

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**  
**CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS COM ARTE E CULTURA:  
SIGNIFICADOS E SENTIDOS DAS PRÁTICAS NO PERCURSO  
BIOGRÁFICO DE JOVENS DE ORIGEM POPULAR**

**CLEIDY NICODEMOS OLIVEIRA SILVA**

**NITERÓI / 2012**

**CLEIDY NICODEMOS OLIVEIRA SILVA**

**EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS COM ARTE E CULTURA:  
SIGNIFICADOS E SENTIDOS DAS PRÁTICAS NO PERCURSO  
BIOGRÁFICO DE JOVENS DE ORIGEM POPULAR**

Dissertação apresentada como exigência parcial para a  
obtenção do grau de Mestre em Educação no curso de Pós-  
Graduação em Educação da UFF - Universidade Federal  
Fluminense

**Orientador:** Prof. Dr. Paulo Carrano

**Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do Gragoatá**

S586 Silva, Cleidy Nicodemos Oliveira.  
Experiências educativas com arte e cultura: significados e sentidos das práticas no percurso biográfico de jovens de origem popular / Cleidy Nicodemos Oliveira Silva. – 2012.  
118 f.  
Orientador: Paulo Carrano.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2012.  
Bibliografia: f. 109-113.  
1. Juventude. 2. Biografia. 3. Socialização. 4. Arte. I. Carrano, Paulo. II. Universidade Federal Fluminense. Faculdade de Educação. III. Título

CDD 372.5

## AGRADECIMENTOS

A produção deste trabalho representou para mim mais do que um exercício acadêmico e intelectual, à medida que ampliou o alcance do meu olhar e escuta frente aos processos de subjetividade presentes nas relações humanas e sociais circunscritas no mundo a minha volta.

As etapas, quase sempre demarcadas por uma incansável luta contra o tempo, revelaram experiências que, mesmo circulando entre desapontamentos e conquistas, configuraram-se como significativas e valiosas em minha vida.

Nesse processo, cabe então destacar as pessoas que fizeram parte dessa história, contribuindo de forma direta e/ou indireta para a realização deste.

Ao César, companheiro de vida, pela importante presença em todos os momentos deste processo e pelos profícuos espaços de conviência, aprendizagens e diálogos que me inspiraram a criatividade e a reflexão crítica;

Aos meus pais Cleidy e Alberto, exemplos de apreço à responsabilidade e a persistência, ensinando-me sempre a valorizar a importância de recomeçar;

Aos jovens sujeitos entrevistados nessa pesquisa, pela bonita narrativa de vida, pela disponibilidade, pela entrega e pela emoção demonstrada ao revisitarem os momentos significativos de seus percursos durante a entrevista;

Ao professor Paulo Carrano, pela orientação, pelo aprendizado e por contribuir na ressignificação dos modos de perceber e ver a juventude;

Ao professor Osmar Fávero pelas contribuições no momento da qualificação e por ter acreditado, desde a seleção, nas possibilidades acadêmicas dessa pesquisa;

Aos colegas do Observatório Jovem pelo prazer da convivência e pelos espaços de aprendizagens construídos de forma coletiva;

Aos meus amigos de trabalho pela escuta acolhedora, pela alegria da conviência e por tornarem leve e engraçado os momentos mais difíceis desse processo. Em especial aos amigos Marcelo e Rojane, pela disponibilidade sincera de ajudar, pela torcida e por serem pessoas especiais e significativas em minha vida;

A todos os meus familiares, irmãos, sobrinhos e sobrinhas e em especial aos irmãos Hanry, Alessandra e Mariana, pela existência, presença e afeto.

Aos notáveis jovens artistas de origem popular, jovens que encantam e suavizam o mundo encharcando com suas presenças infinitamente criativas e criadoras;

Por fim, gostaria de prestar uma homenagem a minha filha Amora, por compreender, mesmo que reclamando muito, minhas ausências em virtude do tempo dedicado à esta produção;

## **DEDICATÓRIA**

A pequena *Amora*, amor pleno e absoluto!  
Grandiosa presença em minha vida.  
Razão das minhas maiores e melhores inspirações.

“Tenho medo de escrever. É tão perigoso. Quem tentou, sabe. Perigo de mexer no que está oculto - e o mundo não está à tona, está oculto em suas raízes submersas em profundidades do mar. Para escrever tenho que me colocar no vazio. Neste vazio é que existo intuitivamente. Mas é um vazio extremamente perigoso: dele arranco sangue. Sou um escritor que tem medo da cilada das palavras: as palavras que digo escondem outras - quais? Talvez as diga. Escrever é uma pedra lançada no fundo do poço.”

*Clarice Lispector*

## RESUMO

Esta dissertação apresenta uma análise acerca do papel mediador da arte, da cultura e da formação estética no percurso biográfico de cinco jovens, a partir de suas próprias narrativas, tendo como referência o legado de suas vivências e experiências em espaços socializadores de práticas culturais e artísticas. Os percursos de vida dos Jovens, advindos de classes populares e de experiências localizadas em diferentes territórios da região metropolitana do Rio de Janeiro, foram analisados sob o prisma de uma sociologia em escala individual e à luz de aportes e produções acadêmicas do campo conceitual da Juventude, da Arte, da Cultura e da Sociologia. Ao investigar e problematizar a produção de sentidos e significados advindos do universo dessas experiências, conteúdos expressivos foram revelados e alargaram a compreensão acerca dos modos de vida dos jovens. Os jovens foram compreendidos não como um fragmento da análise sociológica, mas sim como sujeitos individuais imbricados em diferentes e variados processos de socialização. Dessa forma, vimos que o caráter múltiplo e heterogêneo dos processos de socialização vivenciados, assim como o conjunto de experiências representaram um suporte diferenciado pelos quais os sujeitos constituíram seus processos identitários, expandindo as possibilidades de articulação e organização de seus projetos de vida, favorecendo a construção de novas e criativas formas de participação individual e coletiva na sociedade.

Palavras chaves: juventude – percurso - socialização - arte

## ABSTRACT

This thesis introduces an analysis about the mediator role of art, culture and aesthetic formation in biographical way of five young people, from their own narratives, with reference to the legacy of their experiences in socializes spaces of cultural and artistic practices. The trajectories of life of young people, coming from poor classes and experiences located in different areas of the metropolitan region in Rio de Janeiro, were analyzed through the prism of sociology in one individual scale and under academic contributions and productions in the conceptual field of Youth, Art, Culture and Sociology. To investigate and to become problematic the production of meanings coming from these several experiences, expressive content were revealed, in addition to extending the understanding of the lifestyles of young people. Young people were not understood as a fragment of sociological analysis, but as individual subjects overlapped in different and varied socialization processes. Thus, we saw that the multiple and heterogeneous character of socialization processes experienced as well as the set of experiences represented a differentiated support for which individuals constituted their identity processes, expanding possibilities of articulation and organization of their life projects, favoring construction of new and creative forms of individual and collective participation in society.

Keywords: youth; pathway; socialization; art.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>08</b>
<b>CAPITULO I: OS SUJEITOS DA PESQUISA E SUAS NARRATIVAS: ANÁLISE DOS PERCURSOS.....</b>	<b>12</b>
1.1 Os caminhos da investigação .....	12
1.2 Sílvia - Nas tramas do percurso: Identidade, Território e Socialização .....	15
1.3 Cristiane – Desconstruindo os processos de autonegação: Novos paradigmas, Criações artísticas e Afirmação da identidade étnica .....	28
1.4 Breno – Nos caminhos da autodescoberta: Experimentação, Distinção e Aquisição de novos capitais.....	40
1.5 Tiago – Na plenitude de ser e escolher: Crença, Superação e Mobilização.....	49
1.6 Pedro – Na corda bamba das identidades: Arte, Realidade e Experiência...	59
<b>CAPÍTULO II: APROXIMANDO CONCEITOS E PERSPECTIVAS SOCIOLÓGICAS .....</b>	<b>70</b>
2.1 Cultura e Juventude: os jovens e o direito à fruição cultural.....	70
2.2 Concepções de Cultura .....	75
2.3 Arte e seus significados.....	80
2.4 Sociologia da Experiência.....	84
2.5 Por uma Sociologia em escala individual .....	88
<b>CAPÍTULO III: TECENDO AS REDES DAS NARRATIVAS: ANÁLISE COMPARATIVA.....</b>	<b>96</b>
3.1 Experiências com Arte e Cultura como espaço de socialização: a construção de identidades individuais e coletivas .....	96
3.2 Construção de identidades e subjetividades artísticas: interiorização de valores e atitudes éticas e estéticas.....	99
3.3 Ampliação do capital cultural: circulação pelos espaços da cidade e a apropriação dos direitos .....	102

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>106</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>109</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>114</b>

## INTRODUÇÃO

“(…) Sempre recusei os fatalismos. Prefiro a rebeldia que me confirma como gente e que jamais deixou de provar que o ser humano é muito maior do que os mecanicismos que o minimizam” (PAULO FREIRE, 1996, p.130)

A pesquisa apresenta como campo de investigação a narrativa de vida de cinco jovens de classes populares que, no percurso de suas vidas estiveram inseridos em espaços socializadores de práticas culturais e artísticas. O objetivo foi investigar e problematizar a produção de sentidos extraídos dessas experiências e seus significados dessas aprendizagens em suas vidas, a fim de compreender os processos de constituição de suas identidades individuais e coletivas como sujeitos sociais.

Sabemos que o universo de experiências e práticas, adquiridas no bojo das vivências, favoreceram o confronto com novos, múltiplos e, por vezes contraditórios, registros e paradigmas culturais. Nesse sentido, a pesquisa pretendeu compreender se o contato com esses registros culturais consolidaram marcas significativas em seus percursos e se constituíram interferências em seus processos e escolhas, analisando a relevância - ou conflito - que tais experiências produzem ou tenham produzido em suas vidas.

Algumas questões que transitam no entorno da problemática, apontam trilhas e perspectivas de intercessão sociológicas a serem desveladas no percurso da pesquisa. No processo investigativo, pelo qual empreendemos uma atenção individual sobre os sujeitos entrevistados, procuramos perceber indicativos, extraído da narrativa destes, que pudessem ser reveladores de seus processos: as experiências vivenciadas possibilitaram a constituição de elementos significativos, capazes de ampliar e resignificar a relação que estes estabelecem com o mundo e também com a arte e a cultura? Contribuíram para o alargamento do imaginário e da constituição de novas mentalidades e gostos? Criaram possibilidades reais de constituição de identidades artísticas que interiorize valores e atitudes éticas e estéticas? Criaram novas referências de inserção no mundo? Ampliaram os espaços de circulação na cidade e as possibilidades de fruição cultural? Diversificaram as práticas culturais? Alteraram gostos de classe e aquisição de capital cultural, disposições e habitus? Estimularam a

capacidade de criar, planejar e construir projetos pessoais e coletivos? Possibilitaram novas formas de organização e participação coletiva?

Ao observar os jovens como sujeitos singulares, almejava-se a realização de um percurso investigativo pautado numa perspectiva que não se detenha somente sobre o peso estruturante do posicionamento econômico e social. Dayrell (2005, p. 9) aponta que os jovens de advindos de universos economicamente desfavoráveis e empobrecidos tendem a ser estigmatizados:

Quando se trata de jovens pobres, ainda mais se forem negros, há uma vinculação à idéia do risco e da violência, tornando-os uma “classe perigosa”, diante dessas representações e estigmas, o jovem tende a ser visto na perspectiva da falta, da incompletude, da irresponsabilidade, da desconfiança.

Os indivíduos foram compreendidos e analisados não como um fragmento da análise sociológica, mas sim como produto imbricado nos múltiplos processos de socialização. É preciso considerar que os indivíduos, quase sempre, circulam de um espaço ao outro, produzindo variações intra-individuais, constituindo relações de pertencimento simbólico em variados territórios que ampliam suas práticas em diferentes tempos e espaços. “Mesmo vivendo limitações quanto às condições objetivas de vida, os jovens fazem escolhas e traçam estratégias, produzem saberes, articulam suportes materiais e subjetivos e constroem alternativas de vida.” (CARRANO, 2009, p. 5)

Além dessa perspectiva de análise intra-individual, os percursos de vida dos jovens, advindos de experiências localizadas em diferentes territórios da região metropolitana do Rio de Janeiro, foram analisados à luz dos aportes e produções acadêmicas no campo conceitual de Juventude, dialogando também com as produções dos campos de estudos que se dedicaram a compreender o papel mediador da cultura e da arte no processo educativo.

No primeiro capítulo, optamos por percorrer as trilhas no campo das análises dos percursos, apresentando os principais atores dessa pesquisa - os jovens entrevistados e suas narrativas -, empreendendo uma reflexão que compreende e considera os aspectos da multiplicidade de paradigmas presentes na dinâmica de suas experiências de vida. No segundo capítulo, investigamos os aspectos relacionados ao debate acerca da juventude na contemporaneidade, frente à pluralidade de contextos que demarcam a constituição de suas identidades individuais e coletivas, apresentando

também os referenciais que constituem a base epistemológica da pesquisa. No último capítulo produzimos uma análise comparativa das narrativas biográficas a partir dos conteúdos e das especificidades mais significativas para entender e analisar os processos e as estratégias que consolidam e institucionalizam a problemática e suas representações.

Nesse sentido, pretendeu-se investigar nos percursos biográficos, as diversidades e singularidades presentes na construção identitária da juventude, mapeando o significado das vivências e aprendizagens apreendidas pelos jovens no processo de fortalecimento e construção de seus projetos de vida.

# CAPÍTULO I: OS SUJEITOS DA PESQUISA E SUAS NARRATIVAS: ANÁLISE DOS PERCURSOS

## 1.1 Os caminhos da Pesquisa

São os indivíduos, através dos seus relatos, que nos permitem a reconstrução dos conteúdos de vida, ao considerarem-na do presente, revistando-a, filtrando-a por diversas categorias, desenvolvendo uma lógica narrativa que procura dotar de sentidos o que se conta. (PAIS, 2005, p. 87)

Esta dissertação apresenta a temática da juventude como campo de análise sociológica e de produção de conhecimento acadêmico. Tal perspectiva firma-se a partir de um processo de estreita convivência da autora com jovens que transitam no universo de experiências educativas com eixo na Arte e Cultura, com os quais vem dialogando e tecendo redes de convivência e aprendizagens há mais de 15 anos.

Inicialmente, a perspectiva era constituir como campo de investigação o percurso biográfico de jovens advindos desse universo de experiência. O decorrer das atividades acadêmicas do curso oportunizou o confronto entre diferentes contribuições teóricas e empíricas, favorecendo o exercício de mapear os limites e as possibilidades que transitam em torno do objeto de pesquisa que inicialmente houvera sido delineado. Neste percurso, cujo caminho ofereceu conteúdos e elementos de importância significativa para o amadurecimento e para a produção de novos conhecimentos, algumas reflexões foram sendo incorporadas na perspectiva de construir e delinear um novo objeto de pesquisa, preservando, no campo pessoal, os vínculos e as proximidades com o objeto - engendrado ao longo da trajetória militante e profissional da autora.

Nesse sentido, optamos por um novo campo de pesquisa, investigando o percurso de jovens que vivenciaram práticas culturais a partir da rede de convivência e experimentação cultural promovida pela FASE<sup>1</sup> através do SAAP – Setor de Análise e Assessoria a Projetos – que se constitui como “uma gestão de fundos que visa o fortalecimento institucional de micro-organizações a partir de pequenos apoios

---

<sup>1</sup> FASE – Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional – tem a missão de “contribuir para a construção de uma sociedade democrática através de uma alternativa de desenvolvimento que contemple a inclusão social com justiça, a sustentabilidade do meio ambiente e a universalização dos direitos sociais, econômicos, culturais, ambientais, civis e políticos. (Proposta: Revista Trimestral de debate da Fase n. 15 – jan/mar 2008.)

financeiros e outros recursos como informação, formação e relações”<sup>2</sup>. A primeira atividade de imersão no campo foi a realização de entrevistas com dois coordenadores, que exercem essa função desde o início do programa, há pelo menos 10 anos.

Para essa etapa de entrevista institucional, cujo roteiro encontra-se em anexo, foram propostos dois eixos norteadores: o campo da instituição e o campo das observações acerca da juventude. Tais entrevistas foram analisados a partir da premissa (evidente) de que as informações revelam o ponto de vista da instituição, sendo estas, naturalmente, impregnadas de intencionalidades. Ao sistematizar as informações apreendidas pudemos constatar que o programa prevê o apoio a grupos, prioritariamente autônomos, na perspectiva de fortalecer a relação entre grupos de jovens no campo da autonomia, socialização e da construção de projetos individuais e coletivos de vida e sociedade. A ação, segundo a coordenadora prevê o financiamento e apoio aos grupos a partir de dois fundos. O primeiro é o Fundo de Apoio a Pequenos Projetos – de natureza ampla e diversificada, reunindo segmentos diferenciados e nem sempre ligados a juventude. O segundo é o chamado Fundo de Apoio Estratégico – criado em 2005, apresenta com eixo a questão da Juventude e Direito tendo como perspectiva o deslocamento e realização em diferentes cidades do Brasil.

O objetivo com essa etapa foi de mapear a ação e produzir um levantamento de informações que pudesse contribuir no desenvolvimento da pesquisa. Cumpre esclarecer que a experiência da FASE não se constitui como objeto dessa pesquisa e sim a porta de entrada para o estudo dos percursos individuais, à medida que o escopo da pesquisa previa uma investigação e problematização acerca dos *percursos* de vida dos jovens, não apresentando qualquer perspectiva de se promover análise das instituições e de suas práticas.

A etapa seguinte buscou realizar a seleção dos jovens para a análise dos percursos biográficos. Entrevistas semi-estruturadas (roteiro em anexo) foram aplicadas a jovens que apresentaram disponibilidade e desejo de socializar suas histórias e narrativas. Como recorte, buscamos jovens que transitaram em experiências circunscritas as áreas de atuação da FASE, de forma direta (grupos que receberam apoio

---

<sup>2</sup> Proposta: Revista Trimestral de debate da Fase n. 15 – jan/mar 2008.

financeiro de forma sistemática) e indireta (grupos que participaram de atividade e ações coletivas com apoio financeiro esporádico e/ou sem nenhum tipo de financiamento). Das 09 entrevistas realizadas, selecionamos cinco jovens, a saber, são eles<sup>3</sup>: *Sílvia*, branca, 28 anos, moradora de uma comunidade na zona Sul da cidade do Rio de Janeiro, integrou uma Cia de teatro por cerca de 10 anos; *Cristiane*, 24 anos, negra, moradora de Duque de Caxias (Baixada Fluminense), integra uma Cia de contadores de histórias africanas, há mais de sete anos; *Breno*, 29 anos, branco, morador de um bairro na zona norte da cidade do Rio de Janeiro, integrou uma Cia de teatro por nove anos; *Tiago*, 19 anos, negro, morador de outra comunidade na zona norte da cidade do Rio de Janeiro integrou uma Cia de teatro e dança por 06 anos e *Pedro*, 29 anos, negro, morador de outra comunidade da zona norte é integrante de uma Cia de circo há mais de treze anos;

Os jovens entrevistados possuem uma experiência de imersão nos espaços de socialização e educação no campo da arte cultura de no mínimo cinco anos, apresentando idades que variam entre os 19 e 29 anos de idade, sendo todos de origem popular, advindos de moradias situadas em morros e favelas da região metropolitana do Rio de Janeiro. Apresentaremos agora, a análise sociológica de seus percursos, dialogando suas histórias e experiências com os referenciais epistemológicos da pesquisa.

## **1.2 Sílvia: Nas tramas do percurso: Identidade, Território e Socialização**

---

<sup>3</sup> Optamos por apresenta nomes fictícios, a fim de resguardar a identidade dos jovens, considerando a complexidade das narrativas apresentadas.



“Como fosse um lar seu corpo à valsa triste iluminava e à noite caminhava assim. (...) E como não, e por que não dizer que o mundo respirava mais se ela apertava assim? Seu colo como se não fosse um tempo em que já fosse impróprio se dançar assim (...). Ela teimou e enfrentou o mundo se rodopiando ao som dos bandolins.” (*Bandolins - Oswaldo Montenegro*)

Moradora de uma comunidade da zona sul, Sílvia tem 28 anos e é formada em Comunicação pela PUC-Rio<sup>4</sup>. Atualmente trabalha como assistente de edição numa produtora de cinema e está em fase de conclusão da monografia do curso de cinema, sua segunda graduação, realizada também na PUC - Rio. Sílvia se declara de cor branca, e é filha de um casal de nordestinos, de origem popular e de baixa escolaridade, migrados do interior para a capital do Rio de Janeiro em busca de melhores oportunidades de vida e empregabilidade. Sílvia nasceu em um hospital público na Gávea e morou com os pais, no início da primeira infância, na portaria de um prédio da zona sul<sup>5</sup> do Rio de Janeiro onde o pai trabalhava como porteiro e a mãe como empregada doméstica. Logo nos primeiros anos de vida, mudou-se para a Baixada Fluminense<sup>6</sup>, pois seu pai havia sido demitido do trabalho / moradia que abrigava e provia o sustento da família.

Aos cinco anos de idade, por ocasião da separação dos pais, Sílvia retorna a zona sul. Foi morar na Gávea, mais uma vez num território de trabalho / moradia, e agora somente na companhia da mãe. Com a separação, mudou-se para um apartamento luxuoso onde a mãe trabalhava como doméstica, aprendendo a ver o mundo pela janela dos fundos de um pequeno quarto da área de serviço da casa. Nesse processo de separação e de nova mudança geográfica, Sílvia segue seu percurso sem mais contar com a presença do pai em sua vida, posto que este se isentou da responsabilidade afetiva e financeira de cuidá-la, transferindo para a mãe a tarefa da criação e do sustento.

Aos sete anos de idade muda-se para um morro na zona sul, passando então a habitar um novo território de moradia, agora próprio e não mais demarcado pelas relações de trabalho e subsistência da família, porém atravessado pela ausência do poder público e pela forte presença da violência e dominação do narcotráfico. Logo nos primeiros anos, exatamente em frente a essa casa, passou a funcionar uma refinaria de

---

<sup>4</sup> Puc-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

<sup>5</sup> Zona sul – É a região geográfica mais nobre e mais rica da capital, sendo visitada por milhares de turistas provenientes de diversas partes do mundo durante o ano inteiro. É também a região que tem o metro quadrado mais caro do Brasil.

<sup>6</sup> É a segunda região mais populosa do Estado do Rio de Janeiro, tendo sua imagem consolidada como uma localidade de violência urbana e grandes problemas sociais.

cocaína, cuja movimentação tornou o ambiente mais vulnerável e perigoso. Ainda assim, a família morou alguns anos nessa casa, à medida que acabaram constituindo o hábito, a rotina de passar a maior parte do tempo na casa dos patrões da mãe. Com o nascimento e o crescimento de sua irmã – hoje com 16 anos - viram-se forçadas a alugar a própria casa na busca de um novo território de moradia, dentro da própria favela, porém mas que apresentasse mais segurança e menos fragilidades.

A relação de territorialidade para Sílvia se constitui de forma muito singular. Seus relatos de infância se traduzem em memórias marcadas pela ausência de brincadeiras próprias e comuns a faixa etária. O fio de sua infância acabou sendo tecido na falta de um território próprio que lhe trouxesse algum pertencimento. Crescer em espaços imbricados de contradições e atravessado pelas relações de trabalho e subserviência de seus pais (porteiro e empregada doméstica) produz um sabor demarcado pelo sentimento do não pertencimento.

Eu morava na favela, mas eu não me sentia parte daquela cultura. Quando eu morava no apartamento com a minha mãe no trabalho dela eu não me sentia parte daquilo ali também não. Porque assim (...) isso foi muito cruel na minha infância. (...) Eu morava no quarto da empregada e a minha relação com aquelas crianças era muito tipo assim, da filha da empregada. Eu me sentia sempre nessa função de, mesmo me relacionando com outras crianças, eu estava para brincar com elas, para entretê-las. Isso eu não tinha noção, depois que vou avaliando é que vou me colocando nisso, inclusive agora pensando sobre isso. (SÍLVIA, 28 anos)

A excessiva vulnerabilidade de seu primeiro espaço de moradia na comunidade, marcado pela violência, também impediu a construção de laços que favorecessem a apropriação e o processo de pertencimento comunitário de forma que pudesse constituir e sedimentar seu próprio território. Tal perspectiva não foi favorável aos seus processos de socialização.

Segundo Pais (2003), o processo que configura a condição juvenil transcende a dimensão social, à medida que perpassa também por uma configuração de natureza espacial. Dayrell destaca e valoriza a produção de sentido que os jovens atribuem aos seus espaços de habitação, revelando um cenário de socialização, territorialidade e pertencimento.

(...) Para eles, a periferia não se reduz a um espaço de carência de equipamentos públicos básicos ou mesmo da violência, ambos reais. Muito menos aparece apenas como o espaço funcional de residência, mas surge como um lugar de interações afetivas e simbólicas,

carregado de sentidos. (...) Pode-se ver isso no sentido que atribuem à rua, às praças, aos bares da esquina, que se tornam, como vimos anteriormente, o lugar privilegiado da sociabilidade ou, mesmo, o palco para a expressão da cultura que elaboram, numa reinvenção do espaço. (DAYRELL, 2005, p. 12)

Essa questão do processo de identificação e apropriação territorial revela-se claramente na afirmativa de Haesbaert (2004) “podemos dizer que, para aqueles que têm o privilégio de usufruí-lo, o território inspira a identificação (positiva) e a efetiva ‘apropriação’.” O referido autor afirma que a questão de território precisa, primeiramente, ser pensada a partir dos atores que o constituem – indivíduos, grupos sociais, Estado, etc. – destacando que todo o território é simultaneamente funcional e simbólico, à medida que, além de realizar funções, também produz significados.

Considerando essa ambivalência conotativa – material e simbólica – o autor sinaliza que território configura-se, inevitavelmente, nas relações de poder, sendo esta imanada numa perspectiva concreta - campo da dominação e, também, numa perspectiva simbólica – campo da apropriação.

Podemos então afirmar que o território, imerso em relações de dominação e/ou de apropriação sociedade-espço, “desdobra-se ao longo de um *continuum* que vai da dominação político-econômica mais ‘concreta’ e ‘funcional’ à apropriação mais subjetiva e/ou ‘cultural-simbólica’ (HAESBAERT, 2004, p.95-96)

Haesbaert (2004) afirma que essas duas perspectivas (dominação e apropriação) gravitam no conceito de territorialidade, destacando a importância de pautarmos a reflexão a partir de suas multiplicidades de manifestações, nas devemos considerar, inclusive, a pluralidade de seus atores sociais envolvidos, quase sempre imbricados em universos multifacetados. Igualmente sinaliza que essas duas perspectivas:

“nunca se manifestam em estado puro, ou seja, todo território ‘funcional’ tem sempre alguma carga simbólica, por menos expressiva que ela seja, e todo território ‘simbólico’ tem sempre algum caráter funcional, por mais reduzido que ele seja”. (HAESBAERT, 2004, p.97)

Haesbaert (2004) reflete sobre a contribuição de Milton Santos que, ao apresentar território como recurso, o faz como prerrogativa dos “atores hegemônicos” da mesma forma que ao distinguir território como abrigo, aponta como uma perspectiva própria de atores “hegemonizados”. O autor reconhece a importância da referida contribuição, porém afirma divergir em relação aos termos, posto que, em seu ponto de

vista “são duas formas distintas de produção do território enquanto recurso: os dominantes privilegiando seu caráter funcional e mercantil, os dominados valorizando-o mais enquanto garantia de sua sobrevivência cotidiana”.

Para os “hegemonizados” o território adquire muitas vezes tamanha força que combina com intensidades iguais funcionalidade (“recurso”) e identidade (“símbolo”). Assim, para eles, literalmente, retomando Bonnemaïson e Cambrèzy (1996), “perder seu território é desaparecer”. O território, neste caso, “não diz respeito apenas à função ou ao ter, mas ao ser”. É interessante como estas dimensões aparecem geminadas, sem nenhuma lógica a priori para indicar a preponderância de uma sobre a outra: muitas vezes, por exemplo, é entre aqueles que estão mais destituídos de seus recursos materiais que aparecem formas as mais radicais de apego às identidades territoriais. (Haesbaert, 2004, p. 04)

Nesse sentido, podemos constatar o impacto dessa questão no percurso de sujeitos que se encontram na condição de “dominado”, considerando a questão do apego às identidades territoriais apontada por Haersbaert. O percurso de Sílvia na infância nos revela que, de fato, a ela não foi concedida a oportunidade de usufruir a territorialidade. *“Eu fui morar no morro com 7/8 anos e tive muita dificuldade pra me entrosar, sabe... nas brincadeiras... eu era muito maltratada pelos meus amigos. Eu não sabia correr, eu caia... Eu brincava muito de boneca dentro de casa, eu não me sujava...”*.

Seu comportamento na infância reflete padrões e posturas – *habitus* – próprios de crianças oriundas de classe média: brincar dentro de casa, não se sujar, ter gestos e atitudes mais comedidas, não ter a oportunidade de correr etc. A questão emblemática é que tais crianças crescem sob o domínio do condomínio privado e da suposta segurança de seus apartamentos, sendo, de fato, muitas das vezes, desprovidas das relações coletivas e comunitárias que podemos encontrar em espaços populares, porém possuem um universo extremamente alargado de possibilidades e de acesso aos bens culturais e materiais da sociedade que, naturalmente, lhes concedem um poder simbólico.

Ancorada nas perspectivas de Bourdieu, Almeida (2007) afirma que “o sistema simbólico próprio a alguns grupos pode se tornar dominante em relação a outros”, apontando que a dominação, considerada também como a hegemonia de um sistema simbólico, configura-se nas relações sociais de forma arbitrária e excludente. Afirma-nos também que esse arbítrio, que legitima o sistema simbólico como

dominante, não tem nada haver com o conteúdo ou com produção de algum elemento que o torne especial ou superior, mas sim com a sua hierarquia.

Evidentemente, cada indivíduo ou grupo de indivíduos só vive (ou sobrevive) em sociedade se dispuser de um patrimônio simbólico que lhe permita funcionar de forma efetiva como membro da sociedade. Não obstante, a cultura que permite aos membros de uma sociedade determinada se reconhecer como tal é a mesma cultura que atribui poderes diferenciados a esses membros em função de vários princípios de hierarquização como idade, gênero e, claro, posição social, entre outros. (ALMEIDA, 2007, p.47)

Para Sílvia, a realidade desenhava um cenário singular. O processo de identificação e apropriação dos bens materiais e simbólicos, a partir de uma realidade que lhe fosse própria, não pode ser constituído, posto que seus espaços de moradias definiam-se a partir da lógica do *não pertencimento*. A portaria do prédio - cujo pai era porteiro – e as casas das patroas de sua mãe não lhe pertenciam, assim como também o espaço comunitário da favela, considerando os fatores impeditivos da livre circulação. Esse processo do *não pertencimento*, no percurso de Sílvia foi duplamente demarcado: perspectiva concreta (campo da dominação) e perspectiva simbólica (campo da apropriação) que na arena da vida significa *não ter* e, também, *não ser*.

Mais tarde, Sílvia mudou-se para um lugar mais seguro na favela, porém já era tarde para tecer as tramas e os fios que a conduzisse para uma zona de mais conforto, acolhimento e de pertencimento social dentro da própria comunidade. Seu percurso, afirmado em sua narrativa, revela que ela fora buscar fora das redes que marcaram sua infância / adolescência seu lugar de pertencimento no mundo, isto é sua territorialidade.

Seu percurso escolar foi todo realizado em escolas públicas, sempre na zona sul, mesmo no período que morou na Baixada Fluminense, à medida que sempre acompanhou sua mãe no trabalho e esta sempre trabalhou como doméstica nessas imediações. Sua mãe tinha o desejo de que ela tivesse uma profissão que fosse diferente da sua (empregada doméstica) não importasse qual fosse; a princípio bastava que fosse apenas diferente da sua. Em seu universo não cabia a perspectiva de que seus filhos pudessem um dia cursar faculdade, nem sequer havia cogitado essa possibilidade. Para ela, um emprego como caixa de supermercado ou atendente de loja já era o suficiente, desde que ela não fosse doméstica. Na ocasião do ingresso ao ensino médio, chegou a revelar que tinha o sonho de que Sílvia fosse professora.

Sílvia, a época, tinha como meta conseguir entrar para uma escola federal a fim de buscar uma trajetória diferenciada dos adolescentes de sua comunidade que migravam em peso para o colégio de ensino médio estadual do bairro. Cabe destacar que, para ela, a perspectiva de traçar um caminho diferenciado era de fundamental importância, considerando os conflitos internos produzidos na questão do pertencimento / não pertencimento comunitário. Para tal, matriculou-se por iniciativa própria em um curso preparatório e também sozinha foi articular os recursos para o pagamento das mensalidades. Conseguiu patrocínio para o primeiro ano de curso em um projeto social espírita na comunidade, mas não conseguiu passar nas provas dos colégios federais CEFET e Colégio Pedro II.

Acabou matriculando-se no ensino médio estadual de formação de professores, para atender as expectativas da mãe. A falta de identificação com o curso de formação para professores e a frustração de não ter passado nas provas impulsionaram a buscar uma forma de fazer o curso preparatório novamente. Conseguiu que uma das antigas patroas de sua mãe, que também freqüentava o mesmo centro espírita do projeto social, pagasse as mensalidades do preparatório, cursado, neste ano, concomitantemente ao ensino médio. Em troca, Sílvia trabalhava nas horas vagas como babá de seus cães. No final do ano, ela - finalmente - consegue passar para a Escola Técnica Federal de Química para cursar o ensino médio técnico em laboratório farmacêutico.

A idéia de buscar um curso técnico de laboratório farmacêutico deflagrava-se ainda do imaginário da família acerca da necessidade da profissionalização. Nessa época, Sílvia também já vinha participando de um grupo de teatro, pelo qual vinha tecendo novas significações de territorialidade e pertencimento para sua vida, porém, de início, produzia desconforto e conflitos no âmbito familiar.

Tinha a coisa da profissão, fazer o curso técnico e dentro da minha casa eu não tinha referência de escolha de profissão. Minha mãe não escolheu ser empregada doméstica, ela não escolheu isso para a vida dela. E tinha muito essa coisa da cobrança, você vai ficar fazendo teatro? Mas o teatro era muito importante pra mim. (SÍLVIA, 28 anos)

Sua entrada no grupo de teatro se deu a partir do convite de uma amiga do colégio (a época do final de ensino fundamental) que precisava de companhia para que sua própria mãe autorizasse o deslocamento para o bairro da Glória, local onde aconteciam as aulas. Sempre impulsionada pela necessidade de reterritorializar-se,

Sílvia aceita o convite e mesmo ainda não tendo a idade mínima necessária – 14 anos, consegue ingressar, aos 13 anos de idade, em um curso de empreendedorismo para jovens, cuja metodologia previa a utilização da linguagem do teatro e a montagem de uma peça. O curso em questão era voltado para o público jovem de comunidades de baixa renda e reunia adolescentes e jovens de diversas regiões do município.

A motivação para o seu ingresso na experiência com o grupo de teatro aparece no relato de forma aparentemente muito vaga, porém carregada de significados. A ausência de referências de pertencimento e de produção de sentido ao seu entorno, naturalmente impele a querer buscar algo novo e diferente, principalmente para quem “não tem nada pra fazer”.

A minha busca do teatro não foi para buscar profissão. Não... não foi não. Eu fui ao teatro por causa da minha amiga, minha amiga chamou, eu vou lá, é uma ocupação, uma coisa nova, uma curiosidade, é uma atividade... tô de bobeira, não tinha nada para fazer. E aí conheci as pessoas e foi muito legal! (SÍLVIA, 28 anos)

Essa perspectiva da busca do pertencimento se constitui como uma questão de extrema relevância em seu percurso, no que tange, principalmente, a sua entrada para o grupo de teatro. Entre o *não ter* e o *não ser* instituiu-se um novo território: um espaço de convivência, diálogo e possibilidade de participação juvenil. “*A gente era um grupo de teatro!*” afirma efusivamente Sílvia durante a entrevista. *Ser* um grupo e *ter* novas possibilidades de experiências revela a produção de novos sentidos e significados em seu percurso.

(...) a gente sempre discutia as coisas que montava, a gente buscava texto, pesquisa e referências, mas sempre trabalhando com as nossas referências, as nossas questões, porque era todo mundo adolescente, então questões de sexualidade, identidade, política tudo isso era meio que trabalhado e com certeza esse processo foi importante na minha formação de identidade. (SÍLVIA, 28 anos)

Dayrell (2005) destaca as dimensões simbólica e expressiva no percurso dos jovens, afirmando que elas revelam importantes possibilidades do jovem comunicar e expressar suas questões e subjetividades, facilitando a compreensão de seus próprios posicionamentos diante das complexidades do mundo. “A música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para trocar idéias, para ouvir um som, dançar, dentre outras diferentes formas de lazer”.

A experiência do curso, cuja previsão de duração era de um ano, estendeu-se por muitos outros, já que o grupo de jovens seguiu de forma autônoma um percurso próprio, constituindo-se como companhia de teatro por mais de 12 anos. Sílvia participou desse espaço de convivência por mais de 10 anos de sua vida, constituindo, talvez, o seu primeiro território de referência. *“Tudo que eu vivia na escola era dividido com meus amigos do teatro. A minha vivência fora do grupo, a vivência de todo grupo era compartilhada no grupo. A gente dividia nossas experiências”*.

A questão da convivência juvenil destaca-se como outra perspectiva de produção de sentidos e significados no percurso de Sílvia. Relacionar-se com outros jovens de realidade semelhante a sua, e oportunamente, refletir, socializar e dialogar acerca dos condicionantes histórico-sociais que permeiam a sua existência revelou-se como um dos principais capitais herdados nesse processo. “Tal como na arte e no jogo, diz Simmel, a sociabilidade demanda certa simetria e certo equilíbrio, uma relação entre iguais.” (Dayrell, 2005) A questão do prazer e do encantamento da convivência é profundamente demarcada no discurso de Sílvia.

(...) Conhecer as pessoas. As pessoas eram muito legais. Eu comecei a gostar das pessoas. (...) Virou uma atividade importante pra mim, tipo um compromisso. Eu ia para escola para o curso e para o teatro. Acho que para todo mundo ali foi muito legal essa coisa da convivência. (SILVIA, 28 anos)

Dayrell apresenta a questão da sociabilidade como uma dimensão da condição juvenil, sendo esta de profunda importância no processo de afirmação da identidade e da aquisição de subjetividades, à medida que responde às demandas de comunicação, solidariedade, autonomia e trocas afetivas.

A turma de amigos é uma referência na trajetória da juventude: é com quem fazem os programas, "trocam idéias", buscam formas de se afirmar diante do mundo adulto, criando um "eu" e um "nós" distintos. Segundo Pais (1993, p. 94), os amigos do grupo "constituem o espelho de sua própria identidade, um meio através do qual fixam similitudes e diferenças em relação aos outros." (DAYRELL, 2005, p.1110)

Viver a favela sempre foi algo muito conflitante para Sílvia. O espaço de convivência com outros jovens produziu uma série de aprendizados para ela, fazendo-a repensar os *próprios* preconceitos consolidados contra a sua *própria* realidade. Encontrar, conviver, trocar experiências com outros jovens, e principalmente, produzir



conhecimentos socialmente validados, contribuiu para ressignificar as suas próprias concepções acerca da juventude pobre e moradora de favela.

(...) Foi uma coisa que eu aprendi muito com eles. Que a gente tinha a mesma realidade, a mesma situação financeira, mas éramos muito diferentes e eu tinha um preconceito muito grande com a minha própria realidade. E com eles eu meio que desmistifiquei isso. Na adolescência, morar na favela era uma questão muito forte pra mim, era uma dificuldade. (SÍLVIA, 28 anos)

Em seu relato, Sílvia destaca o espanto e o orgulho, carregado de certo estranhamento, produzidos nela e no grupo, diante da produção que realizavam (peças, debates, eventos, seminários etc.). Compreender que sujeitos pobres, negros e favelados também carregam possibilidades, competências e habilidades contribuíram para redesenhar seu próprio estar no mundo.

Nesse contexto, ganha relevância os grupos culturais. As pesquisas indicam que a adesão a um dos mais variados estilos existentes no meio popular ganha um papel significativo na vida dos jovens. De forma diferenciada, lhes abrem a possibilidade de práticas, relações e símbolos por meio dos quais criam espaços próprios, com uma ampliação dos circuitos e redes de trocas, o meio privilegiado pelo qual se introduzem na esfera pública. Para esses jovens, destituídos por experiências sociais que lhes impõem uma identidade subalterna, o grupo cultural é um dos poucos espaços de construção de uma auto-estima, possibilitando-lhes identidades positivas. (DAYRELL, 2003)

Para além dessa questão da construção identitária - individual e coletiva - a experiência de Sílvia com o grupo de teatro configurou-se como um espaço privilegiado de aprendizagens, pelo qual ampliava sua compreensão da realidade e, também, potencializava sua inserção, de forma mais crítica e autônoma, na sociedade. Por conseguinte, tal perspectiva acabou por influenciar seus processos de escolhas e de tomadas de decisão, como podemos perceber explicitamente em seu discurso.

A forma de fazer teatro era uma coisa muito política. (...) não era só teatro. As peças sempre abordavam questões que eram importantes para gente. Tinha mesmo um processo reflexivo em torno de tudo o que a gente fazia. (...) tinha todo um processo de reflexão, construção de pensar o que significa pra gente. Tinha toda essa carga das nossas questões, de como a gente via o mundo dessa coisa toda. Foi um processo importante na formação de todo mundo que integrava ali. Quando a gente se encontra inclusive a gente sempre toca nesses processos, das escolhas que cada um fez. Teve muito haver com aquele processo ali. (SÍLVIA, 28 anos)

Na verdade, a experiência com o grupo de teatro potencializou essa perspectiva, fortemente demarcada no percurso de Sílvia desde a sua infância, “da livre

disposição de si mesmo” (Charlot, 2007) onde o indivíduo escolhe de forma autônoma o que é bom ou ruim para si. *“Fazer faculdade não fazia parte do universo da minha mãe. Foi uma coisa que eu busquei.”* Cabe sinalizar que essa perspectiva, denominada por Charlot de individualização, se configura como uma atitude preponderante entre os jovens nos dias atuais, sendo que o seu significado não tem haver com individualismo, como também não significa a negação dos processos coletivos e das normas sociais. (Charlot, 2007)

Sílvia, desde a adolescência, sempre esteve à frente das tomadas de decisões em sua vida. Sua personalidade e persistência, dentre outros fatores, impulsionaram-na a querer sempre mais. O processo de convivência com o grupo de teatro, somado as múltiplas aprendizagens apreendidas na interface da experiência, abriu muitos caminhos em sua vida. *“O teatro fez eu querer buscar ... querer fazer o Cefet, a faculdade... E não foi sem querer mas me mostrou essa possibilidade assim, sabe, de não me contentar em ser (...) caixa de supermercado, caixa das Sendas”*

Atualmente Sílvia trabalha como assistente de edição em uma produtora renomada, perfazendo uma renda mensal que varia entre R\$ 2.000,00 e R\$ 2.400,00 mensais, que ela considera muito pouco. Planeja a realização de um trabalho de produção na área de cinema, que lhe renderá por um mês de trabalho a quantia de R\$ 3.000,00. Seu percurso profissional se constituiu de forma aparentemente tranquila e realizadora. Sílvia já trabalhou em diversos lugares com filmagem, produção e edição de vídeos, atuando também na realização de oficinas para jovens / adolescentes. Considera-se com estabilidade na área de edição, em virtude da sua instrumentalização e experiência acumulada, porém pretende trocar, à medida que se vê num processo de não se sentir mais realizada.

Eu acho que eu tenho um espírito de liderança e como editor eu fico muito passiva dentro do projeto e essa passividade me incomoda. Eu quero ser ativa. E eu acho que na produção, dentro de cinema, na estrutura de trabalho, eu tenho que ser completamente ativa. Isso vai me realizar mais. Essa é uma característica que eu acho que eu tenho, sabe... de estar realizando coisas. Enquanto produtora eu posso estar produzindo coisas (...) realizar algo me completa. A edição estava me completando até o momento, mas não está mais. (SÍLVIA, 28 anos)

Seu espírito de liderança, instigado no bojo das experiências de seu percurso, agregado a sua personalidade, provoca a inquietude de sempre querer “algo mais”. Claro que esse processo não se configura de forma tranquila, até porque a

perspectiva de lançar-se ao novo também lhe produz incertezas. *“Porque ainda que seja um conflito, hoje eu sei o quanto isso é importante. Fazer escolhas que te fazem bem, ligadas a sua postura como cidadão da tua importância na sociedade como ser social.”* É interessante notar o alargamento de percepção e de perspectivas de vida, tendo como referência seu universo familiar. Com muita clareza, Sílvia afirma não ter sido educada para ler, ir ao teatro, ao cinema etc. e sim para terminar o ensino médio - *“Ter o 2º grau já era um orgulho”* - e trabalhar: *“A única preocupação que a minha mãe tinha era que eu não fosse empregada doméstica, ser caixa de supermercado tava bom.”*

O aprendizado e as redes de convivência do percurso de Sílvia favoreceram o fortalecimento de sua identidade individual e coletiva e de suas relações de territorialidade e pertencimento, facilitando a superação dos percalços e conflitos próprios da juventude pobre em processo de moratória e de construção de seus projetos de vida e de futuro, como nos aponta Dayrell (2005, p.03):

Ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil. Um grande desafio cotidiano é a garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro.

Sílvia representa a primeira pessoa de sua família, dentre outras gerações, a cursar uma faculdade (de muita qualidade e prestígio, inclusive). Relata-nos ter passado no vestibular do curso de Comunicação da Puc-Rio e de ter realizado a matrícula sem ainda nenhuma possibilidade de bolsa. Em sua memória tem registrado o valor, completamente exorbitante à sua realidade, do pagamento da matrícula do curso. Mesmo sem ter cursado pré-vestibular comunitário conseguiu articular, através de seus pares de convivência, a aquisição da bolsa, parcelando a matrícula em 12 parcelas na própria faculdade. Da mesma forma, conseguiu bolsa integral para o pagamento de sua 2ª graduação – Curso de Cinema – que, agora, se encontra em fase de conclusão. Para Sílvia, *“fazer uma graduação é direito teu, sabe, é normal você fazer uma faculdade faz parte do processo de educação, faz faculdade, faz mestrado, se não vai para o mercado profissional, tem essas possibilidades. Pra minha realidade social não era possibilidade”*.

A clareza de suas idéias, a percepção de seu estar no mundo, o pleno exercício de sua cidadania, a fluidez e organização de seu pensamento aliados ao seu

discurso - produzido com um rico vocabulário – revelam um capital que lhe concede o passaporte para a livre circulação na cidade.

O meu território é qualquer um. Qualquer território me pertence. Meu território é qualquer lugar da cidade. Eu acho isso bom. Eu transito tranquilamente pela favela, eu entro em qualquer favela do Rio de Janeiro (...) eu circulo pelos espaços da cidade também com muita propriedade, sem o menor problema. Eu frequento lugares que eu me sinto bem e eu me sinto parte de qualquer lugar que eu queira estar. (SILVIA, 29 anos)

A afirmativa de Carrano (2008) amplia a nossa compreensão acerca dos modos de vida de Sílvia em seus processos de configuração do tecido social e de experimentação do tempo livre. “As redes de subjetividade se entrelaçam para a formação dos sujeitos históricos. Santos (1995) afirma ser a nossa existência uma *rede de subjetividade* que se tece em múltiplas e complexas relações cotidianas.”

Para Sílvia, o hábito de frequentar teatro, cinema e museus se constituiu a partir da convivência com os pares do grupo de teatro – advindos de localidades periféricas -, apesar de Sílvia, desde a infância, conviver (nos bastidores) em espaços de classes sociais economicamente privilegiadas. Ela nos relata que o fato de fazer teatro a “obrigava” frequentar teatro. Em suas memórias registram-se os detalhes e as subjetividades da experiência com seu grupo de amigos, a saber: distância, falta de recursos, falta de pertencimento, vocabulário, vestimenta dos frequentadores mais usuais etc. De fato, sabemos que estas questões se configuram como realidade para muitos jovens de classes economicamente subalternizadas, como nos aponta Carrano (2008), “A organização social das cidades cria restrições geográficas e simbólicas para a constituição do livre trânsito das identidades”.

Dayrell (2007) afirma existir uma ampliação do domínio e da circulação do espaço urbano para os jovens quando imbricados em experiências culturais, apontando que, mesmo diante as dificuldades de localização geográfica, de recursos materiais e de locomoção, os jovens participam dessas práticas socializadoras – eventos, shows, reuniões - à medida que, além de ser uma vivencia que produz significados, revelam-se também como espaços lúdicos de prazer e alegria, destacando, por conseguinte, que “podemos dizer que esses jovens produzem territorialidades transitórias, afirmando por meio delas o seu lugar numa cidade que os exclui”.

Essa questão da exclusão, no que tange a livre circulação e a ocupação dos espaços públicos da cidade, é revelada no discurso de Sílvia com muita percepção e

clareza. Para ela a “*cidade não é partida sabe, não tem essa coisa da cidade partida*”. No entanto, também, nos revela: “*Eu tenho amigos que não frequentam espaços porque não se sentem pertencendo aquilo ali, para eles a cidade é partida*”. Para ilustrar ela nos relatou uma situação, de certa forma cômica, que vivenciou com o marido de uma amiga, morador e moto-táxi de sua comunidade, que, ao deixá-la no Instituto Moreira Salles<sup>7</sup> indagou-a com perguntas do tipo: O que você vai fazer aí dentro? Você conhece alguém daí? Paga para entrar? No que ela lhe respondeu que ali era um museu, que a entrada era gratuita, que ali tinha um cinema, cujo ingresso era mais barato que nos shoppings, ele não disfarçou o espanto e a surpresa. Para esse moto-táxi, afirma Sílvia, “*A cidade é partida*”.

Ancorado nas perspectivas de Lefebvre (1981), Carrano (2008) afirma que o espaço transformou-se na sede do poder. “É nele, fundamentalmente, que ocorre a reprodução das relações sociais e é nesta perspectiva que na vida contemporânea há a centralidade das relações cotidianas, do urbano e das diferenças.” Sinaliza também que o espaço urbano potencializa os antagonismos que se configuram, exatamente, na participação diferenciada e desigual dos atores sociais, afirmando, por conseguinte que o processo de experimentação e apropriação não se realiza da mesma forma para os indivíduos.

Esses processos e perspectivas nos permitem perceber e apontar de que forma, distintos valores e significados, advindos de diferentes instâncias, podem organizar e dar sentido a vida social, apropriando-nos, segundo Cevalco (2003), da noção de Cultura como modo de vida, comum a toda sociedade, rompendo, com as premissas que supõe Cultura como algo destinado exclusivamente as elites.

---

<sup>7</sup> O Instituto Moreira Salles é uma organização sem fins lucrativos fundada por Walther Moreira Salles em 1990. Tem por finalidade exclusiva a promoção e o desenvolvimento de programas culturais, atuando principalmente em cinco áreas: fotografia, literatura, biblioteca, artes plásticas e música brasileira.

### 1.3 Cristiane – Desconstruindo os processos de auto-negação: Novos paradigmas, Criações artísticas e afirmação da identidade étnica

Como se fora a brincadeira de roda / *Memória!*  
Jogo do trabalho na dança das mãos / *Macias!*  
O suor dos corpos, na canção da vida / *Histórias!*  
O suor da vida no calor de irmãos / *Magia!*

Como um animal que sabe da floresta / *Perigosa!*  
Redescobrir o sal que está na própria pele / *Macia!*  
Redescobrir o doce no lamber das línguas / *Macias!*  
Redescobrir o gosto e o sabor da festa / *Magia!*

(*Redescobrir – Gonzaguinha*)

Nascida e criada na Baixada Fluminense<sup>8</sup>, Cristiane, jovem negra de 24 anos mora em Duque da Caxias com a família, em um núcleo formado por sua mãe e suas duas irmãs mais novas nas idades de 23 e 18 anos. Solteira e sem filhos, frequenta aulas de teatro em projetos sociais desde os 15 anos de idade. Apresenta uma personalidade extrovertida e inquieta, demonstrando um grande apreço em ser falante. Seu vocabulário e discurso apresentam distúrbios e vícios de linguagem (troca do fonema ‘r’ pelo fonema ‘l’ – dislalia - e algumas questões ligadas à concordância verbal) adquiridos no convívio social entre seus pares, pessoas de baixa escolaridade e renda. Atualmente, além de ter conseguido um apoio institucional para financiar o curso superior de Serviço Social, realiza atividades de mediação de leitura e contação de histórias em creches e escolas públicas, como forma de oferecer uma contrapartida social ao benefício recebido, oportunamente dialogando seus saberes e aprendizagens com outros interlocutores cuja origem e condição social assemelham-se a sua.

Na infância, além da presença da mãe e das irmãs, Cristiane conviveu com uma figura paterna (companheiro de sua mãe que não era o seu pai biológico) até os 10 anos, quando então, por ocasião da separação do casal, a composição familiar configurou-se, exclusivamente pelo gênero feminino, isto é: a mãe como provedora, Cristiane e suas irmãs. Somente aos 15 anos que Cristiane foi apresentada ao seu pai biológico, numa experiência de convivência passageira e fortuita. Sua mãe que, de fato, se constitui como âncora e esteio da família sustentando a casa até os dias atuais

---

<sup>8</sup> A Baixada Fluminense é uma região do Estado do Rio de Janeiro que além de concentrar um grande contingente populacional, concentra também grande parte da violência urbana e dos problemas sociais do Estado.

trabalhando como diarista e/ou doméstica sem nunca ter tido, sequer, a carteira de trabalho assinada, seguindo o mesmo percurso de suas irmãs, tias de Cristiane que dividem o mesmo quintal. Segundo Cristiane, são quatro famílias no mesmo quintal:

São todas irmãs, são quatro mulheres e todas são mães solteiras, nenhuma terminou os estudos. Minha mãe foi até a quarta, acho que o máximo que elas foram foi até a quinta série. Ela sabe ler, sabe escrever, mas ela tem algumas dificuldades. (CRISTIANE, 24 anos)

Cristiane, recentemente, optou por desligar-se do trabalho que tinha, no qual exercia a função de operadora de telemarketing, para poder conciliar e melhor exercer as atividades e atribuições de sua vida acadêmica no curso de Serviço Social da universidade UNIGRANRIO em Duque de Caxias.

Tendo feito seu percurso escolar exclusivamente em escolas da rede pública de ensino, Cristiane conseguiu uma bolsa para pagar as mensalidades do curso universitário através de um programa social ligado ao espaço de teatro e mediação de leitura que frequenta desde os 17 anos de idade. Esse programa oferece o pagamento integral da mensalidade acadêmica através da concessão de uma bolsa que prevê uma contrapartida do jovem beneficiado através da realização de atividades educativas, que no caso de Cristiane se constitui na realização e desenvolvimento de atividades de mediação de leitura e contação de histórias para crianças de creches e escolas públicas.

Essa dinâmica, realizada uma vez por semana em diferentes instituições de ensino (creches e escolas públicas), oferece um espaço de maior realização para Cristiane que se percebia cada vez mais distanciada da prática de trabalho como operadora de telemarketing. Sente-se então muito estimulada pela oportunidade de, não somente, dialogar e partilhar suas aprendizagens e idéias com outras pessoas (de situação econômica e social semelhante a de sua família e de seus grupos de circulação e convivência) mas de também perceber-se capaz de produzir conhecimentos, habilidades e saberes que, nessa dinâmica são socialmente validados. Nesse sentido “dar aulas” a crianças, adolescentes e jovens acaba por produzir um tempero especial em sua vida, cujo sentimento de sentir-se socialmente reconhecida produz outros níveis de empoderamento em diferentes instancias da sua vida.

Atualmente, Cristiane já está no 5º período do curso e demonstra perseverança e muito otimismo em concluí-lo. Cabe esclarecer que apontamos essa questão da perseverança e do otimismo em concluir o curso porque esta se configura

como um contraponto em seu universo. Normalmente jovens de classes economicamente favorecidas caminham seus percursos de vida partindo da premissa de que certamente irão concluí-lo, quase como um fator de obviedade. Os jovens de realidade econômica e social semelhantes a de Cristiane convivem com a constante possibilidade da não conclusão e/ou do fracasso, à medida que estão submetidos a uma série de entraves e percalços, frutos de uma situação juvenil diferenciada e desigual. Nesse sentido, a afirmativa e a segurança demonstrada por Cristiane, considerando sua condição social, configuram-se como um diferencial em seu percurso.

A escolha do curso de Serviço Social é atravessada por vários fatores, que transcendem a questão de vocação ou afinidade. Essa é a sua segunda experiência - e/ou tentativa - de frequentar um curso superior, tendo ela cursado três períodos de Biologia em uma faculdade privada no bairro de Bonsucesso, cujo resultado não foi dos melhores. Além de ter que trabalhar o dia inteiro para pagar as mensalidades, Cristiane apresentava muitas dificuldades com seu aprendizado e com suas notas, que não eram satisfatórias. Desencontrada no curso, reconhece a oportunidade da bolsa como um divisor de águas em sua vida: *“agora eu vou ter que optar por uma coisa que eu goste mesmo”*.

Ainda assim, os condicionantes e as agruras da vida real gritam mais alto, ecoando mais profundamente nas escolhas e decisões de seu percurso. A escolha do curso de Serviço Social está intimamente atrelada ao seu território e as suas possibilidades/limitações de circulação e locomoção.

Quando surgiu a oportunidade da bolsa, (...) eu pensei em Psicologia, que é uma área que eu me interessava muito, eu gosto muito de falar, de conversar, eu gosto muito de ouvir (...). Aí Psicologia não tem na UNIGRANRIO, só longe, eu queria fazer uma próxima da minha casa, porque se surgir algum problema, dá pra mim ir de ônibus, dá pra mim ir de bicicleta, dá pra mim a pé. (CRISTIANE, 24 anos)

Apesar disso, a identificação com o curso de Serviço Social acabou sendo consolidada, principalmente por sentir-se produzindo e tendo êxito nas provas e avaliações. Mais uma vez o sentimento de “estar dando certo” reverbera em sua vida, ecoando em possibilidades de afirmação e de auto-confiança:

Acho que demorou, mas é a profissão certa pra mim. Sou apaixonada, tiro notas boas que eu em Biologia não tirava, se eu tirar uma nota ruim, parece que é até o fim do mundo pra mim, choro, brigo, fico mal-humorada. Me identifiquei total com a profissão. (CRISTIANE, 24 anos)



Como pano de fundo, Cristiane também aponta o desejo de trabalhar em prol de alguma coisa, de se ver atuando na garantia de direitos violados e até de ajudar as pessoas de alguma forma.

(...) Vou trabalhar de assistente social, trabalho legal, pra garantir direitos, porque eu gosto muito de brigar. Não é brigar, mas eu não gosto de injustiça, aí isso me deixa pé da vida, aí eu optei por Serviço Social, busquei na grade as matérias, vi que tinha muito a ver com História, aí eu falei 'vou fazer Serviço Social', aí eu optei por Serviço Social. Minhas notas melhoraram, nem fala, 100%. (CRISTIANE, 24 anos)

Tendo sido a primeira pessoa da família a cursar faculdade, Cristiane relata com muito bom humor as reconfigurações sociais na engrenagem da própria família que a coloca num lugar diferenciado dos outros jovens do seu núcleo familiar (irmãs, primas e primos). O fato de cursar faculdade, realizar apresentações teatrais e também de dar aulas de teatro e dança lhe garante um status diferenciado, claramente declarado pelos membros das gerações anteriores da família (mãe, tias, avó):

Minha mãe fala pra todo mundo, ela fica toda boba. É importante pra minha família, eles ficam bobos. Eu tô pensando em casar, aí a minha mãe 'você não pode se juntar não, tem que casar, menina que faz faculdade, não tem filho, vai se casar. Não, você tem que casar, não é se juntar não. (CRISTIANE, 24 anos)

Sua experiência com arte e cultura iniciou-se em um município vizinho ao seu, com aulas de teatro. Estimulada por uma tia, Cristiane inscreveu sua irmã e a si própria em um processo de seleção (teste de aptidão) para jovens aspirantes a cursar oficina de teatro. Tendo sido a única selecionada, Cristiane frequentou o curso por um ano, no qual então, deveria passar por outro teste a fim de ingressar em um estágio mais avançado. Nesse momento, Cristiane terminava o ensino médio e não via muitas possibilidades de conciliar o mundo criativo e imaginário das aulas de teatro com as demandas do mundo real: necessidade de trabalhar e de constituir alguma formação profissionalizante ou acadêmica. O fato de o curso ser em outro município também ampliava as dificuldades à medida que empreendia um tempo maior de deslocamento e custos com passagem.

Porque depois que a gente acaba o ensino médio, é muita responsabilidade, é casa, é trabalho, é faculdade, aí a gente vai pirando. Como a minha mãe é empregada doméstica e eu sou a mais velha, então eu tinha que fazer coisa em casa e trabalhar, eu saía do trabalho às dez horas e chegava em casa quase onze horas. (CRISTIANE, 24 anos)

No ano seguinte, um anúncio de jornal favoreceu, parcialmente, a resolução do conflito vivido à época de desligamento do curso de teatro, acendendo novamente a chama de seu desejo em dialogar e transitar no campo da arte e cultura. O referido anúncio convocava jovens para uma jornada cultural a se realizar em um espaço chamado Casa da Cultura, no município de São João de Meriti, onde então se pretendia formar grupos juvenis de teatro e dança. A participação na jornada, como o previsto, favoreceu o reingresso de Cristiane às aulas de teatro, abrindo também possibilidades de acesso a outras linguagens (dança e circo) além de consolidar novos espaços de circulação, aprendizagem e convivência juvenil.

Os grupos formados na Casa da Cultura a partir da referida jornada, desenvolviam diferentes linguagens e favoreceram uma convivência bastante ampliada entre jovens de vários municípios e bairros da Baixada Fluminense. Essa convivência resultou em uma experiência mais consolidada, fruto de um processo de organização e articulação entre os próprios jovens desses grupos que formaram então um novo grupo, agora independente da Casa da Cultura, localizado também na Baixada Fluminense.

Esse grupo, que Cristiane considera-se fundadora, foi criado em 2003 e inspira-se nos Griôts africanos apresentando-se como “encantadores de histórias e mediadores de leitura”. Como pano de fundo impera questões ligadas à afirmação étnica racial, o combate ao racismo e a promoção da igualdade racial. As reflexões e experiências vividas revelam-se de forma clara no discurso de Cristiane, no qual podemos perceber o quanto essas questões atravessam e violentam pessoas negras como ela. Seu discurso, marcado pela espontaneidade e até por certa simplicidade são reveladores:

Eu acho que aqui eu quebrei muitos tabus (...) Eu sempre me identifiquei como negra, só que quando a gente é criança, a gente fica meio com vergonha, assim, de os outros chamar de macaco ou neguinha, já quer partir pra porrada, já quer brigar e hoje em dia isso não me ofende tanto mais, eu já encaro de outra forma. Antes eu ficava com vergonha, hoje em dia, não, se alguém me chama de morena eu até falo “Não falou comigo não, eu sou negra, não tem nenhuma morena aqui”. Aqui eu me identifiquei, eu acabei vendo que tem outras pessoas como eu, porque, às vezes, no outro teatro, você via muita pessoa branca, mas você não via pessoas defendendo a cultura afro. E aqui possibilitou muito isso, todo mundo fala que depois que eu entrei pro teatro eu virei mais barraqueira. Meu apelido é ‘quiqui’, ‘ah, quiqui, não fala nada de negro não que ela...’, não é barraqueira, eu falei ‘só tô defendendo o que eu acho, não sou barraqueira, só que hoje em dia eu não fico mais calada, eu não gosto

de ver as coisas e você ficar tímido de falar'. Hoje em dia falou, vai ter que ouvir. (CRISTIANE, 24 anos)

Cristiane nos aponta que, para além do espaço de convivência juvenil, a perspectiva de conviver com outros jovens negros antenados e atentos ao universo de questões ligadas a afirmação étnica racial, não só favoreceu a construção de uma autoimagem positiva, como também fortaleceu os processos subjetivos de identidade coletiva.

Porque, como eu te falei, eu sou do teatro, mas tiveram pessoas que vieram da dança. Então, antes daqui, eu não conhecia o candomblé dessa forma de dançar, eu só pensava que fosse uma coisa de fazer a oferenda lá, eu não sabia que existia essa forma, as danças, as roupas, as culturas. Então aqui a gente tem algumas pessoas que fazem dança, eu aprendi a dançar, não danço muito bem, mas aprendi a dançar, entendeu? Aí têm pessoas aqui que são modelos, a gente aprendeu a formar isso pro teatro, porque meus amigos não têm nada a ver com arte. Meus amigos de arte são mais daqui mesmo, porque meus amigos não gostam de ir ao teatro, só vêem televisão e baile funk, minhas amigas não vão pro teatro, aqui me levou pra outras coisas. (CRISTIANE, 24 anos)

Ao contrário do que se imagina Cristiane não constitui uma relação de convivência apartada de seus pares de vida social. Seus parentes e amigos de infância continuam desempenhando um papel importante em sua vida. Com eles Cristiane apresenta uma convivência regular e cotidiana, realizando inclusive programas de entretenimento e diversão com baile funk e balada. No entanto, para ela, a circulação nos espaços de produção artístico-cultural com outros jovens contribuiu para ampliar seu universo existencial, desvelando possibilidades outras que ela, anteriormente, não identificava para si e para seus amigos do bairro e da infância.

Esse contexto vem reafirmar a premissa de que os jovens produzem um lastro bastante significativo de diferenças e singularidades. O estar no mundo do sujeito jovem acaba sendo marcado pelos espaços e experiências de socialização que atravessam seu percurso, produzindo inclusive, formas diferenciadas de viver e perceber sua condição existencial e social, exatamente como se processa com a jovem Cristiane.

Lahire (2005) aponta que os processos de socialização possibilitam ao indivíduo criar uma nova função e adquirir novas disposições e capitais que os permitam circular em outros campos, ampliando as possibilidades de inserção e circulação no mundo, à medida que não restringe as experiências dos indivíduos ao

pertencimento de classe social e econômica. Para o autor esse universo múltiplo e heterogêneo alastrado nos grupos, nas instituições e nas variadas instancias que os sujeitos percorrem e nos quais transitam, até de forma concomitante, produzem influências socializadoras que se consolidam nos condicionantes de uma sociedade demarcada pela desigualdade social. A compreensão de Lahire, postulada na Sociologia em escala individual, não pretende compreender o indivíduo como um fragmento de análise sociológica e sim como produto imbricado nos variados processos de socialização.

Nesse processo é muito interessante notar a total ausência de juízo de valor por parte de Cristiane, à medida que esta não constitui uma relação de soberba ou de superioridade frente a seus outros pares de convivência. Pelo contrário, muito espontaneamente fala de suas lacunas e dificuldades e na mesma espontaneidade e clareza, revela as conquistas, aprendizagens e possibilidades apreendidas na experiência dos grupos de teatro.

Eu tenho uma certa dificuldade com 'r', aí, no ano passado, até freqüentei o fonoaudiólogo, fiz algumas sessões, ela até me explicou que o meu caso era de vício de linguagem, porque tem muitas pessoas na minha casa que falam assim. Ela falou 'se você falar devagar, você consegue falar, só que você fala muito rápido e acaba pulando algumas coisas', então aqui eu aprendi também isso, a me policiar a falar melhor. Eu me acho tímida, o pessoal diz que falo muito, mas eu me acho tímida, mas, hoje em dia, eu não tenho vergonha de falar, na faculdade, em todo trabalho, me botam, eu sou a primeira a falar, 'vai você, Cris, você não tem vergonha, você é de teatro'. Então eu acho que eu comecei a me expressar melhor, a articular melhor, porque antes daqui, eu não lia muitos livros, aí comecei a ler mais livros, a conhecer mais palavras, que me ajudou pessoalmente, até profissionalmente. (CRISTIANE, 24 anos)

Cristiane apresenta também muita clareza e entendimento em perceber os condicionantes histórico-sociais que permeiam as relações na sociedade e suas consequências para as classes economicamente desfavorecidas que, quase que inevitavelmente, são submetidas a processos de injustiças e exclusão. O respeito, a consideração e o apego afetivo aos seus familiares e aos pares de convivência social são explicitados de forma clara e transparente em seu discurso. Ao falar das possibilidades de circulação e transito por diferentes espaços e lugares do país - destaca espaços no Rio de Janeiro como o Circo Voador e o Teatro Municipal e no país como a Bahia e o Recife, além de apresentações artísticas como a do Circo de Soleil no Brasil - ela reconhece o quanto isso tudo um dia foi tão distante para ela e que, infelizmente, ainda

se constitui no campo do improvável para muitas pessoas. Essas questões revelam-se verdadeiramente como inquietante e paradigmática para ela:

Eu não quero ir lá só pra ‘que bonito’, pra se engrandecer. (...). Então em muitos lugares que eu fui, que eu vi que é legal, que é de cultura, pra ampliar, eu sempre quis trazer a minha família, ‘pô, mãe tem isso, tem aquilo’, pra gente não ficar só naquele mundinho. Entendeu? Porque às vezes as pessoas falam, a gente mesmo quando entrou aqui, que o povo da Baixada não tinha cultura, ‘o povo da Baixada não tem cultura não’, às vezes não é isso, é que não tem acesso. Em vez de a gente julgar e falar que a pessoa não tem cultura, que não procura, tem pessoas que sim, mas não vamos generalizar, têm pessoas que não têm acesso. Então em cada lugar que eu vou, eu não queria só estar, eu queria chamar outras pessoas pra conhecer, mostrar outros ambientes, outras coisas assim, não só pra mim. (CRISTIANE, 24 anos)

Seu discurso, mesmo sendo apresentado de forma tão coloquial, revela um entendimento acerca da realidade e dos mecanismos de exclusão socialmente impostos e presentes em nossa sociedade. As múltiplas ausências – desveladas na falta de acesso, estrutura e oportunidades - somadas a falta de respeito e da produção de uma relação hierarquizante que discrimina e minora os sujeitos de classes econômicas desprivilegiadas, não passam despercebida a Cristiane. Ela não só compreende as engrenagens como também as questiona, posicionando-se de forma contundente e expressiva.

O mais importante? Acho que é me identificar como negra, defender a causa. Acho que foi o mais importante, porque antes eu me identificava, mas não defendia a causa, não sabia de muitas coisas que eu aprendi aqui, ler os livros. O mais importante, acho que foi isso mesmo, conhecer o povo. (CRISTIANE, 24 anos)

Vimos que sua inserção no campo das questões paradigmáticas que circundam as relações sociais aponta, prioritariamente, para o universo da afirmação étnico-racial. Cristiane revela o quanto as vivências adquiridas e amadurecidas em seu percurso nos grupos de teatro favoreceram não só o entendimento mas o fortalecimento de sua identidade étnica frente a uma sociedade que ainda é produtora de práticas racistas e discriminatórias.

(...) mas existe e as pessoas gostam muito de embranquecer. ‘Ah, você é negra, mas você tem a pele tão bonita’, como se negro não tivesse pele bonita. Eu não gosto muito da minha boca, porque é muito grande, ‘ah, não é de negra, a Angelina Jolie também tem a boca que nem a sua, tem gente botando botox pra ficar que nem a sua’, entendeu? Então, você vê uma certa diferenciação. E existe, porque ainda têm pessoas que falam ‘pô, Cris, você tão bonita’, mas as

peessoas não falam ‘você é uma negra muito bonita’, ‘você é uma morena muito bonita’, eu falo ‘eu não sou morena, não existe essa palavra, eu sou negra’, têm muitas pessoas que falam comigo assim. entendeu? “Você é morena, você mulata”. (Cristiane, 24 anos)

A questão do preconceito racial acompanha Cristiane desde muito cedo. Hoje ela consegue pensar criticamente a sua própria história. Alguns fragmentos de sua memória trazem várias cenas de um cotidiano de infância marcado pela desvalorização e da negação da própria identidade negra. O processo de discussão e as reflexões produzidas nos encontros da Cia de Contadores de História, muitas das vezes até “construindo” um personagem a ser encenado, ascenderam em sua memória o universo das próprias histórias, potencializando sua capacidade de compreendê-las e até de resignificá-las.

(...)a gente tava falando sobre identidade e surgiu aqui no grupo. Aí teve... história que, hoje em dia a gente ri, mas na época a gente vê, de analisar como agressão. Quando a gente era mais nova, a gente ficava vendo muita televisão, aí via aquelas mulheres de cabelos grandes, lisos, e eu e minhas irmãs a gente botava muito toalha na cabeça. Botava a toalha, aí amarrava do lado, ficava comprido, a toalha tinha que ser a maior. Quem pegava a toalha maior era pra representar o cabelo maior, então a gente ficava brincando com aquilo, porque a gente não via na televisão, uma mulher negra, com o cabelo curto ou crespo, não via, via aquelas mulheres de cabelos longos e lisos. Então a gente queria parecer aquelas mulheres, a gente queria se identificar. (CRISTIANE, 24 anos)

Sabemos que a herança escravocrata está fortemente arraigada no imaginário da sociedade brasileira e que as práticas racistas, infelizmente, ainda fazem parte do percurso, da educação e formação das crianças e jovens no Brasil. Diferentes formas de discriminação delineiam um cenário marcado pela invisibilidade da população negra em espaços socialmente valorizados e pela crescente visibilidade em espaços associados à desvalorização, a marginalidade e ao fracasso. Gomes (2001) destaca a questão da especificidade do racismo em nossa sociedade, destacando que “no Brasil é um caso complexo e singular, pois ele se afirma por meio da sua própria negação.” A autora destaca a importância de se consolidar novos mecanismos e sistemas de valores na sociedade que possam compreender o significado da construção da identidade racial para os sujeitos negros, apontando que esta deve se constituir na relação de alteridade – nós e os outros - nos contextos históricos, políticos e culturais de toda as esferas sociais. Segundo a autora, a escola e a sociedade apresentam uma ideologia racial que faz do predado branco um “sujeito universal e essencial”.

Dessa forma, o padrão branco torna-se sinônimo de pureza artística, nobreza, estética, majestade moral, sabedoria científica, a idéia da razão. A paz, o belo, o bom, o justo e o verdadeiro são brancos. A violência, a feiúra, a injustiça, as contendas são negras. Ao branco atribui-se a cultura confundida como ilustração. Ao negro atribui-se a cultura confundida como exotismo e/ou primitividade. (GOMES, p. 92, 2001)

Autores como Souza e Croso (2007) ao se referirem à questão étnico-racial, também afirmam que muitas são as desigualdades entre a população branca e negra, tendo como base os dados estatísticos de 2004 da Síntese de Indicadores Sociais do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –, destacando também a questão da exclusão e da marginalidade imposta à população jovem e negra. Castro (2004) nos afirma que os jovens negros apresentam as mais baixas taxas de atividades e empregabilidade, apontando que:

Os afro-descendentes, mais que os de pele clara, se concentram mais em indicadores negativos, bem como os jovens, que não por acaso também se destacam negativamente nas estatísticas de vítimas de homicídio e entre os desempregados. (CASTRO, 2004, p. 277)

Como Cristiane poderia constituir uma identidade racial positiva na infância, diante deste cenário? Como será que ela se via refletida na escola e na sociedade? Naturalmente era preciso renegar seus traços – tornando-os invisíveis para si e para o mundo - cobrindo seus cabelos com uma toalha e fantasiando a idéia de tê-los compridos e alisados, exatamente igual as imagens que absorvia da televisão, das bancas de revistas e jornais, dos outdoors e de todas as múltiplas informações simbólicas e subjetivas recebidas, possivelmente, desde o útero de sua mãe.

A ampliação de seu entendimento acerca dessas questões, assim como a afirmação de sua identidade étnica, da construção de uma imagem positiva de si e da população negra se constituíram, segundo Cristiane, como fruto das discussões e experiências vivenciadas na Cia de Teatro.

Fortaleceu, tipo assim, me fortaleceu pra eu não ficar acanhada, porque às vezes você fica com tanta vergonha que não consegue ir pra frente. Fica com tanto medo de sofrer preconceito, você mesmo fica acuada. Aqui comecei a ver de outra forma, já me identifiquei, sei até me defender se alguém falar de outra forma que eu não goste, não é agredir, é saber falar. Entendeu? Tipo assim, nega do cabelo duro, macaca, eu não sou macaca, eu sou negra. Meu cabelo não é duro, é crespo. Entendeu? (CRISTIANE, 24 anos)

Essa perspectiva da invisibilidade do preconceito, além de ser equivocada é bem mais complexa do que parece, posto que em nome dessa chamada igualdade racial, ignora-se uma realidade de desigualdade étnico-racial ainda vigente e arraigada nas raízes históricas da sociedade brasileira que escravizou a população negra arrancada da África num processo de violência, exploração e expropriação de pessoas, identidades e culturas.

O processo de construção de uma identidade positiva de si própria, além da possibilidade de perceber-se bem, de sentir-se bonita e até de se considerar uma artista fazem com que Cristiane possa esbanjar auto-afirmação “(...) *vou tranqüila. Eu sou o máximo, me acho hoje em dia*”. Demonstra também muita satisfação com a rotina, atribuições e as atividades da Cia, revelando certa intensidade e um profundo sentimento de entrega.

É uma forma de extravasar, quando você tá quieta, eu gosto de trazer sempre personagem mais agitado, porque às vezes você fica triste. Eu gosto de ler, só que quando a gente tá lendo uma peça de teatro, eu gosto de paixão, eu quero interpretar, eu quero rir, eu quero chorar, eu quero fazer tudo ao mesmo tempo. Ficar só na leitura, eu gosto de teatro, eu gosto da arte, de cantar, até cantar errado, dançar eu gosto de fazer isso. (Cristiane, 24 anos)

Essa forma extasiante que nos relata está ligada não somente aos processos de ressignificação de sua identidade e história, mas também ao significativo papel da Arte nos processos educativos que para além de nos superar e surpreender também nos humanizam. Mendes (1972) considera que:

A arte é a expressão mais forte de originalidade de uma cultura, já que ela diversifica, unindo; é o fazer que se confunde com o ser, de que decorre sua importância na educação, que é a criação do próprio ser (p. 01, 1979)

Para Ianni (2002) a existência da arte, da ciência e da filosofia na história das humanidades se constitui não só como forma de conhecimento, mas também como uma forma de “encantamento” que, operando no mundo real e/ou imaginário, no tempo passado, presente ou futuro “adquire outras e novas significações; esclarece, obscurece ou resplandece.” (p. 87)

As experiências artísticas de Cristiane fizeram algum diferencial em seu capital cultural. Mesmo que ela não apresente como Sheila (nossa primeira entrevistada)



um vocabulário rico, uma oratória bem elaborada e um capital de informações e conhecimentos de mundo consolidados, ela revela em seus relatos experiências marcantes e potencialmente significativas para o entendimento de seu estar no mundo e de sua própria existência.

(...) Tanto que teve um espetáculo que eu chorei muito, foi lá na Lapa, teve um espetáculo da gente que fala dos tempos dos orixás que as pessoas foram escravizadas, o tanto que sofreu, tem a até um texto que fala ‘gente de sua terra que foram escravizadas’, e eu chorei muito nesse espetáculo no final. (...) porque, quando eu vi, quando a gente botou a roupa, vestiu, eu acho que eu nunca fiz o negócio com tanta garra, tipo assim, porque é uma coisa muito cruel você escravizar alguém, humilhar uma pessoa, como se fosse um nada. Então, naquele momento ali, eu pensei ‘gente, como é que pode alguém fazer isso com uma outra pessoa?’, eu nunca faria isso com ninguém, nunca na minha vida, seja ela branca, ou negra, amarelo. (...) Chorei muito, não conseguia nem parar de chorar. Aí ficou todo mundo falando ‘por que você chorou?’, porque eu me botei... parece que foi um flashback, falei ‘ai, caramba, como pode alguém fazer isso?’. Me identifiquei na hora, aí eu fui com mais garra ainda pra ler o texto, mas eu chorei muito. (CRISTIANE, 24 anos)

Sua comoção talvez não fizesse sentido para as pessoas e até para o público que assistia (formado essencialmente por seus próprios pares de convivência), mas para ela foi muito revelador. Ostrower afirma que a arte tem o estranho poder de nos comover profundamente, isso porque “ela fala a nós, sobre nós, sobre o nosso mais íntimo ser.” (2002, p. 11)

Vimos com Ianni (2002) que as criações artísticas sempre revelam algo de esclarecimento e de encantamento. Para o sociólogo, as criações artísticas, científicas e sociológicas são linguagens com narrativas de distintas modalidades e potencialidades que podem envolver indivíduos, coletividades, povos, culturas e civilizações:

Esta é a idéia: as criações artísticas, científicas e filosóficas sempre levam consigo algo de esclarecimento e encantamento. Ao mesmo tempo em que realizam alguma forma de compreensão ou explicação, envolvem possibilidades de fabulação. Lançam luzes e sombras, cores e movimentos, sons e significados, desvendando modos de ser e fantasias, realidades e virtualidades. Nesse sentido é que as criações artísticas, científicas e filosóficas podem levar consigo também “utopias”, “nostalgias” ou “escatologias”. Esclarecem e iludem, acenando com significados recônditos, guardados no presente, herdados desde o passado ou escondidos no futuro. (IANNI, 2002, p. 87)

#### **1.4 Breno – Nos caminhos da auto-descoberta: Experimentação, Distinção e Aquisição de novas disposições**

A barriga está vazia/ Mas a boca ri todo dia/ Malabares na esquina/ Desequilíbrio é a sina/ Mas ele podia ser eu/ Eu podia ser você/ Você podia ser um outro/ Roleta russa de loucos/ Se escapamos foi sempre por pouco".

*(Zélia Duncan e Rodrigo Maranhão)*

Breno é um jovem branco de 29 anos, natural do Rio de Janeiro, morador da zona norte. Atualmente formado em Publicidade e Propaganda, cursa a pós-graduação em Publicidade e Marketing como forma de instrumentalizar-se melhor na área que atua profissionalmente: Administração. Constituiu independência financeira e familiar cedo, há mais de oito anos, tendo sua própria moradia no bairro da Piedade em um apartamento próprio, financiado com a ajuda da mãe.

Breno apresenta ares e trejeitos que se aproximam mais aos jovens de classe média, apesar de se considerar pertencente à classe popular. Seu visual revela uma aparência peculiar e distinta dos jovens de sua idade cuja origem e condição social assemelham-se a sua. Breno faz uso, no dia-a-dia, de roupas sociais acompanhadas de acessórios de marca. Seu vocabulário, além de rico, é muito bem articulado, demonstrando capacidades e habilidades de liderança, além de também apresentar muita clareza e segurança em organizar e expressar seu pensamento.

Atualmente Breno tem vínculo empregatício na área administrativa de uma ONG, realizando uma rotina de trabalho que não lhe agrada muito, uma vez que foge as expectativas criadas com a formação acadêmica de publicidade. A escolha da formação acadêmica parece ter sido acertada com seus anseios de vida profissional, apesar de ainda não ter tido a oportunidade de exercê-la de fato. Breno demonstra interesse e apreço pela área de criação publicitária, apesar de não atuar diretamente.

(...) eu optei pela Publicidade porque eu gosto muito dessa coisa da Publicidade, do trabalho gráfico, do trabalho visual, do produto, da criação. Enfim, aí eu optei em fazer, vou fazer Publicidade. Fiz, gostei, tanto que fui até o fim, terminei Publicidade, mas eu trabalhava numa parte administrativa, uma coisa mais nada a ver. (BRENO, 29 anos)

Seu percurso de vida profissional se constituiu, integralmente, no universo de ONG's e projetos sociais voltados a questões sociais, tendo sempre atuado na área administrativa, fazendo pouco uso de sua capacidade de articulação e de liderança.

Nesse contexto, até acabam surgindo possibilidades de trabalhar elementos da criação e da estética (produção e atualização de sites, criação de cartazes e folders, etc.), porém não com o retorno profissional e financeiro que Breno espera, já que tais oportunidades acabaram se constituindo de forma gratuita e voluntária dentro dos próprios espaços em que ele trabalha em funções administrativas.

Breno se considera atualmente praticamente na fase adulta de sua vida. Seu percurso, tal e qual a outros jovens de condição social semelhante a sua, foi permeado também por muitas incertezas e inseguranças, com o exercício da condição juvenil e da moratória demarcados pelas desigualdades provenientes de sua origem social. Precocemente Breno teve que firmar a própria autonomia e independência. No período em que morava com a mãe, esta se casou e desfez-se da casa em que moravam para partir com o novo companheiro, financiando a entrada de um imóvel para Breno assumir as prestações do crédito imobiliário. Nesse processo, Breno teve que fazer escolhas mais definitivas com implicações diretas no mundo do trabalho.

Eu fiz as escolhas certas dentro do que me foi apresentado. Se eu tivesse de escolher de novo, pudesse voltar atrás, certamente eu faria diferente, mas dentro do que foi possível, acho que é o que eu poderia fazer. Entendeu? Eu faria diferente justamente por isso, com certeza, lá atrás teria entrado numa agência aí, feito um, dois anos de estágio. (BRENO, 29 anos)

Dayrell (2005) afirma que esse processo de escolhas e tomadas de decisões se constitui de forma precoce para os jovens, principalmente para os oriundos de classes economicamente desfavorecidas, produzindo uma série de fragilidades e desconfortos.

Podemos dizer que no Brasil, o princípio da incerteza domina o cotidiano dos jovens, que se deparam com verdadeiras encruzilhadas de vida, nas quais as transições tendem a se ziguezagueantes, sem rumo fixo ou predeterminado. Se essa é uma realidade comum à juventude, no caso dos jovens pobres os desafios são ainda maiores, uma vez que contam com menos recursos e margens de escolhas, imersos que estão em constrangimentos estruturais. (DAYRELL, 2005, p.7)

Breno deflagra claramente o seu desejo em trabalhar com a parte de criação da publicidade, lamentando com muito pesar as faltas de oportunidades de ingresso na área em que concluiu formação acadêmica “quando eu fiz Publicidade eu queria tá dentro na parte de criação”. Tais impedimentos constituíram-se, fundamentalmente,

nesse processo de transição diferenciada para a vida adulta, à medida que se fez necessário a garantia do sustento e da subsistência.

(...) depois que minha mãe se separou, ela vendeu a casa e eu fui morar sozinho enfim, ela se casou de novo e eu fui morar sozinho. A partir daí eu fiquei sem margem pra poder me aventurar em fazer um estágio pra ganhar muito pouco, entendeu? Então eu meio que me acomodei no trabalho que eu já tava que era uma coisa relativamente segura, que eu tinha condições de manter e não achei muita brecha pra poder dar o pulo do gato pra área, coisa que eu sempre quis. (BRENO, 29 anos)

Apesar disso, apresenta-se com uma auto-estima muito bem resolvida, demonstrando muita firmeza em afirmar suas habilidades e aptidões.

Ao mesmo tempo que eu me vejo um cara criativo, não tenho ferramentas, não tenho habilidades tecnológicas para desenvolver minha criação (...) eu acho que como eu nunca consegui desenvolver, me libertar da raia da qual eu acabei sendo levado que é a área de administração, eu sei que quando pinta a oportunidade, eu tento fazer o meu melhor, mas assim eu me preocupo muito, infelizmente, em desenvolver isso. (BRENO, 29 anos).

Breno nasceu em uma comunidade da zona norte, onde foi criado pelos avôs maternos e pelos tios/tias até os 11 anos de idade. Fruto de uma gestação precoce - sua mãe tinha 17 anos de idade quando engravidou – cresceu em uma casa pequena e humilde, porém de população numerosa. Com mais de 10 membros, formavam um coletivo que reunia e agregava os filhos de seus avôs (seus tios e tias) e também os filhos destes/destas (seus primos) que se misturavam em papéis, afetos e diferenças, onde os entes de maior idade e experiência criavam e orientavam as crianças e jovens que nasciam. Por questões de rupturas e crises nesse ambiente familiar, sua mãe, por razões não explicitadas pelo nosso entrevistado, não mais morava com a família, tendo o deixado sob a responsabilidade da própria mãe, a grande avó e matriarca desse núcleo familiar.

Seu avô trabalhava à época como trocador de ônibus e sua avó realizava pequenos trabalhos informais com costura para ajudar e complementar a renda familiar. Nesse contexto, Breno cresceu em um ambiente de muitas dificuldades econômicas, tendo tido pequenos indicativos de melhora financeira na família quando seu avô constituiu uma formação técnica como eletricista.

Na minha infância o poder aquisitivo era muito baixo. Como eu falei a minha família era muito grande, minha mãe ganhava pouco, então era

uma renda baixa. A gente nunca passou fome, nunca teve problema com comida não, mas era tudo certinho, aquela base, nunca teve muita fartura, nem nada. Roupas a gente comprava, minha avó ganhava algumas roupas, depois o tempo foi passando, meu avô foi melhorando (...) (BRENO, 29 anos)

Nesse núcleo familiar extenso e intergeracional a questão da baixa escolaridade predominava entre os mais velhos (avôs e tios), porém as novas gerações eram impelidas a, pelo menos, freqüentar escola. Sua convivência com a mãe era um pouco distanciada, mas não completamente afastada. Breno passava férias e alguns finais de semana em sua companhia até que aos 11 anos, em caráter definitivo, mudou-se da casa dos avôs/tias para morar com ela. A mãe, à época, já morava em um bairro quase vizinho ao morro que Breno morou com os avôs. Nesse período, Breno estudava em uma escola pública localizada bem próximo a casa dos avôs, exatamente em frente à comunidade que havia crescido e como já havia estabelecido ali seus principais referenciais de mundo (*habitus* e campo), aquele local continuou a se configurar como o seu principal território de referencia. Lá estavam seus amigos, suas principais referências afetivas (tias/tios/ primos/ avôs), sua escola, seus vizinhos enfim, seu cotidiano configurava naquele espaço, fazendo então com que Breno permanecesse lá durante boa parte de seu tempo, voltando para a casa somente para dormir.

Sua primeira experiência com teatro aconteceu na própria escola durante a apresentação de um grupo amador de teatro que visitava a escola. Na ocasião Breno fez muita “bagunça” e “palhaçada” durante a apresentação, quando então a diretora da escola o convidou a tomar parte da peça. Nessa primeira experiência, Breno percebeu em si uma aptidão, que por ora não se definia se pelo teatro ou por “fazer graça e bagunça” para chamar a atenção dos colegas. Diante da sua desenvoltura em subir ao palco e no improviso incorporar o personagem, colocando espontaneamente peruca e adereços, provocando muitas risadas nos alunos da escola, a direção do grupo teatral convidou-o a conhecer a sede do núcleo que se chamava “Os treze camaleões”. A partir daí, Breno começou a fazer parte desse grupo de teatro, frequentando no contraturno ao horário escolar. A Cia era organizada por uma ONG daqui do Rio em parceria com um grupo da Bahia e ficava em um bairro vizinho a casa da mãe e a casa dos avôs, todos na zona norte da cidade do Rio de Janeiro.

Junto a essa Cia Breno já com 12 anos de idade, montava peças e esquetes para serem apresentadas em escolas públicas e com 13 anos, ainda vinculado a esse

grupo conheceu alguns lugares novos, participando de um encontro nacional de adolescentes em Campinas / SP e de um intercambio na Bahia. Com o término da Cia, Breno buscou, por conta própria, uma nova experiência, passando a integrar um grupo de “promotores de saúde” que atuava no morro que seus avôs moravam, percorrendo a comunidade falando de campanhas de saúde comunitária, vacinação e também realizando campeonato de esportes com o público jovem da comunidade. Breno gostava de relacionar-se com pessoas (habilidade que traz consigo até os dias atuais) mas também necessitava da ínfima da ajuda de custo financeira que recebia. Além desses atributos, Breno gostava da popularidade e do fortalecimento de laços que estreitava com o morro que nascera, referenciando novamente aquele como o seu principal território, quase uma fortaleza.

Essa experiência, citada por Breno como interessante e importante, serviu de trampolim para o ingresso em outra experiência de caráter mais duradouro e significativo, forçando-o a ampliar a circunscrição de seu território para um espaço mais alargado e mais rico em possibilidades, como veremos adiante.

O grupo (Promotores de Saúde) ficou conhecido lá, na comunidade, e esse grupo meio que virou uma referência, a galera toda queria ser promotor, então os jovens da comunidade sempre queriam ser, muitos entraram. Aí dentro desse grupo eu fui chamado pra fazer um teatro na Zona Sul. Como eu já fazia teatro, já tinha a experiência de ter feito, eu topei na hora. E a maioria desse grupo de ‘Promotores’ também foi fazer. (BRENO, 29 anos)

A proposta inicial desse grupo assemelhava-se a da primeira Cia que Breno participou no Méier. O grupo se reuniria, participaria de algumas oficinas, montaria um espetáculo e no fim de um ano realizaria a apresentação. Junto com Breno, seguiram outros colegas que também participavam do grupo “Promotores da Saúde” criando um espaço de muito conforto e segurança para Breno: “A gente ensaiou nas oficinas e como o grupo dos ‘Promotores’ foi junto, então já tava tudo em casa. Não teve muito problema de adaptação, então já tava meio que em casa.”

Essa experiência culminou, conforme o planejado, com a montagem de um espetáculo, porém desdobrou-se em uma experiência de cunho muito mais significativo para Breno. Com o término dessa etapa, o grupo de jovens que integrava o elenco resolveu consolidar a experiência constituindo uma própria Cia de teatro, inspirados e motivados pela “paixão” por um texto teatral que havia sido por eles encenado.

Bom, primeiro a gente passou por um grupo de amigos e esse grupo gostava muito do que fazia. A peça que a gente fazia, o trabalho que a gente começou a fazer foi um trabalho que apaixonou, assim, entendeu? É a peça chamava os “Anjos caídos”, foi uma peça que a galera apaixonou mesmo, então a gente passou a trabalhar. (BRENO, 29 anos)

No percurso dessa convivência, a paixão pelo texto teatral não era o único elemento que pulsava entre os jovens. A convivência e a rotina de trabalho do grupo também ofereciam outros elementos que produziam sentidos e significados que se constituíam como suportes no processo de amadurecimento e transição para a vida adulta:

O grupo que a gente fechou, não era um grupo só de teatro, não era um grupo só de fazer a peça, a gente fazia as peças, mas tinham várias outras coisas em volta. A gente parava muito tempo pra conversar sobre vários temas, entendeu? A gente ficava muito tempo conversando sobre a nossa vida mesmo, sobre as dificuldades que a gente tinha na adolescência, o que acontecia na nossa vida, a gente debatia temas como a homossexualidade, sobre preconceito, tudo a gente conversava muito entre a gente. Então tinha muito debate, muita conversa, muita coisa que a gente trabalhava, que não só o teatro, mas a gente se envolvia muito naquele trabalho. (BRENO, 29 anos)

As possibilidades advindas dessa convivência impulsionaram Breno e o grupo a ampliar as experiências. Além das oportunidades de refletir e conversar acerca de assuntos e questões que dialogam e atravessam seu universo existencial, Breno teve a oportunidade de ampliar seus aprendizados, fazendo contato com habilidades e aptidões que ele mesmo nem sabia que existiam. O contato com outras linguagens artísticas e a circulação por outros ambientes do universo da arte, possibilitaram, além da ampliação do capital cultural, a constituição de novos referenciais de mundo que produziam significado para a própria vida.

E aí essa experiência do teatro motivou a gente a desenvolver outras peças, a fazer outras coisas, a gente começou a desenvolver outros trabalhos mais densos, complicados, musicais – a gente fez um musical, depois a gente fez um trabalho de várias esquetes (...) Então, a gente participou de um monte, um monte não, de alguns festivais, de outros eventos que a gente podia ver outras pessoas desenvolvendo... a gente teve contato com outras atividades, tipo música, o circo, dança, coisas que a gente passou a botar isso pra gente, pra nossa vida. (BRENO, 29 anos)

Essas experiências, segundo Breno, produziram um importante legado para sua vida, identificado por ele na própria capacidade de expressar-se, articular seu vocabulário e oratória, emitir opiniões e conceitos, desfrutar da autonomia de conhecer

e circular por lugares diferenciados, assim como também fazer uso de um universo cultural mais amplo e alargado nos âmbitos da leitura, da música, do cinema e do teatro. Independente de constituir ou não o gosto por esse ou aquele tipo de música, o mais significativo para Breno é a possibilidade conhecer e constituir referência.

A minha visão de filme era filme americano, de cinema de blockbuster, esses filmes que aparecem. Filmes alternativos que falam mais denso, até de outros países, eu conheci lá. Foi lá que eu fui apresentado, eu passei a abrir a minha cabeça pra filmes que traziam temas pra gente discutir. (...) Antes do teatro, provavelmente eu iria ouvir algum gênero na minha vida. Mas antes do teatro, eu não conhecia Chico Buarque, não conhecia o que o Ney Matogrosso cantava, o que a Maria Betânia cantava. São coisas que eu aprendi a gostar lá, no grupo, aprendi a gostar, nem aprendi a gostar, mas, pelo menos, eu já sei o que é. Entendeu? Eu já tenho essa referência. (BRENO, 29 anos)

Outra questão destacada refere-se à apropriação das questões ligadas aos direitos sociais, temática que sempre acaba sendo pauta para a juventude brasileira, principalmente para jovens pobres e moradores de comunidades marcadas pela violência e pela violação de direitos.

Eu costumo dizer assim, às vezes, quando eu tô com a minha família, conversando, eu vejo que tem coisas, que tem tantas opiniões diferentes da minha que eu começo a pensar assim ‘onde eu tava que eu não tenho opiniões assim?’. Eu acho que é do teatro, essa convivência lá, no grupo (...) eu acho que todos os discursos de direitos humanos que tenho hoje na minha formação, todo o meu discurso de preconceito, de raça, enfim, tudo que eu tento, que eu consigo refletir de uma maneira mais crítica foi por conta das experiências daquele tempo. (Breno, 29 anos)

Breno, ao contrário de Cristiane considera estar num espaço socialmente privilegiado e diferenciado dos jovens da comunidade que cresceu, fato que ele atribui, fundamentalmente, ao circuito pelo qual ele transitou e pelo lastro de experiências e aprendizagens adquiridas nesse processo. Ele considera que seus familiares e amigos (advindos das relações com a sua comunidade de origem) constituem uma inserção de mundo mais limitada, com referenciais alocados e circunscritos à realidade econômico-social. Para ele, esses atores sociais “têm uma opinião muito do senso comum, muito superficial, eu percebo que eles não avançaram muito (...) são sim diferentes de mim”. (Breno 29 anos). Para Bourdieu (2007) os indivíduos se utilizam estrategicamente do gosto para demarcar o seu lugar de prestígio no campo como forma, também, de demarcar a sua *distinção* cuja representação simbólica significa atributos de competência, inteligência, bom gosto e erudição.



Vimos que Bourdieu (1985) utiliza o conceito de campo para pensar o artista, o mundo da arte e a própria produção do olhar estético e da construção do gosto dos indivíduos (sejam eles artistas ou não), a partir de um conjunto de relações extraídos das experiências do Campo em que transitam. Tais experiências permitem que os indivíduos subtraíam o essencial de suas propriedades, consolidando um capital social que lhe propicia os elementos necessários a sua inserção nesse universo. Nessa perspectiva, podemos afirmar então que as experiências vivenciadas por Breno permitiram a aquisição de capitais que mesmo não tendo sido herdados de forma privilegiada, foram adquiridos como tal, produzindo nele uma oposição quase deflagrada aos grupos sociais desprovidos desses capitais.

Podemos então perceber que as influências produzidas por esses processos de socialização e aprendizagens permitiram que Breno pudesse transcender a relação de pertencimento de classe social e econômica, porém, sem negar que as dificuldades advindas dos condicionantes econômicos fizeram (e ainda fazem) parte de seu percurso.

O circuito que o grupo fazia que era diferente do que eu tava acostumado que influenciou, eu conheci um pouquinho mais de teatro, e tinha os interesses pessoais que eu ia buscar. Mesmo quando eu fazia teatro, a gente sempre procurava ir nas coisas que pintavam gratuitamente. Era difícil poder ir a um show, poder ir assistir uma peça mais cara, era sempre o que pintava, mas a gente ia, via muita coisa. Por exemplo, conheci Shakespeare através disso, dessa época em que eu circulava pela parte cultural da cidade, freqüentava a Lapa, freqüentava os teatros da Praça Tiradentes, freqüentava esses lugares pra assistir o que tava passando lá. (BRENO, 29 anos)

A perspectiva de análise sociológica de Lahire (2005) postula a necessidade de se observar os indivíduos como sujeitos singulares, imbricados em múltiplos processos de socialização, à medida que sempre circulam de um espaço a outro. As amplas possibilidades de circulação de Breno pelos espaços públicos e privados da cidade (conforme o apontado na citação acima) produziram variações intra-individuais que possibilitaram e favoreceram a construção de relações de pertencimento simbólico em variados territórios, ampliando suas práticas em diferentes espaços e constituindo, de fato, a possibilidade de não reprodução da sua condição de origem.

Para Lahire (2008), o reconhecimento das variações intra-individuais dentre as práticas culturais favorece e revela outros referenciais de análise que considera e valoriza a questão das influências socializadoras de caráter múltiplo e heterogêneo, que não reduz as experiências dos indivíduos ao pertencimento de classe ou grupo social.

Dubar (1997) considera a socialização como um processo biográfico de incorporação das disposições sociais advindas da família e da classe de origem, como também do conjunto dos sistemas de ações com os quais os indivíduos se cruzam no decorrer da sua existência.

Outro importante aspecto a ser analisado refere-se ao processo de reconhecimento de seus processos individuais e coletivos de auto e heteroconhecimento. Breno nos relata ter tido a oportunidade de conhecer a si próprio, desvelando para si mesmo suas próprias limitações, peculiaridades e características.

Eu consegui trabalhar com um grupo, trabalhar em grupo... hoje e eu procuro em tudo que eu faço trabalhar em grupo por conta do teatro. A gente sempre dava opiniões do outro, a galera de lá, e de vez em quando surgia um problema, alguma coisa e a gente ouvia o que tinha pra falar da gente, e eu ouvi muito isso, que eu tinha dificuldade pra me concentrar nos ensaios, porque eu era brincalhão e disperso... ouvia também muitas coisas positivas, que eu sabia liderar, trabalhar em grupo, compartilhar. Isso tudo foram coisas que ajudaram a me compreender melhor (...). (BRENO, 29 anos)

Segundo Dayrell (2007), o mundo da cultura se constitui como um espaço privilegiado de representações e práticas que favorecem o jovem a demarcar sua identidade individual e coletiva. Esse espaço de convivência acabou representando para Breno como um espaço educativo, que numa perspectiva horizontal, circular e não hierarquizada, produziu além de conhecimentos e aprendizagens, a frutífera oportunidade de conhecer suas aptidões, habilidades e limites. Essas experiências favoreceram o processo de maturação e transição de Breno para a vida adulta, à medida que provocou e constituiu um profícuo exercício de produzir e receber, de forma sucessiva e simultânea influência da realidade ao redor. Esse exercício também instrumentalizou para uma inserção mais autônoma e participativa no meio social, favorecendo a experimentação e a descoberta de suas potencialidades, gostos, preferências e possibilidades.

### **1.5 Tiago – Na plenitude de ser e escolher: crença, superação, e mobilização.**

Vai o bicho homem fruto da semente  
Renascer da própria força, própria luz e fé  
Entender que tudo é nosso, sempre esteve em nós  
Somos a semente, ato, mente e voz!

Não tenha medo meu menino povo...

Tudo principia na própria pessoa  
Vai como a criança que não teme o tempo  
Se fazer é tão prazer que é como fosse dor!

*(Redescobrir – Gonzaguinha)*

Morador da Zona Norte, Tiago é um jovem negro que está prestes a completar 20 anos de idade. Atualmente mora em um núcleo familiar composto por sua mãe, seu irmão de 8 anos e sua irmã de 21 anos, com seu filho recém-nascido. Recentemente seus pais se separaram e agora sua mãe é quem sustenta e comanda a casa. Tiago está cursando o 3º ano do ensino médio no horário noturno, posto que durante o dia ocupa-se com as atividades dos dois empregos que possui. Apesar da pouca escolaridade, apresenta um vocabulário rico e muito bem pronunciado, articulando pensamento e linguagem com destreza e desenvoltura.

Tiago trabalha desde os 16 anos de idade com atividades ligadas a área social e a educação popular, utilizando-se do teatro e da dança como ferramenta de mediação de suas ações laborativas. Atualmente, além de estar cursando a última série do ensino médio, ele desdobra seu tempo em dois empregos, atuando em uma pequena instituição de bairro chamada “Transformar Sorrindo” - que desenvolve um programa de complementação escolar com atividades de arte e cultura para crianças e adolescentes - ministrando aulas de dança afro e teatro; atua também em uma organização não governamental que desenvolve projetos na área de defesa e garantia dos Direitos Humanos chamada “Projeto Legal”, coordenando grupos de lideranças juvenis:

Lá no Projeto Legal eu faço parte de um programa que é de cultura e cidadania, onde os jovens que participam fazem oficinas. Eu facilito essas oficinas utilizando técnicas de teatro, por eu ter trabalhado no teatro algum tempo da minha vida. Então, na verdade, a gente cria um espaço de diálogo com o jovem, levando a temática dos direitos humanos e a gente utiliza o teatro pra facilitar esse diálogo, né. O teatro também ele cria um espaço de empoderamento pra esses jovens. A maioria deles são de favelas do Rio de Janeiro, alguns deles já passaram dentro do sistema socioeducativo fechado, já estiveram presos. (TIAGO, 19 anos)

Ao relatar um pouco da sua rotina de trabalho, Tiago demonstra-se muito empolgado, expressando um envolvimento sincero e animado. Estar trabalhando (em até mais de um emprego) significa algo importante para ele que cresceu, acompanhando como expectador, os inúmeros processos de desacerto dos pais com o mundo do trabalho, numa infância marcada por muitas dificuldades financeiras.

(...) A gente encontrou muita dificuldade, né. Assim, bem no início, eu sou o segundo filho, quando a minha irmã nasceu a condição era muito mais apertada do que depois que eu nasci. Porque teve um período da família que a minha mãe procurava trabalho, o meu pai vivia no início encontrando bicos e depois ele foi trabalhar como segurança e tudo mais. Então, teve períodos de não ter o que comer mesmo, mas com o tempo a gente foi crescendo e entrando na escola, meu pai foi conseguindo, tomar um norte, uma diretriz nessa questão de trabalho, minha mãe também. No início não tiveram um emprego de carteira assinada, né, minha mãe trabalhava como manicure, trabalhou também na casa de família e tudo mais, meu pai começa a trabalhar de carteira assinada quando ele começa a trabalhar como segurança e tudo. Mas por causa disso, pra gente ter essa realidade bem dificultosa e tudo mais, a gente estuda, eu e minha irmã a gente começa a estudar, mas já novo a gente já tenta procurar um caminho pra trabalho mesmo, pra poder contribuir. (TIAGO, 19 anos)

A premência do ingresso precoce no mundo do trabalho se constitui, sem sombra de dúvidas e por motivos óbvios, como um ponto de intercessão entre todos os sujeitos que participam dessa pesquisa, considerando os processos de moratória que estão submetidos. A estrutura familiar de Tiago, apesar das condições do mundo do trabalho de seus pais serem desestruturadas e repletas de situações de subemprego e desemprego, permitiu a construção de algumas bases, principalmente no quesito educacional. Tiago estudou em um colégio federal renomado pela excelência de ensino, do 1º ano do ensino fundamental até o 1º ano do ensino médio, onde foi jubilado em virtude do acúmulo de reprovações. Sua irmã mais velha que, assim como ele, também não conseguiu terminar o ensino médio nessa mesma instituição federal, o Colégio Pedro II, ambos tendo que recorrer aos estudos noturnos em um colégio estadual.

Eu estudei no Pedro II, unidade Engenho Novo mesmo. Mas, atualmente, eu estudo à noite no colégio estadual Rosa Luxemburgo, que fica em Quintino. (...) assim, a minha mãe quando ela engravida e tudo mais, ela, na verdade, abandona a faculdade, ela tranca a faculdade e retornaria os estudos, mas até hoje não fez. Então, ela e o meu pai sempre tiveram essa preocupação, 'Olha, invista na carreira acadêmica pra poder ter uma ascensão, né'. Então a gente sempre teve essa dedicação pro estudo. Quando a gente entra no Pedro II - eu e minha irmã -, na verdade, a gente entra muito novo, por sorteio, os dois, a gente consegue. (TIAGO, 19 anos)

Apesar das sucessivas experiências de reprovação vivenciadas nesse colégio federal, Tiago considera ter aprendido muitas coisas e avalia o colégio de forma positiva, considerando o ensino de qualidade que este oferece: *“Eu acho o Pedro II uma escola de qualidade. Se eu tivesse oportunidade eu terminaria o 3º ano lá”*. No entanto, Tiago questiona o excesso de normas e o exercício de poder que, no seu ponto de vista, instauravam-se de forma descomedida na relação entre professores, inspetores e alunos. Em sua avaliação, o fato de trabalhar e estudar concomitantemente, aliado as excessivas preocupações com os problemas conjugais e financeiros de seus pais, também colaboraram para os seus processos de insucesso e reprovação no colégio, considerando o nível e padrão que este exigia.

O fato de trabalhar e estudar, eu não sei se eu não consegui conciliar (...) acho que eu não consegui fazer esse diálogo muito bem, entre trabalho e escola, e fora problemas na família mesmo, do tipo preocupações que as pessoas julgam que não são nossas, dos adolescentes, né, a preocupação de casa não é do adolescente, é da família, são dos pais. Mas, na verdade, eu acho que é uma coisa que abala, de uma certa forma mexe um pouco com a gente. Então, eu acabei não conseguindo cumprir o padrão que o Pedro II esperava. (TIAGO, 19 anos)

Tiago demonstra ter muita maturidade ao revisar seu percurso de vida, até mesmo quando nos relata situações que foram conflitivas e complexas. Nos espaços de socialização e convivência com os amigos e professores do colégio, Tiago precisou lidar com algumas dificuldades. Além de um problema de natureza física no seu pé (uma pequena deformação congênita no pé direito agregada ao tamanho diferenciado das duas pernas) pairava no universo de representações a sua presença negra e candomblecista naquele coletivo que, segundo ele, não era formado por grupos de classes populares.

(...) no meu convívio social eu me deparava com uma série de preconceitos. Primeiro por ser a criança pobre, segundo por ser a criança candomblecista, segundo por ser de família com pessoas negras. (...), porque o candomblé em si ele não é uma religião que tem muitos adeptos que são, sei lá, da classe média alta. Geralmente são pessoas mais pobres, né, então dentro do Pedro II você ainda tem essa elitização da educação. O Pedro II é muito tradicional e é muito elitizado, por mais que seja uma escola pública e federal, quem acessa de fato não é a massa pobre, né, vamos dizer assim. Então lá dentro eu tinha contato com a religião cristã, não a instituição era cristã e passava isso, mas as pessoas com que eu convivia eram cristãs. E assim quando você é um candomblecista no meio de muitos cristãos e você achava um ou outro que era espírita ou também era candomblecista, você se depara com certos conflitos. Porque num

grupo de amigos quando se tocava nesse assunto eu sempre tinha que entrar nessa defesa, nessa explicação pra não ser às vezes excluído, né. (TIAGO, 19 anos)

Cunha e Cavaliere (2007) sinalizam que as pesquisas apontam para um declínio de adeptos nas religiões de matizes africanas. Segundo eles, apesar da sociedade ter fomentado uma crescente legitimidade no âmbito do direito individual a escolha religiosa, o crescimento das igrejas evangélicas pentecostais tem ampliado e produzido contextos e situações de constrangimentos aos praticantes do candomblé e da umbanda. Infelizmente essa questão da intolerância étnica e religiosa ainda permeia o universo escolar. Habitualmente nos deparamos com situações e notícias que denunciam situações declaradas de conflitos e violências físicas e simbólicas. Tais situações, por vezes, estão tão instauradas e disseminadas no imaginário coletivo da escola, que acabam sendo negadas e/ou silenciadas. Cavalleiro (2001, p. 153) nos aponta que a ausência de iniciativas diante de conflitos raciais entre alunos e alunas mantém o quadro de discriminação. Diante desses conflitos o “silêncio” revela e instaura uma perspectiva de convivência impregnada entre todos os atores sociais que compõem aquele universo.

Esse colégio, reconhecido por ele e pela sociedade como uma escola de padrão e qualidade, não conseguiu estabelecer canais de diálogo que pudessem ajudá-lo na superação dessas questões e dificuldades. O desempenho do padrão de qualidade dessa escola, tão referendada socialmente, implica na transmissão de um patrimônio cultural, que impõe e legitima a cultura de um grupo social dominante frente a todos os outros. Sua condição étnica, religiosa e de classe social representavam elementos simbólicos que eram pouco dialogados naquele espaço escolar, produzindo uma série de desconfortos que também influenciaram em seus processos de reprovação e jubramento. Almeida destaca que:

A diferença de desempenho entre os grupos sociais na escola única, organizada para tratar a todos em igualdade de condições, torna-se, portanto, uma consequência lógica dessa forma de definição da cultura escolar. Entre os estudantes submetidos à ação pedagógica da escola encontram-se aqueles para quem a cultura escolar é a cultura do seu próprio grupo social, isto é, aquela em que foram imersos desde o nascimento numa família determinada. Para outros, trata-se de uma cultura estrangeira ou quase. Como se espera que os dois grupos apresentem igual domínio dos conteúdos e dos modos de fazer no mesmo período de tempo, um deles é, evidentemente, mais exigido do que o outro. (ALMEIDA, 2007, p. 49)

Vimos então que em sua adolescência e juventude algumas questões constituíam-se como paradigmáticas, principalmente a questão da identidade étnica e da opção religiosa. Ambos os paradigmas puderam ser dialogados no grupo de teatro e dança afro que participou desde 8 anos de idade, no bairro em que morava, zona norte do município do Rio de Janeiro. Nesse espaço Tiago teve a oportunidade de ampliar sua compreensão acerca dessas questões, considerando que ali elas eram abordadas sob outro viés, infinitamente mais confortáveis e acolhedor.

Dentro desse grupo você tinha esse viés da discussão e a gente também trabalhava muito com essa questão africana, de valores e resgate étnico. Acho que pelo grupo reunir jovens de maioria negros, né, que eram e são de favelas, o grupo tinha muito esse viés de resgatar esse valor cultural africano. (...) isso te dá esse pertencimento de mostrar às pessoas a cultura africana e o valor do negro. Era algo que a gente não podia escapar que, na verdade, a sociedade criminalizava isso, então acho que por ter esse princípio de valorização e resgate da cultura africana, resgate da sua identidade como negro, eu acho que dentro desse espaço eu não sofri esse tipo de preconceito por a gente dividir esses valores. Não dizendo que todos eram candomblecistas, mas, na verdade, eles comungavam do valor cultural, africano. (TIAGO, 19 anos)

Tendo sido criado em uma família de candomblecistas, Tiago naturalmente conviveu intimamente com muitos valores da cultura africana, porém o legado de discussões e pesquisas vivenciadas nos processos de montagem dos espetáculos de teatro e dança da Cia pode ampliar e até resignificar o seu entendimento acerca das questões que permeiam estas relações, compreendendo os processos estruturais e históricos que ainda edificam e fomentam a intolerância étnica e religiosa na sociedade.

Eu tinha contato com a cultura africana por ser candomblecista e a família toda dialogar, ou melhor, quase toda dialogar com isso, mas não é dizer que eu tinha uma discussão qualificada disso, qualificada que eu digo é expandindo a visão pra essa questão do pertencimento cultural negro, o valor da cultura no nosso país, esse processo de construção histórica, isso na verdade eu fui aprimorando dentro desse espaço mesmo, do espaço do teatro. (...) olhar o que acontece no meu cotidiano e ver as coisas que não deveriam acontecer, porque, se aqui eu tô vendo que é um direito meu, eu poder ser, sei lá, candomblecista, eu não posso ter esse direito violado. Então eu acho que dentro do grupo de teatro isso foi potencializado e deu a possibilidade de eu compreender esses direitos e mostrar pra outras pessoas também. (TIAGO, 19 anos)

Outro paradigma que pode ser redimensionado por Tiago através da experiência com o grupo de teatro foi a questão da deficiência física. Tiago nos relata

que nasceu com o pé torto, chegando a submeter-se a várias cirurgias ainda quando bebê, tendo inclusive usado botas ortopédicas por mais de três anos na infância. Sua perna direita é relativamente mais fina que a perna esquerda, provocando nele, durante muito tempo, uma enorme vergonha de seu próprio aspecto físico, principalmente quando se via obrigado a realizar as atividades de educação física no colégio trajando bermuda. A superação dessa dificuldade, segundo nos conta Tiago, se constitui de forma muito natural, quase espontânea. Logo que começou a circular e conviver com os adolescentes e jovens da Cia de teatro e dança, observou, de imediato, que as pessoas tinham o livre arbítrio para vestirem-se como melhor lhes convinham.

Além desse paradigma, outro aspecto que lhe despertou atenção foi se deparar com meninos usando bermudas coladas (apropriadas para a prática de dança) e diferentes tipos de figurinos na realização de apresentações que, para seu espanto, incluíam saias. Outra questão que facilitou romper com essa dificuldade, foi o fato de ter sido convidado, apesar da discreta deficiência, para atuar nas apresentações da Cia.

Nesse processo, Tiago foi contornando suas fragilidades e numa demonstração de superação, contrariando inclusive as prerrogativas da própria família, se constituiu como um dos jovens de maior destaque e protagonismo na Cia, produzindo para si um sentimento de muito orgulho e satisfação.

(...) e eu comecei a ver a movimentação das pessoas como é que era e quando eu ponho um short e começo a fazer parte da dança, eu não fui excluído do grupo, né, eu realmente fui mais um integrante, mesmo com a minha deficiência e dificuldade. (...). E na verdade foi um exercício, eu tenho pra mim foi um exercício de superação, porque quando falavam assim pra mim, eu ouvia de alguns familiares, “Olha, Yago, eu acho que você pode fazer teatro, é muito legal, mas a dança você não vai conseguir por causa do seu problema motor, na perna e tudo mais”. E eu falei “Não, pera aí, se eu consigo entrar num grupo e consigo defender que eu sou candomblecista ou consigo entrar num grupo e defender que eu sou pobre e negro, mas tenho direito à fala e à educação e ao que for. Eu também vou entrar na dança e dizer que eu tenho direito a dançar” e foi o que eu fiz. Isso é uma coisa que na verdade eu tenho até um pouco de orgulho, no sentido mais puro da palavra, porque foi uma superação, né, e eu entrar num palco, isso é o que eu tenho muito vivo, eu entrar num palco, com as minhas pernas expostas e dançar pra uma plateia, isso fez pra mim tomar uma outra visão da vida. Porque eu não conseguia fazer a mesma coisa num grupo de trinta pessoas dentro da escola, mas eu conseguia fazer pra cem, porque ali no palco eu podia realmente me desprender dessas



preocupações. Eu realmente me sentia num coletivo. (TIAGO, 19 anos)

A relação de pertencimento a um coletivo, conforme relatado acima por Tiago, trouxe também outros elementos produtores de sentidos e significados no percurso de sua vida. Dubet (1996, p. 205) destaca que:

A luz do racismo, a lógica da integração reconstitui-se sobre o tema da etnicidade. A identidade da *galera* sobrepõe-se uma construção cultural, uma apresentação como suporte de uma consciência arrogante, sem por tal as apagar. Os jovens “simulam” uma identidade e um look a partir de alguns elementos da cultura (...) opondo ao estigma uma imagem positiva deles mesmos, formando também por esse meio, redes de sociabilidade e de reconhecimento.

Ao longo do processo vivenciado junto a Cia Engenho dos Novos Atores, por mais de nove anos, Tiago amadureceu e ampliou de forma bastante significativa sua inserção nos espaços de participação política, social e cultural na sociedade, exercendo um papel de liderança e representatividade em âmbito estadual e nacional.

No processo, a gente sempre tinha um tema a ser discutido e a partir daquele tema fazia-se todo um trabalho de formação, com a gente e o educador (...) a gente partia pra um viés artístico, pra poder transformar aquela discussão em uma imagem pra poder ser levada pras pessoas. Mas eu fiquei durante todos esses anos dentro dessa atividade que, na verdade, não era simplesmente estar em um espaço fechado fazendo teatro. Nós fazíamos apresentações desde escolas até em universidades, locais públicos. Como tinha esse viés de trazer uma discussão, muitas vezes, política, trazer uma discussão até conceitual muitas vezes, nós participávamos de espaços, vamos dizer assim, de controle social, né. Porque, por exemplo, quando participávamos de uma conferência, nós não simplesmente apresentávamos arte, mas também participávamos dos processos de discussão e construção (...). (TIAGO, 19 anos).

As questões que eram paradigmáticas e conflitivas para ele foram sendo traduzidas e recolocadas sob outro prisma. Agora, Tiago se considera mais instrumentalizado e fortalecido para dialogar com essas questões, estando apto também a produzir questionamentos e problematizações, alimentando em si e no mundo o desejo de construir novos rumos e paradigmas para a sociedade. Esse processo se constitui, segundo Dubet (1996), através do processo de distanciamento e reflexão. Para o referido autor a experiência social define-se a partir da combinação de diferentes lógicas de ação engendradas pelo sujeito, sendo então essa dinâmica a atividade que vai configurar a

subjetividade do ator, assim como a sua reflexividade. Para Dubet, o sujeito social é definido por um jogo de tensões, nas quais o indivíduo se constitui como um sujeito autônomo através da distância e do conflito.

Nesta percepção da experiência social, o sujeito constitui-se na medida em que é obrigado a construir uma ação autônoma e uma identidade própria em virtude mesmo da pluralidade dos mecanismos que o encerram e das provas por que passa. Ele é obrigado a opor a unidade de um Eu à diversidade das lógicas da sua ação. (DUBET, 1996, p. 260)

Tiago apresenta uma inserção nas esferas de discussão e participação social bastante ampliada, inclusive pela natureza de ação de seus espaços de trabalho. Nesse processo, seu capital cultural, tal e qual os outros sujeitos participantes dessa pesquisa, também foi alargado. No seu caso, a ampliação das possibilidades de circulação pelos espaços públicos e privados se constitui por dois canais: o cultural e o político. Em virtude de sua atuação no mundo do trabalho, Tiago cotidianamente, visita muitos municípios do interior do Estado e, esporadicamente outras capitais do Brasil, tendo tido, inclusive, a oportunidade de realizar uma viagem internacional para Londres, em uma experiência, segundo ele, enriquecedora e muito prazerosa.

Além de demonstrar uma profunda identificação com o campo da militância e da participação política, Tiago considera importante e valioso, para si e para os outros jovens, a premissa de fazer parte das tomadas de decisões nas esferas da política da cidade e do país, demonstrando uma inserção política até mais expressiva que os outros jovens entrevistados nesta pesquisa.

O fato de estar na conferência como delegado, que vota né, da importância pra voz do adolescente, a importância da nossa contribuição na sociedade. Eu acho que ali conseguiu facilitar pra nós o entendimento de que nós não somos meros espectadores. A gente pode realmente contribuir com a construção de políticas públicas, a gente pode ter um espaço pra poder dialogar com o governo pra dizer “Olha, não estamos satisfeitos com isso, vamos modificar dessa forma”. Assim, o grupo de teatro facilitou a entrada nesses espaços. (...) dentro do Projeto Legal eu atuo na parte da juventude, eu participo do fórum da juventude e do Conselho da Juventude. Então nesses espaços a gente muitas vezes representa um coletivo de jovens, a gente leva os jovens também, mas você detém espaços dialógicos pra poder falar com o governo, pra poder falar com outras instituições, com outras entidades da sociedade civil. (TIAGO, 19 anos)

A narrativa de Tiago sinaliza um aspecto significativo que não foi muito mencionado pelos outros sujeitos participantes dessa pesquisa. Ele nos revela uma série

de habilidades apreendidas nos processos cotidianos da experiência com a Cia de teatro. Além de nos revelar tais habilidades, Tiago consegue produzir analogias e interfaces com suas atuais experiências no mundo do trabalho, selecionando e organizando tudo aquilo que lhe foi proveitoso, demonstrando maturidade e habilidade em articular diferentes lógicas e paradigmas.

Se hoje em dia no meu trabalho eu consigo, sei lá, montar um calendário de atividades com assuntos que eu vou fazer, como eu vou fazer, até que material eu vou usar pode se dar pelo fato do seguinte, quando você participa de uma atividade cultural, né, uma atividade artística, você tem uma série de preocupações, do tipo você tem o seu figurino, você tem adereços de cena, isso tudo vai te dando uma noção de organização, de responsabilidade. Quando você está ali tem que colaborar com o bom andamento do espetáculo, você vai conduzindo, por exemplo, a organização de figurinos, a organização de um camarim, junto com as outras pessoas. Pra, além disso, você precisa pensar nos figurinos, como organizar esses figurinos, como organizar o tempo, pensa na iluminação, pensa na cena seguinte (...). Eu acho que isso vai dando essa noção de responsabilidade, porque você tem uma responsabilidade de estar ali, uma responsabilidade com o material e a responsabilidade com aquelas pessoas e, ao mesmo tempo, vai dando essa noção de organização, eu acho que a experiência se reflete no nosso trabalho, né. E se eu aprendi a ter uma organização com o coletivo, eu tenho que aprender a ter organização com o meu trabalho, que é um coletivo. (TIAGO, 19 anos)

Para além das lógicas e dos processos de aprendizagens, Tiago revela-nos os aspectos da realização no campo artístico e estético. Descreve-nos minuciosamente o prazer e o encantamento de atuar e de subir no palco. De deparar-se no palco com uma imagem positivada de si, de seu corpo, sua beleza, sua história e de sua identidade étnica e religiosa. A expressão desses atributos, tão marginalizados em vários momentos de sua vida, que são deflagrados na cena, num momento carregado de encantamento e magia, desvela-se como uma fonte de prazer e realização, que além de humanizar o seu estar no mundo e fortalecer a sua autoestima, lhe confere o sabor de constituir uma identidade e um pertencimento artístico.

Na verdade não tem como dizer assim que não era uma coisa que não tocava. Era um momento, não, é um momento de realização, né, você tá no palco, pelo menos, pra mim transmite, me passa um prazer incrível, estar atuando, estar dançando pra mim é extremamente prazeroso. Porque na verdade nesse momento, deixando um pouco de lado esse viés da discussão política, você está ali fazendo uma apresentação artística te dá um empoderamento, você se sente, na verdade, alguém, né, você se sente realmente belo, você vê que as pessoas conseguem enxergar como, pra além do menino pobre,

candomblecista, que mora na favela, eles conseguem te enxergar como o artista, como um corpo que produz beleza. Então isso é muito prazeroso. (...) Pra mim eu acho que é o máximo. Dentro de um dia, se eu me apresentar, aquele é o topo do meu dia. (TIAGO, 19 anos)

## 1.6. Pedro: Na corda bamba das identidades: arte, realidade e experiência.

Acreditava na vida / Na alegria de ser / Nas coisas do coração  
Nas mãos um muito fazer

Sentava bem lá no alto / Pivete olhando a cidade / Sentindo o  
cheiro do asfalto / Desceu por necessidade

O Dina / Teu menino desceu o São Carlos / Pegou um sonho e  
partiu / Pensava que era um guerreiro / Com terras e gente a  
conquistar / Havia um fogo em seus olhos / Um fogo de não se  
apagar.

*(Com a perna no mundo - Gonzaguinha)*

Pedro, jovem negro com 29 anos de idade, nascido na Bahia, é morador da cidade do Rio de Janeiro há mais de 21 anos. Também é conhecido como Preto Salvador, apelido que carrega desde os tempos de menino quando perambulava livre e abandonado pelas ruas de sua cidade natal e que hoje consagra a sua identidade de artista na cidade do Rio de Janeiro e acalenta as saudades de sua mãe e de seus irmãos deixados na Bahia. Ao contrário de todos os outros sujeitos entrevistados nessa pesquisa, Pedro fez da arte seu modo de ser e estar no mundo, à medida que escolheu o Circo como formação, profissão e fonte principal de sua subsistência material e existencial. Pedro é formado na Escola Nacional de Circo<sup>9</sup>, apesar de não ter concluído nem mesmo o ensino fundamental, a medida que na época de sua admissão a instituição não exigia comprovação de escolaridade como pré-requisito. Atualmente dá aulas de técnicas circenses e integra uma companhia de circo social, realizando apresentações artísticas com diferentes personagens e números circenses, na quais se destaca atuando como palhaço. Recentemente Pedro findou um relacionamento com uma jovem de 24 anos com quem teve três filhos e mesmo tendo terminado essa união estável, cuja duração ultrapassou dez anos de convivência, ainda demonstra uma relação de muita proximidade e convivência com a antiga companheira, fato que facilita e favorece o convívio com os filhos. A paternidade para Pedro se constitui como algo significativo, revelando-se como um importante espaço de apego e realização, desenhado para ele como uma nova possibilidade de pertencimento, vínculo e referência de mundo.

---

<sup>9</sup> A Escola Nacional de Circo foi fundada em 1982 sendo a única escola mantida pelo Ministério da cultura do Brasil. Oferece uma formação técnica em circo com a duração de quatro anos. Atualmente as vagas, oferecidas através de concurso público, são destinadas a candidatos/as que estejam cursando ou concluído o ensino médio.

Os relatos da infância de Pedro revelam memórias fortes e marcantes, extraídas de um cenário delineado por situações de extrema pobreza e violência, vivenciados na Bahia e no Rio de Janeiro. As dificuldades de sobrevivência de Pedro e de seus cinco irmãos transcendiam o campo da alimentação, perpassando por questões ligadas a agressão e maus tratos. Pedro fugiu de casa aos seis anos de idade, se entregando às ruas da Bahia, buscando nela o abrigo e a proteção que inexistiam em sua casa, trilhando então o único percurso que no momento se delineava como possível.

(...) Então, teve um dia que minha mãe bateu nos meus irmãos, bateu em mim e aconteceu de que, quando ela foi pro trabalho, que voltou, eu percebi que a casa tava toda bagunçada e eu ia tomar um sacode, eu fiquei com medo e fugi pra rua. (...) a dificuldade financeira era muito grande, muito grande. Então, na rua eu comia melhor do que na minha casa. (...) Daí eu ganhei as ruas da Bahia, então eu ficava bem na cidade, com os amigos que eu fiz, cheirando cola, era livre, tinha aquele poder de fazer o que eu queria como na minha casa eu não tinha. Então a rua me seduziu, me trouxe um conforto que a minha casa não tinha. Eu pedia pra comer, arranjava dinheiro fácil, muitas das vezes, eu roubava, apanhava, então eu aprendi coisas que nenhuma criança de seis, sete anos teve que aprender. Então eu tive que aprender na marra. (PEDRO, 29 anos)

Nas ruas da Bahia Pedro morou por um período de um a dois anos, indo de carona, na companhia de uma mulher que trabalhava como prostituta, para uma cidade pequena e muito pobre chamada Vitória da Conquista/BA e de lá partiram, novamente de carona de caminhão, para o Rio de Janeiro. A cidade se desvela para Pedro como um cenário grandioso de cores, sons e movimento.

“Quando eu chego no Rio de Janeiro, eu vi a Central do Brasil<sup>10</sup>, aquelas luzes, aquele movimento de carro, aquele trem. A Central do Brasil com aquele movimento, meu Deus do céu, aquilo me encantou (...).” (PEDRO, 29 anos)

Nas ruas do Rio de Janeiro, Pedro morou por mais uns sete anos, não tendo sequer freqüentado escola, acabou por ser novamente educado, tal e qual os anos vividos na Bahia, pelos espaços públicos da cidade, conhecendo e aprendendo os

---

<sup>10</sup>A *Central do Brasil* é um bairro situado no centro do Rio de Janeiro, localizado próximo a uma das principais avenidas da cidade, a Presidente Vargas. Nela se encontra uma estação de trem com composições advindas do subúrbio e da Região metropolitana e uma estação do metrô que opera com linhas para a Baixada Fluminense e para as zonas norte e sul. Nesse sentido, a região é conhecida como uma porta de entrada e saída da cidade, à medida que congrega diferentes canais de circulação pelos bairros da cidade e pelos municípios vizinhos.

mecanismos e as engrenagens próprias da sobrevivência, tendo como principal abrigo a marquise da Igreja da Candelária<sup>11</sup>.

Eu fiquei ali no mínimo uns sete anos. Eu não me lembro muito bem, porque, naquele tempo, eu não sabia ler, não sabia escrever, sabe? Então por usar droga também naquele tempo então afetou muito a minha mente. Então por eu não ter escolaridade nenhuma também eu não consigo lembrar detalhadamente as datas e os anos. Mas eu acho que uns sete anos eu fiquei na Candelária. (...) Aí eu aprendi os lugares que eu podia ir e os lugares que eu não podia ir, com os amigos que eu podia ficar e com os amigos que eu não podia ficar. Então, conforme o tempo foi passando, eu fui conhecendo a garotada ali, aí eu fiquei parando com aquela galera da Candelária. (PEDRO, 29 anos)

Com o passar dos anos, Pedro começou a frequentar uma ONG que utilizava como metodologia o Circo Social e aos 15 anos entrou para Escola Nacional de Circo<sup>12</sup>, conseguindo formar-se quatro anos depois, constituindo, enfim, a principal e única formação de sua vida. O diploma e a conclusão dessa formação de nível técnico têm uma significativa representação subjetiva para Pedro, à medida que significa para ele motivo de muito orgulho. Estando ele arraigado numa perspectiva simbólica de que jovens pobres estão predestinados ao fracasso, pela qual se instaura (no próprio sujeito e na sociedade em geral) uma crença muito maior nas possibilidades de abandono, evasão e fracasso do que de sucesso e conquistas, presumia-se então que Pedro não conseguiria formar-se. Concluir o curso com êxito e aproveitamento representa uma conquista grandiosa que lhe conferiu a afirmação de sua auto-confiança e de sua auto-estima.

Todos entraram, chegaram até o primeiro, segundo ano e não conseguiram concretizar. Então, eu fui o único que consegui entrar na Escola Nacional de Circo e ficar os quatro anos e me formar. (PEDRO, 29 anos)

A ideia de constituir projetos e de melhorar de vida, na perspectiva de Pedro, se delineia de forma bastante diferenciada dos outros sujeitos entrevistados nessa pesquisa. Hoje ele se considera uma pessoa realizada, principalmente por ter conseguido

---

<sup>11</sup> A *Igreja da Candelária* é mundialmente conhecida por ter sido cenário de um triste episódio de massacre e extermínio a um grupo de crianças e moradores de rua no ano de 1993. Na ocasião seis crianças e dois moradores de rua foram brutalmente assassinados por policiais militares enquanto dormiam nas marquises e imediações da igrejas. O episódio ficou marcado na história e na memória da comunidade brasileira e internacional, sendo conhecido como o “massacre da candelária”.

<sup>12</sup> A *Escola Nacional de Circo* foi fundada em 1982, se constituindo como a única escola mantida pelo Ministério da Cultura do Brasil, oferecendo um curso de quatro anos, com formação em Técnico em Circo.

oferecer, até então, melhores condições de vida para seus filhos, apesar de ter uma condição financeira atravessada por muitas dificuldades. Sua infância foi marcada pela sobrevivência e por infinitas ausências, perspectivas que, no seu ponto de vista, não perpassam pelo universo de seus filhos.

Então eu me defino uma pessoa realizada, porque eu consegui fazer com que os meus filhos não passem o que eu passei, sabe? Ter que morar na rua, ter que ficar pedindo, sabe? (PEDRO, 29 anos).

Contrariando tudo que encontramos no mundo da literatura ficcional, Pedro não “fugiu”, mas sim, encontrou-se em um circo. Resta saber quem encontrou quem: o Circo encontrou Pedro, ou Pedro encontrou o Circo? Podemos, no entanto, afirmar que essa aproximação se constituiu com base nos elementos fundamentais e inerentes ao universo circenses, nos quais se destacam as cores, os movimentos, a magia e o encanto.

Eu parava na rua, eu ficava ali em frente a Help, no calçadão de Copacabana. E lá na areia a gente ficava brincando de ficar fazendo saltos e caía na areia. E como todos os baianos sabem jogar capoeira, então facilitou bastante. Eu sabia fazer alguns movimentos, sabia fazer macaquinho, sabia fazer flip flap, então quando cheguei no projeto e vi aquele galera fazendo circo, fazendo teatro, indo pras oficinas, estudando aqui e fazendo outras atividades, eu me apaixonei, sabe, mas a atividade que mais me encantou foi o circo. Então o circo entrou na minha vida de um jeito assim inexplicável, sabe? Eu vi um circo como uma porta de, acho que, como é que eu posso falar, foi uma oportunidade única, se eu não abraçasse, eu não seria o que eu sou hoje. (PEDRO, 29 anos)

Esse processo de encantamento reúne muitos elementos que, além de dialogarem entre si, contribuem para a aproximação, para o encontro e para a realização de Pedro com o universo circense, desvelando inclusive suas próprias habilidades, aptidões e talento. Vimos mais acima que ao chegar à cidade do Rio de Janeiro, a imagem da Central do Brasil, carregada de cores, sons e movimentos já se traduzira num belo espetáculo para Pedro. Nas ruas de Copacabana, ao se deparar com a arte circense e suas infinitas expressões, igualmente impregnadas de cores, sons e movimentos, Pedro ficou seduzido e encantado, até mesmo por ter a possibilidade de externar e utilizar as aprendizagens corporais apreendidas com a prática da capoeira na Bahia, sua cidade natal.

Nesse espaço, Pedro pode constituir outras redes de convivência e socialização a partir de novos paradigmas que, transcendiam aos aspectos que condicionavam a sua sobrevivência na rua, seu principal e único espaço de convivência



social. Aprendendo e também produzindo linguagens corporais e artísticas em torno da arte circense, Pedro estreitou laços de convivência com outros meninos e meninas que, na mesma condição de moradores de rua, também estabeleciam vínculos de identificação e aproximação com esse universo. Na verdade, esse primeiro espaço de socialização em torno do universo artístico, também se constituía na rua, criando, na verdade um espaço circunscrito ao universo da arte, situado dentro da própria amplitude de experiências e espaços físicos e simbólicos que a rua oferece. Essa nova rede de socialização, configurada a partir da aproximação e partilha de ensinamentos e aprendizagens, com outros meninos e jovens na rua, impulsionou Pedro no processo de amadurecimento e configuração de novos projetos de vida, abrindo canais para os novos caminhos que foram sendo delineados em seu percurso. Caminhos que incluíram a busca por uma formação técnica e especializada de circo (Escola Nacional de Circo), o ingresso e a criação de uma Cia de circo social e a configuração de outro espaço de moradia que não fosse a rua.

O reconhecimento das múltiplas possibilidades de variações e influências socializadoras no percurso de um indivíduo nos permite a compreensão de que Pedro pôde ser muito mais do que a sua condição de vida, demarcada por extremadas situações de abandono e violência, que a vida lhe impunha. De fato, como nos afirmou o mestre Paulo Freire (1996), o ser humano é muito maior do que os mecanicismos que o minimizam. Apesar de jovem, Pedro já tem afirmado dentro de si a premissa de ter conseguido ser algo na vida: *“Eu sou palhaço, sou um artista de circo.”* Considerando sua história de vida e todos os múltiplos percalços de seu percurso, podemos perceber o quanto essa perspectiva internamente incorporada produz impactos na sua vida e no seu estar no mundo, principalmente nos processos de afirmação da própria autoconfiança, que, por conseguinte desvela novas possibilidades de inserção e circulação no mundo.

Analisar o percurso de Pedro como um sujeito singular, imbricado em múltiplas e heterogêneas experiências de vida (por muitas vezes excessivamente dura e austeras), também nos permite perceber o papel humanizador da arte. A arte se constitui como uma linguagem de alcance universal que pode impulsionar processos subjetivos de transformação e de desenvolvimento em âmbitos individuais e coletivos tecendo novos imaginários que podem resignificar a existência de qualquer indivíduo. Mendes (1973, p.11/12) nos afirma que:

O sujeito representa sempre o recomeço, enquanto a sociedade é uma *durée* contínua. O indivíduo é uma consciência original, (...). O grande empreendimento, portanto, não é *changer la vie*, mas, como dizia Rimbaud, *recommencer la vie*.

Ao apresentar uma reflexão filosófica sobre Criatividade, Realidade e Experiência, Mendes (1973) destaca que a criatividade não é especialização, mas condição do homem, afirmando não existir oposição entre o processo societário e o processo criativo à medida que este tem no indivíduo a sua fonte.

O que se pretende é dar chance à consciência original que só pode surgir do corte do *continnum* social, produzida pelo indivíduo e pela força aperceptiva das novas gerações. Acho significativo o caso do Brasil. A nossa cultura tem-se desenvolvido, sobretudo, nas artes, onde os jovens, desaparelhados da formação científica consistente, são impulsionados mais por forças vitais que intelectuais. Como as gerações adultas se alienaram na cultura intelectual, em vez de a transformarem num meio de criação e de desenvolvimento, os jovens arrebatarem-lhes a liderança graças ao vigor de sua imaturidade descobridora. (MENDES, 1973, p. 08)

Pedro gosta da relação com a arte, tanto quanto gosta de ser artista. Encanta-se com essa magia desde menino, carregando consigo até os dias atuais uma enorme dose de espontaneidade e deslumbramento. O mais significativo e interessante desse processo é perceber que Pedro também se encanta e deslumbra consigo próprio, principalmente quando entra em cena.

Eu gosto de ser artista. Porque, quando tô em frente de um público, eu acho que eu consigo dar conta, eu domino muito bem, sabe. Têm pessoas que falam que é artista, mas, assim, não tem o dom que eu tenho de fazer com que as pessoas fiquem olhando pra você, sabe? De fazer a pessoa rir. (...) Já trabalhei com o Rali Circo, que era um jipe que viajava nos municípios do Rio de Janeiro e viajava por muitos estados do Brasil fazendo espetáculo. Era um jipe que chegava fechado na comunidade e se transformava em um palco, de uma maneira assim inexplicável que as pessoas ficavam olhando assim 'nossa!'. E ali a gente realizava um show, sabe, e era muito bacana! Tem na internet – Rali Circo Social. Pode ver que tem eu lá, apresentando lá. (PEDRO, 29 anos)

Nesse processo, sua experiência como artista revela representações simbólicas de profícua importância em sua vida, considerando a intrínseca relação entre o ser e o fazer apontada por Mendes que pode, inclusive, reinventar a existência do sujeito:

É extremamente importante a função da experiência. O nosso fazer tem sempre o nível da nossa experiência, seja ela qual for. Como o ser

é a existência que se assume, a nossa práxis é a nossa criação. Isso, tanto no plano do imaginário como no plano real, na medida em que os dois são um só. Através do fazer, a nossa existência se assume, antes do mais nada, pela imaginação: o Homo Faber é o único em que o ser e o fazer se confundem, imediatamente, *com e pelo* imaginário. Qualquer pessoa se movimenta num universo construído pelas suas imagens e, enquanto alimentado por estas, num espaço de criatividade. (MENDES, 1973, p. 03)

Wautier (2003) ao refletir sobre o conceito de sociologia da experiência apresentado por Dubet (1996), destaca que o indivíduo na modernidade não pode mais ser considerado como produto de uma socialização pela qual deve estar submetido unicamente a incorporar e reproduzir os valores e as normas de condutas da sociedade. Distanciando-se das perspectivas de análise da sociologia clássica, que compreende o sujeito em unicidade com a sociedade, a autora destaca a importância e o papel da autenticidade e da identidade do sujeito, “a afirmação de si e o desejo de ser *autor da sua vida*” (Wautier, 2003). Nesse sentido, é preciso considerar que estando os atores sociais imbricados em uma sociedade caracterizada pela diversidade cultural, pela qual se explicitam múltiplas e diferentes formas de conflitos e ações, os sujeitos não podem mais operar por lógicas determinantes e homogêneas. Ancorada em Dubet (1996), Wautier afirma que:

O indivíduo se destaca pela capacidade de distanciamento em relação ao sistema e pela sua capacidade de iniciativa e escolha. Segundo Dubet, é na ação que se constrói um conhecimento na sociedade. (WAUTIER, p. 179, 2003)

Pedro demonstra ter clareza dos próprios processos de escolhas e de tomadas de caminhos e decisões em seu percurso. Seus relatos revelam situações de vida que, se fossem analisadas numa perspectiva sociológica clássica - cujos paradigmas compreendem que o ator social é reconhecido a partir da correspondência que este realiza frente às normas e condutas socialmente destinadas a ele em virtude de sua condição socioeconômica – apresentariam uma análise desprovida de subjetividade. Tal perspectiva, demarcada pela unicidade e a interdependência entre indivíduo e sociedade, possivelmente, postularia representações que reduziram Pedro a ser mais um problema social, considerando seu histórico de morador de rua com experiências no mundo das drogas e na delinquência. Para Dubet (1996) se faz necessário analisar os processos que definem a autonomia dos atores, já que estes é que fazem com que os indivíduos virem sujeitos, circunscrevendo suas práticas sociais a partir de outros

referenciais de identificação, levando-os a consolidar e constituir o próprio processo de autenticidade.

O estudo “objetivo” da subjetividade dos actores determina uma relação particular nos indivíduos desde o momento que lhes sejam reconhecidas certas capacidades, especialmente as de construir a sua própria experiência. (...) Importa então estudar a subjectividade do actor e a sua atividade. Não se trata de analisar só as suas representações, mas também os seus sentimentos e a relação que ele constrói com ele mesmo. (DUBET, p. 263, 1996)

Tais premissas são facilmente identificadas nos relatos de Pedro. Ele apresenta uma compreensão plena e segura do acúmulo de sua bagagem de conhecimentos e experiências. Vimos acima ele afirmando, com alegria e firmeza, o quanto ele domina o escopo de sua atuação artística e profissional, tanto no campo das habilidades corporais e manuais, quanto na capacidade e dom de encantar e seduzir uma plateia. Cumpre destacar que esses atributos ligados ao fazer e ao estar no mundo de Pedro, são considerados, na perspectiva de análise desta pesquisa, como conhecimentos socialmente reconhecidos e validados. Como não poderia deixar de ser, o processo de formação no percurso de Pedro foi sendo, de fato, consolidado em suas múltiplas experiências de vida e trabalho:

Eu já fiz aula com teatro de anônimo, com a Intrépida Trupe, eu fiz aula no CIC, que é Centro Interativo de Circo, ali na Fundação Progresso, dirigido pelo Geraldo de Miranda, já trabalhei com o Rali Circo, que era um jipe que viajava nos municípios do Rio de Janeiro e por muitos estados do Brasil fazendo espetáculo. (Pedro, 29 anos)

Esses legados de vivências e de múltiplas experiências também favoreceram a questão da circulação e do acesso a diferentes espaços geográficos e culturais, reverberando, naturalmente, na ampliação do capital cultural de Pedro. Sua rede de circulação é bastante ampliada. Ele já trabalhou realizando apresentações em diferentes municípios do Estado do Rio de Janeiro e também para outras cidades e estados como: Goiânia, Paraíba, Manaus, Amapá, Bahia e Espírito Santo, chegando a realizar viagens de âmbito internacional, para o Chile e Noruega. Os múltiplos espaços de circulação e de experiências de trabalho trouxeram, além da formação em circo, elementos significativos para a sua vida, à medida que o seu estar no mundo foi sendo redimensionado. Para Pedro, essas experiências foram importantes em seu percurso até mesmo por oferecer-lhe a questão dos limites, das regras e da disciplina, elementos até então completamente dissonantes em sua vida de menino que viveu livre e abandonado

nas ruas. Ao falar das experiências ele nos afirma que: *“Ah, me ensinou a ter disciplina, a respeitar o próximo, aprender com o próximo”*. (PEDRO, 29 anos)

Vimos anteriormente com Bourdieu que a ampliação dos espaços de acesso e circulação produz alargamento no horizonte e no capital cultural do indivíduo. No percurso de Pedro, tal e qual os outros sujeitos dessa pesquisa, as perspectivas não foram diferentes. Ao refletir os aspectos significativos dos processos vividos ele nos relata que:

Ampliou o meu vocabulário, ampliou a minha visão de ver o mundo, sabe, ampliou quando eu vou conversar com outras pessoas, eu não falo com muita gíria, sabe. Agora eu penso nas palavras que eu vou falar, claro que às vezes sai bobagem, eu falo muitas, mas eu penso muito no que eu vou falar, penso nos lugares que eu vou frequentar agora, não é qualquer lugar que eu vou frequentar e os amigos que também eu começo a andar, sabe? (PEDRO, 29 anos)

No bojo dessas experiências, Pedro foi acumulando, além de capitais diferenciados, uma série de formações e aprendizagens. Sabemos que sua formação prescinde de um saber acadêmico ou escolar. Suas experiências com o ensino formal não o levaram a completar nem mesmo o ensino fundamental, à medida que, de fato, não teve oportunidade de acesso e permanência na escola. No entanto, ele adquiriu níveis de aprendizagens que, além de oferecer-lhes as ferramentas necessárias ao mundo do trabalho, instrumentaliza a sua inserção nos diferentes ambientes em que circula, conferindo-lhe autonomia e independência.

Cumpramos destacar que boa parte de seus conhecimentos constituem-se, prioritariamente, através da linguagem oral e corporal. Tais elementos encontram-se intrinsecamente ligados às suas memórias de infância, como capoeirista mirim nas ruas da Bahia e, também, no universo artístico que ele empreendeu boa parte da sua vida. Seu processo de formação na Escola Nacional de Circo utilizou como base de ensino a expressão corporal e a linguagem oral. Em suas apresentações junto à Companhia de Circo Social, e no processo de pesquisa e criação de seus principais números - malabarismo acrobacia e palhaço -, Pedro também acaba por utilizar tais elementos.

Na verdade, sabemos que os processos de aquisição de aprendizagens não possuem fronteiras sociais e/ou culturais, posto que estes se constituem a partir de possibilidades múltiplas que variam na relação de tempo e espaço dos indivíduos. A condição humana nos permite, através da experiência e do vivido, acumular saberes,

conhecimentos, capacidades, habilidades e competências. Aprender não é uma prerrogativa exclusiva dos ambientes escolares e acadêmicos, mesmo porque até hoje existem populações historicamente subjugadas que ainda possuem uma relação frágil ou até inexistente com o universo escolar e acadêmico e ainda assim demonstram, no exercício diário da existência humana, um vasto acúmulo de saberes, conhecimentos e criatividade. Mello (2001) destaca a importância da experiência sócio histórica dos sujeitos.

A forma oral com a qual/pela qual os sujeitos se relacionam entre si e com o mundo é uma cultura, que como tal produz uma forma lógica própria – não menos racional (...). Não é menos desenvolvida nem desprovida de sentido; ao contrário, trata-se de um sistema lógico que tem suas raízes intimamente relacionadas com as práticas culturais desses sujeitos, em sua experiência sócio-histórica. (MELLO, 2001, p.78)

Nesse processo de acúmulo de experiências e aprendizagens, Pedro também aprendeu a lidar com os seus direitos, *“Eu acho que agora eu sei reivindicar os meus direitos, sim”*. Considerando o seu percurso de vida, cujas marcas ainda se fazem presentes no seu corpo e no seu olhar de menino assustado (sempre em estado de alerta), e todos os processos de violação de direitos a qual foi submetido, Pedro conseguiu superar até mesmo as expectativas de futuro que nem ele mesmo sabia que existiam. Hoje ele se orgulha de ministrar aulas para jovens de comunidades e periferias: *“Bem, o que eu mais gosto é de tá passando o que eu aprendi pras crianças e adolescentes das comunidades carentes aqui do entorno”*. Atualmente ele tem plena consciência dos direitos que são inalienáveis a todos os cidadãos, mesmo que não tenha conseguido deixar para trás as nuances imbricadas em seus processos de sobrevivência na rua. Quando fala de suas possibilidades de fazer valer os seus direitos, ele destaca, por motivos óbvios, a questão da violência urbana e policial:

Eu me sinto mais empoderado, porque antes eu não sabia muito quais eram os meus direitos. Sabe, por exemplo, se eu continuasse fumando maconha, um exemplo, se eu continuasse fumando maconha hoje e fosse preso por um polícia. E ele quisesse me levar pra delegacia e botar isso como um baseado, como um tráfico de drogas, eu já sabia questionar hoje qual é o meu direito. (PEDRO, 29 anos)

Ao mesmo tempo, consegue trazer a questão da importância do ensino na educação dos filhos, ainda que também associada ao mesmo imaginário de violência urbana e policial:

Eu espero que os meus filhos sejam uma pessoa bastante diferente do que eu sou e não faça coisas erradas. Quero que meus filhos estudem. Quero que meus filhos, futuramente, quando estiver de maior não sejam preso, tenham uma família e que dê pros seus filhos o que eu tô tentando dar pra eles. (PEDRO, 29 anos)

No que tange a própria existência, Pedro considera ter conquistado muitas coisas, principalmente pelo fato de ter uma formação técnica e profissionalizante e de também constituir sua ocupação profissional através de tudo que aprendeu com o circo. Ostrower (2002, p. 26) nos aponta que “é a busca da realização de seu potencial, que constitui a legítima motivação do artista.” Hoje ele consegue olhar para o passado, empreendendo, como nos sinalizou Dubet, um distanciamento crítico e reflexivo do sistema e da própria experiência social, apresentando, por conseguinte, a capacidade de projetar perspectivas e possibilidades para o futuro.

E assim eu não passo mais a vida que eu passava, eu não passo pelos constrangimentos que eu passava, ter que ficar correndo de polícia, de polícia jogar cola na cabeça, no cabelo, ter que ficar passando por bandido, ter que ficar comprando drogas na mão de vagabundo. Hoje eu trabalho. Dou aula e faço espetáculo (...). Eu acho que o ser humano, ele nunca se sente totalmente realizado. Eu ainda tenho muitas coisas pra realizar na minha vida, mas, enfim, só de ter os meus filhos, não morar na rua, ter o meu trabalho, ter a minha profissão, sabe, ter parado de usar drogas, de ser o que eu sou hoje, já me sinto realizado. (PEDRO, 29 anos)

## **CAPITULO II: APROXIMANDO CONCEITOS E PERSPECTIVAS SOCIOLOGICAS**

Para os seres humanos, como seres da práxis, transformar o mundo, processo em que se transforma também, significa impregná-lo de sua presença criadora, deixando nele as marcas de seu trabalho. (FREIRE, 1981, p. 2)

### **2.1. Cultura e Juventude: os jovens e o direito à fruição cultural**

A circulação do debate sobre os jovens e a juventude vem assumindo, nas sociedades atuais, uma crescente visibilidade, adquirindo legitimidade e relevância nas mais diferentes esferas do mundo social contemporâneo. Essa discussão representa um importante referencial para esse trabalho, considerando a natureza e a problemática que se pretende discutir. Em especial, interessa-nos a reflexão acerca da construção das identidades individuais e coletivas frente à pluralidade de contextos sociais que atravessam o percurso e as experiências de vida dos jovens, destacando em especial a questão da cultura.

Refletir a relação entre cultura e juventude implica que, primeiramente, possamos perceber como, nos dias atuais, os jovens estão vivendo a própria juventude frente ao cenário que se delinea. No Brasil vivem cerca de 50,2 milhões de jovens, destes - segundo estimativa do IPEA<sup>13</sup> a partir de análise dos dados da PNAD<sup>14</sup> de 2007 - 14 milhões vivem com uma renda per capita de até 102 dólares. No âmbito do mundo do trabalho, as taxas de desemprego são três vezes maiores entre os jovens na comparação com a população adulta, fazendo com que 4,6 milhões de jovens se encontrassem, no ano de 2007, em situação de desemprego. No que tange a formação escolar, os dados também são alarmantes: 27% dos jovens de 18 a 24 anos ainda não tiveram a oportunidade de completar o ensino fundamental que, somados a outros 27% que não obtiveram a conclusão do ensino médio, perfazem um alarmante quantitativo de 54% de jovens sem as qualificações necessárias ao mundo do trabalho e ao ingresso no ensino superior (CARRANO, 2009). Ao refletir a questão da baixa escolaridade e do analfabetismo no Brasil, Fávero (2004, p. 26) já nos apontava que:

---

<sup>13</sup> IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

<sup>14</sup> PNAD – Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios



É gerado pela ausência e pela insuficiência da escolarização das crianças e adolescentes. Boa parte dos analfabetos jovens e adultos de hoje passaram um ou dois anos na escola; aprenderam mal, mas alguma coisa, esquecida pelo desuso. Muitos jovens de hoje estão saindo da escola sabendo mal ler, escrever e contar. Continuamos oferecendo pobres escolas, para as camadas pobres da população.

De forma secundária, porém não menos importante, nos cabe refletir como os jovens, diante aos condicionantes apresentados, estão experimentando o acesso e o direito aos espaços de circulação pela cidade, de produção de cultura, lazer e entretenimento, isto é, o direito de se viver a juventude como tempo formativo, tal como é reservado a sujeitos jovens de outras classes sociais mais favorecidas. Ao produzir análise acerca dos jovens, em especificidade os que vivem em condição de pobreza, Carrano (2009, p. 02) distingue os conceitos de *situação* e *condição* juvenil. Para ele “a situação juvenil refere-se aos dados objetivos associados às condições estruturais de vida no período da juventude e condição juvenil vem a ser os modos como o ‘ser jovem’ é representado na sociedade.” Por conseguinte destaca também a produção de estigmas na sociedade que “os associam ora ao risco social e à vulnerabilidade e ora à violência.” (idem, p. 03).

As marcas sociais e existenciais imputadas à juventude apresentam uma importante relevância em nossa discussão. Ao mesmo tempo em que a juventude passou a ser vista como categoria social tão importante quanto às outras – infância, fase adulta e velhice – paradigmas que emergem desse atual cenário contemporâneo trazem para a cena uma série de estigmas que marcam a existência da juventude como algo essencialmente problemático, como se o adolescente e o jovem fossem voláteis, insensatos, imaturos e incoseqüentes e que ainda representassem um eterno risco a chamada ordem social. Tal paradigma acaba por esvaziar o universo de possibilidades que a juventude oferece, silenciando o caráter inovador, dinâmico, crítico, inquieto e transformador que o ser jovem pode vir a ter.

Para perceber melhor essa questão, faz-se necessário problematizar a condição juvenil. Nesta fase da vida do indivíduo, experiências diversas favorecem a maturação para a vida adulta e a inserção participativa na sociedade, através do exercício contínuo de exercer e receber influências da realidade ao redor. Dayrell nos aponta que:

(...) existe uma dupla dimensão presente quando falamos em condição juvenil. Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui

significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc. (DAYRELL, 2007, p. 03)

Cabe destacar que os aspectos de transitoriedade e instabilidade próprios da condição juvenil, não podem ser demarcados unicamente pelo critério de faixa etária, à medida que as experiências sociais, econômicas e culturais produzem variantes que influenciam diretamente nos processos de maturação e socialização da juventude. É preciso entender o universo existencial da juventude em todas as suas dimensões e amplitudes, reconhecendo as diversidades e singularidades presentes na construção identitária dos jovens. Para Carrano, “Compreender os jovens apenas pelo fator idade, contudo, seria simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados ao simbólico, ao cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam as sociedades.” (2009, p. 01).

As abordagens que definem juventude a partir do critério exclusivamente etário têm suas vertentes no campo da psicologia e concebem a juventude como uma fase de transição, marcada por uma série de atribulações, crises e sofrimentos que irão definir a identidade e individualidade da pessoa. Alguns teóricos apontam que esta concepção está arraigada numa perspectiva estática e previsível do ser humano, a qual todos estão sujeitos a atravessar, onde então presume-se um padrão esperado de comportamento que repete-se de forma imutável em diferentes culturas, sociedades e gerações, como apontou Groppo (2000, p. 101):

Um olhar sociológico sobre a condição juvenil torna relativa a sua dimensão biológica. Ou seja, social e historicamente, variam até mesmo as idades que são abarcadas pela faixa etária juvenil. Sociologicamente, a juventude pode ser conceituada como uma categoria social, um momento do curso da vida em que se dá a socialização secundária, ou seja, o contato e a preparação do indivíduo em relação a esferas sociais que estão para além do núcleo familiar, da vida íntima e da esfera privada: trabalho, mercado, política, cultura, arte etc.

A dimensão biológica relativizada pelo autor, de fato, ignora todo o potencial de transformação e inovação presentes na juventude. Tende sempre a buscar uma definição precisa e objetiva das fases de maturação, propondo inclusive métodos e técnicas de acompanhamento e monitoramento do comportamento que se espera do jovem. Essa perspectiva tece um imaginário pronto acerca da juventude, atribuindo

valores, regras e até conflitos, que gera uma tradução equivocada, freqüentemente utilizada como referência na implementação de políticas voltadas ao público jovem.

Mesmo considerando que a juventude pode ser caracterizada a partir de critérios de idade e de mudanças biológicas e psicológicas, faz-se necessário considerar a sua diversidade, na perspectiva de tecer uma análise mais abrangente. Para isso é preciso constituir novos paradigmas, não mais pautados exclusivamente no critério de idade, mas sim a partir dos condicionantes histórico-sociais e culturais que venham a reconhecer e fortalecer a identidade subjetiva do jovem. Para Carrano (2009), faz-se necessário levar em consideração as diferenças que caracterizam a condição juvenil no Brasil posto que, durante muito tempo se considerava juventude como uma fase de transição para a vida adulta, sem refletir as especificidades e atributos socioculturais desse período. Para o referido autor:

Existem diferentes maneiras de ser jovem hoje e de se fazer adulto. Uma das características visíveis é a perda de linearidade nos processos de transição para a vida adulta. Quando alguém deixa de ser jovem e atinge a vida adulta? Esta resposta, que não pode ser dada definitivamente, depende tanto dos indicadores relacionados às transformações vividas pelos jovens em função de seu corpo biológico quanto àquilo que se refere aos dados sociais objetivos e representações que cada sociedade empresta ao conceito de juventude. (CARRANO, 2009, p. 05).

Charlot (2007) também afirma que '*juventude*' remete a um conjunto de relações sociais entre jovens e adultos, sinalizando que "A articulação entre essas relações e uma conjuntura histórica define a condição da juventude em uma determinada época." A própria questão do tempo de transitoriedade nas sociedades pode ser variada de uma realidade para outra, como mostra Dayrell (2007, p. 3) a partir do aporte teórico de Giddens (1991):

Temos de levar em conta também que essa condição juvenil vem se construindo em um contexto de profundas transformações sócio-culturais ocorridas no mundo ocidental nas últimas décadas, fruto da resignificação do tempo e espaço e da reflexividade, dentre outras dimensões, o que vem gerando uma nova arquitetura do social.

Embora Dayrell (2007) aponte que as tensões deflagradas no cotidiano da juventude não significam uma problemática exclusiva dos jovens de classes populares, posto que os desafios vividos por estes, muitas das vezes, espelham-se, também, aos conflitos dos jovens de outros grupos sociais, considera-se que a condição de juventude

atrelada ao estigma do preconceito étnico, da pobreza e da marginalidade contribui para a ampliação dessa problemática. Carrano e Peregrino (2005) destacam que a questão dos diferentes níveis de possibilidades de experimentação da condição juvenil ainda está atrelada às condições econômico-sociais dos indivíduos, em que a chamada moratória social – no sentido apresentado por Margulis (1996), referindo-se ao espaço de tempo que as instituições sociais oferecem à juventude, permitindo-lhes a experimentação e o alcance da maturidade social sem a imposição de exigências e responsabilidades – é profundamente distinguida pela categoria de classe social dos indivíduos:

O que afirmamos aqui é que sociedades desiguais permitem desiguais condições de exercício da condição juvenil, através da mobilização restrita de redes institucionais que garantam tais experimentações. No Brasil são muitas as evidências que o reconhecimento e a garantia de expressão da condição juvenil dependem da classe ou grupo social a que pertença. (CARRANO E PEREGRINO, 2005, p. 2).

Essa situação de desigualdade acaba por imperar em diversas instâncias da vida do indivíduo, inclusive nos processos de formação educacional. Gentili (2001, p.36) ao analisar a questão dos sistemas nacionais de educação na América Latina aponta que:

(...) a norma tem sido, quase sempre, a de oferecer educação pobre aos pobres, permitindo apenas às elites a possibilidade de acesso a uma educação de excelência. Circuitos diferenciados nos quais o direito à uma educação de qualidade, longe de se fundamentar em um princípio de igualdade, foi se constituindo em um caro privilégio daqueles que tem condição de pagar por ele.

Obviamente que os aspectos que tangenciam o acesso, a circulação e a fruição cultural acabam por também deflagrar um contexto diferenciado. Além do sentimento de pertencimento, jovens de classes economicamente favorecidas possuem o pleno domínio e acesso a territórios de intensa produção de informações, consumo, práticas culturais, tecnologias de comunicação como também, muitas e variadas oportunidades de entretenimento e lazer.

Pesquisadores do campo da juventude afirmam que a ocupação e a circulação dos jovens pelos espaços da cidade delineia um cenário de apropriação desigual, onde a classe social acaba por delimitar os ambientes de transito e experimentação, a medida que produz um impacto “sobre as possibilidades de acesso, experimentação, consumo e criação dos mundos da cultura, do lazer e do tempo livre” (Brenner, Dayrell e Carrano, 2005, p.176).

## 2.2. Concepções de Cultura

Paulo Freire, na obra “Ação Cultural para a Liberdade” já destacava a importância que pode desempenhar a Cultura no processo de organização dos indivíduos e das sociedades. A Cultura é um elemento fundamental e indispensável para o entendimento e reconhecimento de quem somos. Nesse sentido, elucidaremos algumas reflexões no âmbito da Cultura, desvelando seus significados históricos e conceituais como base epistemológica desta pesquisa, partindo da premissa, pela qual sustentamos nossas afirmativas, de que as diferentes concepções, formas de produção e expressão cultural possibilitam a transformação de sociedades e dos indivíduos ao longo de seus percursos, à medida que fortalece suas identidades individuais e coletivas.

Conceitualmente sabemos que a palavra Cultura é reconhecidamente firmada em significantes de natureza múltipla e complexa. Eagleton (2005) nos revela que seu conceito, etimologicamente falando, é derivado do conceito de natureza, apontando para um significado originalmente relacionado à “lavoura” ou “cultivo agrícola”. Para Eagleton, a palavra Cultura traz em si resquícios de uma transição histórica de grande importância que transita no universo de várias questões filosóficas, a saber: liberdade e determinismo, o fazer e o sofrer, mudança e identidade, o dado e o criado. Eagleton assinala também que o conceito apresenta uma lógica entre o artificial e o natural apontando que, numa outra perspectiva dialética, os meios culturais usados para modificar a natureza são derivados dela própria. “A natureza produz cultura que transforma a natureza” (Eagleton, 2005, p. 12)

Considerando que o significado original de Cultura significa lavoura, Eagleton nos sugere que este se distingue tanto quanto para a regulação como para o crescimento espontâneo. “O cultural é o que podemos mudar, mas o material a ser alterado tem sua própria existência autônoma, a qual então lhe empresta algo de recalcitrância da natureza”. (2005). Nesse sentido, Cultura também perpassa por seguir regras, posto envolver uma interação entre o regulado e o não regulado. Eagleton destaca que essa premissa não significa dizer que toda ação deva contar com o seguimento de regras, afirmando que as regras, assim como Culturas, “não são puramente aleatórias nem rigidamente determinadas – o que quer dizer que ambas envolvem a idéia de liberdade.” (Eagleton, 2005, p. 13).

Para Eagleton a idéia de cultura significa uma dupla recusa, referindo-se ao paradigma do determinismo orgânico e da autonomia do espírito.

Os seres humanos não são meros produtos de seus ambientes, mas tampouco são esses ambientes pura argila para a auto moldagem arbitrária. (...) A própria palavra “Cultura” compreende uma tensão entre fazer e ser feito, racionalidade e espontaneidade, que censura o intelecto desencarnado do iluminismo tanto quanto desafia o reducionismo cultural de grande parte do pensamento contemporâneo. (EAGLETON, 2005, p. 14).

Na tentativa de romper com essa antítese, vimos com Eagleton que Nietzsche buscou a experiência de fazer arte como caminho para o rompimento da polaridade entre liberdade e determinismo, posto que para o artista esta se traduz na percepção de ser não apenas livre e necessária, criativa e restringida, mas sim cada uma dessas sensações associadas e/ou indistintas entre si.

Em outra perspectiva, a palavra Cultura pode estar direcionada em dois outros sentidos opostos coabitados no próprio ser humano, onde o primeiro aponta para uma parte interna que se cultiva e refina e o segundo como algo, também de dentro, que gera a matéria-prima para esse refinamento. Sendo entendida como auto cultura, a Cultura postula “uma dualidade entre faculdades superiores e inferiores, vontade e desejo, razão e paixão, dualidade que ela, então, propõe-se imediatamente a superar”. (Eagleton, 2005). Nesse sentido, podemos afirmar que a Cultura se constitui como elemento de auto-superação e também de auto-realização.

Cabe destacar que o âmbito da Cultura alcança, por conseguinte, a perspectiva de não ser apenas algo que fazemos a nós, mas também a dimensão de algo que possa ser feito a nós. Williams (1992), assim como outros autores do século XX, compreende o termo cultura dentro de uma perspectiva histórica como prática social que agrega três dimensões, formuladas no coletivo e nas interações humanas, a saber: cultura como ‘modo de vida global’, ‘como sistema de significações’ e como ‘atividades artísticas e intelectuais’.

Em suas concepções ele apresenta o processo em que o conceito de cultura, postulado antes da 2ª. Guerra e até então associado à idéia de distinção social (cultura como monopólio de grupos privilegiados e seletos), principia a desaparecer, cedendo o lugar de viés antropológico, para o entendimento de Cultura como modo de vida. Cabe destacar que, na verdade, Williams (1992) já atentava para os caminhos e rumos que

este debate ia se conduzindo, percebendo “(...) os primeiros passos gigantescos da nossa “era da cultura”, assim denominada pelo predomínio dos meios de comunicação de massa e pelo desvio do conflito político e econômico para o cultural, marcas do tempo presente.” (CEVASCO, 2003, p. 11).

Em seus estudos Raymond Williams enfatiza a importância do viés histórico na concepção do termo Cultura, destacando que seus significados e atribuições, atreladas às mudanças e transformações das relações sociais, não só estabelecem os valores e sentidos do meio social, como também constroem e postulam outros novos. Desta forma, torna-se imprescindível que além de considerar as condições de produção se considere também as relações com a sociedade que a produz. Eagleton (2005) denota a importância de se reconhecer que a Cultura, enquanto desenvolvimento total e harmonioso da personalidade, não pode constituir-se de forma isolada, sendo então este reconhecimento o fator que favorece o deslocamento de seu significado individual para o social. Para Williams o sentido de Cultura não se desarticula do todo, porém, muito ao contrário, situa-se em relação direta com este.

Vimos até agora que a interligação cultura e vida social se constitui como uma questão teórica determinante. Para além de produzir críticas aos materialistas mecanicistas, que empreendem uma concepção dividida entre cultura e vida material, Williams – intelectual de grande relevância nos estudos culturais - aprofunda os postulados marxistas que ainda não tinham refletido mais densamente o processo social material no campo de análise da cultura. Cevasco nos aponta que o impulso de sua obra tinha como perspectiva avançar no campo a discussão, até então, centrada na tradição britânica de se mensurar a qualidade de vida da sociedade pelo viés da discussão sobre cultura, instituindo então, como instrumento teórico e conceitual, o Materialismo Cultural. Nesse sentido, Williams:

(...) reelaborou uma teoria marxista de cultura, levando à últimas conseqüências o legado de Marx de pensar a cultura como uma atividade material da sociedade. Além disso, vai se posicionar contra os limites do “estruturalismo cético” de inspiração althusseriana, considerada então a forma dominante de crítica literária marxista. (CEVASCO, p. 109)

Seus estudos, primeiramente, caminharam no sentido de redefinir uma nova conceituação teórica, no que tange a cultura e política cultural, que pudesse se contrapor a versão inglesa dominante (até a década de 1960) cuja concepção demarcava cultura

como 'alta cultura', isto é, a ação cultural era direcionada às pessoas supostamente 'bem intencionadas' e de classes financeiramente abastadas.

Para desenvolver a elaboração da Teoria Materialista, Williams, segundo Cevalco (2003), retomou, dentre outros referenciais, os seguintes aportes: os estudos de Mikhail Bakhtin, que apontam a linguagem como um artefato social; a concepção de hegemonia em Antonio Gramsci e a questão da Antropologia.

Os aspectos da antropologia contribuíram para apontar de que forma distintos valores e significados, advindo de diferentes instâncias, podem organizar e dar sentido a vida social, se apropriando, segundo Cevalco, da noção de Cultura como modo de vida, comum a toda sociedade, rompendo, com as premissas da época que supunham Cultura como algo destinado exclusivamente às elites.

Williams resgatou em Gramsci sua concepção de hegemonia, cuja premissa aponta que, mesmo que o pensamento hegemônico de uma classe domine e subordine outras, impondo seus artefatos culturais, a consciência dessas outras não se resume e se limita a tais pensamentos. A hegemonia produz também a contra-hegemonia, à medida que a cultura, dita dominada, também produz suas formas de contra-cultura.

Sabemos que para Bakhtin a linguagem se configura como uma atividade social prática vinculada às relações sociais e considera a linguagem como modo de produção, posto que concebe a consciência - tida como social - de forma dialética, articulando diferentes níveis de transformações nos seres humanos.

Na vida, o discurso verbal é claramente não auto-suficiente. Ele nasce de uma situação pragmática extraverbal e mantém conexão mais próxima possível com esta situação. Além disso, tal discurso é diretamente vinculado à vida em si e não pode ser divorciado dela sem perder sua significação. (VOLOSHINOV E BAKHTIN, 1998, p. 4)

Esses conceitos em Bakhtin favoreceram o redimensionamento da noção de cultura levando Williams a avançar com o legado marxista, cuja noção de determinação era associada ao economicismo e apontava a cultura, numa perspectiva reducionista, como uma superestrutura determinada pela infra-estrutura. Cabe destacar que essa premissa foi bastante significativa para o reconhecimento do potencial transformador da cultura, rompendo com a premissa de que a arte e cultura constituem-se como um mero reflexo da sociedade.



No campo materialista, a questão é ver como a cultura, mais do que um mero efeito da superestrutura, é um elemento fundamental na organização da sociedade e, portanto, um campo importante na luta para modificar essa organização. Em outras palavras, a questão é pensar uma teoria materialista da cultura que leve em conta seu papel social e contribua para a construção de uma alternativa de sociedade mais justa e igualitária. (CEVASCO, 2003, p. 111).

Williams afirma e defende a existência de uma mediação, marcada por um processo de ativa relação entre sociedade e arte, situadas nas instâncias da infra e da superestrutura. Nesse sentido, as artes e as práticas culturais não são mais encaradas somente como uma instância separada que recebe e reproduz passivamente os elementos que a constitui. De fato, elas podem até refletir, mas, em verdade, se configuram como um processo social que produz significados e valores que atuam como forças produtivas na transformação social e na construção de novos rumos individuais e coletivos.

Essa premissa representa um relevante referencial para esta pesquisa, à medida que consideramos de fundamental importância entender os processos e contextos que postularam as novas formas de compreensão em relação ao conceito de cultura. Ao emprendermos nossos processos de análises acerca do percurso dos jovens, elaboramos a nossa compreensão a partir do viés antropológico postulado por Williams (1992) que, por sua vez, apresenta um distanciamento crítico das concepções que associavam hegemonicamente cultura à ideia de uma distinção social destinada e exclusivamente produzida por grupos economicamente privilegiados. Justamente ao contrário dessa perspectiva, ancoramos nossas perspectivas de análises na premissa de que todos os atores sociais são produtores e receptores de cultura.

Para tal, também se faz necessário entender que cultura não é uma instância que está desarticulada do todo, mas sim diretamente relacionada a ele, constituindo-se, de fato, como um elemento fundamental para a compreensão e reconhecimento de quem somos. Nesse sentido, podemos perceber que tais reflexões no âmbito da cultura, puderam ampliar a nossa percepção acerca das possibilidades de mudanças e transformações em âmbitos coletivos e individuais, ao longo dos processos histórico-sociais. Essa concepção se constituiu como um importante referencial no processo de análise das narrativas e percursos dos jovens, à medida que suas práticas culturais e a circunscrição delas são de fundamental importância para essa pesquisa.

### 2.3. Arte e seus significados

O sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930 – 2002), um dos teóricos de referenciada importância na área dos estudos sociológicos da arte e cultura, desenvolveu um importante legado epistemológico no campo da antropologia e das ciências sociais, produzindo uma vasta produção teórica acerca da dominação e de seus efeitos simbólicos. Para o autor, o espaço social se configura como um território de disputa e dominação que perpassa tanto pela posição econômica e social dos indivíduos quanto pelas estruturas simbólicas instauradas no contexto. Nesse sentido, ele claramente estabelece que a atribuição do poder criativo aos artistas é fenômeno social localizado e datado historicamente, e por isso passível de estudos, rompendo com a premissa de que o indivíduo que se torna artista é provido de habilidades sensoriais de caráter extraordinário e com predisposições naturais para tal.

E a autonomia do artista encontra seu fundamento não no milagre de seu gênio criador, mas no produto social da história social de um campo relativamente autônomo, métodos, técnicas, linguagens, etc. É a história que, ao definir os meios limites do pensável, faz com que aquilo que se passa no campo jamais seja o reflexo direto das coerções ou demandas externas, mas uma expressão simbólica, refratada pela lógica total do próprio campo. (BOURDIEU, 1985, p. 170/171)

Na verdade, Bourdieu utiliza o conceito de *campo* para pensar o artista e o próprio mundo da Arte a partir de um conjunto de relações pelo qual o indivíduo subtrai o essencial de suas propriedades, consolidando um capital social que lhe propicia os elementos necessários a sua inserção nesse universo.

Essas perspectivas sociológicas convergem para a convicção de que o “amor pela arte” assim como o processo de criação seriam então produto da aprendizagem e socialização, que inevitavelmente perpassa pela posição que o indivíduo ocupa no *campo* e pelas possibilidades apreendidas em suas interfaces. Nesse sentido, para Bourdieu a criação se constitui como:

Encontro entre um habitus socialmente constituído e uma certa posição já instituída ou possível na divisão do trabalho de produção cultural (e, além disso, em segundo lugar, na divisão do trabalho de dominação); o trabalho através do qual o artista faz sua obra e, inseparavelmente, se faz como artista (...), pode ser descrito como a relação dialética entre sua função que, frequentemente, pré-existe e sobrevive a ele (...) e seu habitus que o predispõe de forma mais ou menos completa para ocupar essa função. (BOURDIEU, 1983, P. 164)

Nessa perspectiva, a subjetividade e a expressão da criação do artista não podem ser vistas apenas como expressão individualizada, pois sendo socialmente construída pelos indivíduos ao longo de suas trajetórias e percursos, estão sempre atrelados e articulados com os sistemas de relações sociais, integrando os aspectos individuais e coletivos.

Cumprido esclarecer e destacar que o campo de análise sociológica que perpassa o universo artístico pelo viés das Ciências Sociais e da Sociologia da Arte se constitui através de uma série de tensões. Se por um lado, as ciências sociais produzem fecundas análises que nos permite questionar as crenças e os preceitos que concebem os atributos da criação e o processo de produção e recepção da obra de arte como um condicionante natural de indivíduos privilegiados pelo dom e/ou talento, por outro lado recorrem ao risco de produzirem análises deterministas e estatísticas que, na tentativa de explicar e compreender podem restringir a criação artística e negligenciar as peculiaridades próprias do universo da arte.

Mendes (1972) destaca a importância dos aspectos e das peculiaridades próprias do universo da arte e da criação artística, sem deixar de reconhecer que estas não estão destinadas exclusivamente a seres especialmente dotados e predestinados. Para ele a arte é a expressão mais forte da originalidade da cada cultura:

Daí, também, porque a arte nesse sentido não é o fazer à parte de todos os nossos fazeres, como alguma coisa artificial, de reservado a iniciados e predestinados; mas é o fazer de todos os nossos fazeres, desde que obedeçam ao sopro livre da criação. O importante é recriar o objeto por uma consciência que se assume inteiramente, e se torna capaz de descobrir, dentro de si própria, a visão inaugural de cada ser, de cada coisa ou pessoa. Uma consciência que se liberta do nivelamento e da opacidade dos adultos. (...) Só nessas condições o ser humano adquire a verdadeira inteligência, que é sempre criadora, e o caráter autêntico, que é sempre a coragem de assumir-se. (MENDES, 1972, p. 2)

A arte revela-se como uma experiência de fundamental importância no processo de nos constituirmos verdadeiramente humanos. Para Mendes (1971) o segredo da Arte é que ela pode diversificar unindo. Para o autor “cada uma de suas manifestações corresponde a uma faceta do homem”. Ostrower (2002, p.11) destaca a importância de seus conteúdos para a experiência humana:

(...) Assim, todas as formas de arte incorporam conteúdos existenciais. Estes se referem à experiência do viver, a visões de mundo, a estado de ser, a desejos, aspirações e sentimentos, e aos valores espirituais da

vida. Enfim, são conteúdos gerais da própria consciência humana. Atravessando séculos, sociedade e culturas, tais conteúdos continuam válidos e atuais para cada um de nós. Por isso, a arte tem esse estranho poder de nos comover profundamente.

Ao empreender essa pesquisa acerca dos percursos individuais de jovens de classes economicamente desfavorecidas a partir de suas experiências no campo da arte e cultura, aspiramos perceber a importância de tais conteúdos simbólicos no percurso de vida dos jovens, sujeitos dessa pesquisa, compreendendo em que medida o contato com esse universo, revelou novas possibilidades de configuração acerca do processo de estar no mundo. Mendes (1973) afirma que a filosofia da criatividade elabora novo padrão de sociabilidade, através da redefinição do papel do indivíduo na sociedade.

Para muitos jovens o mundo e a vida em sociedade nem sempre constituem espaços de pertencimento e realização. Para desvelar o mundo, faz-se necessário desvelar a si próprio, como nos revela Ostrower (1999, p.6):

Crescer, saber de si, descobrir seu potencial e realizá-lo: é uma necessidade interna. É algo tão profundo, tão nas entranhas do ser, que a pessoa nem saberia explicar o que é, mas sente que existe nela e está buscando-o o tempo todo e das mais variadas maneiras, a fim de poder identificar-se na identificação de suas potencialidades.

Nesse processo, o contato com o universo de práticas artísticas e culturais pode ter uma significativa importância, à medida que a criatividade é, nos dias atuais, reconhecida como uma condição humana. Faria e Garcia (2002) destacam que a “linguagem da Arte talvez seja das poucas que fala diretamente ao coração das pessoas, particularmente dos jovens. Além de impulsionar transformações sociais, pode contribuir para reencantar o mundo”. Dayrell (2007) nos aponta que o conjunto de experimentações vivenciado pelos jovens nesses espaços lhes pode ser positivamente favorável, considerando as possibilidades de trocas simbólicas e significativas que transitam no coletivo deles. Essa dimensão simbólica se constitui como uma das principais e visíveis formas de comunicação e expressão dos jovens, à medida que, além de favorecer a experimentação da condição juvenil, fortalece e facilita o processo de posicionamento diante do mundo e de si próprio.

É possível constatar esse fenômeno nas ruas, nas escolas ou nos espaços de agregação juvenil, onde os jovens se reúnem em torno de diferentes expressões culturais, como a música, a dança, o teatro, entre outras, e tornam visíveis, através do corpo, das roupas e de comportamentos próprios, as diferentes formas de se expressar e de se colocar diante do mundo. (Dayrell, 2002, p. 119).

Nesse sentido, Pudemos perceber se o legado de vivências e experiências que transitaram no universo de práticas de âmbito artístico e cultural produziram significados no percurso de vida dos jovens entrevistados e se estas puderam redimensionar a inserção de mundo e contribuir para o alargamento de suas concepções simbólicas, imaginárias e existenciais. Ostrower (1999) nos afirma que é exatamente ao longo do viver que as potencialidades vão se revelando nos indivíduos. Nessa perspectiva, quanto maior for o acúmulo de experiências, melhores serão as possibilidades de o sujeito desvelar o mundo e a si próprio.

Essa questão da experiência revela-nos como um importante referencial para essa pesquisa, onde então aprofundamos nossas análises e reflexões, a partir do conceito de Experiência Social proferido pelo sociólogo francês François Dubet.

## 2.4. Sociologia da Experiência

O campo de análise sociológica dos dias atuais tem se deparado com uma série de mudanças em seu contexto, cujo alcance nos leva a refletir a circunscrição e as concepções do próprio conceito de indivíduo e sociedade. Sabemos que em uma perspectiva mais clássica e tradicional, a sociedade representa o eixo central pelo qual os indivíduos regulam seus papéis, interiorizando os valores, as normas e as funções a serem desempenhadas para o funcionamento e manutenção da sociedade. Nesse cenário, os condicionantes de classe econômica e social representam um fator central e determinante para a identificação do “lugar” e papel social dos indivíduos, delineando uma perspectiva de unidade e homogeneização entre sociedade e indivíduo.

Na perspectiva de rediscutir essas premissas, Dubet (1996) apresenta um caminho sociológico que desloca o eixo central da análise, até então alocado na sociedade, para o indivíduo, reconhecendo a multiplicidade de paradigmas que emergem de forma voluptuosa no atual cenário e o próprio caráter dinâmico e plural que permeia a relação dos atores sociais.

É nessa perspectiva que eu sugiro aqui a construção da noção de experiência social, noção esta que designa as condutas individuais e colectivas dominadas pela heterogeneidade dos seus princípios constitutivos, e pela actividade dos indivíduos que devem construir o sentido das suas práticas no próprio seio desta heterogeneidade. (DUBET, 1996, p. 15)

Ao trabalhar e postular o conceito de Sociologia da Experiência, Dubet destacou três características, apontadas como fundamentais que emergem das condutas sociais. A primeira refere-se à questão da *heterogeneidade dos princípios culturais e sociais que organizam as condutas*, na qual destaca o fato de que a identidade social não é um “ser” mas um “trabalho” a medida que os sujeitos sociais definem sua experiência como uma construção individual que não se configura mais como um papel, posição e/ou cultura a ser reproduzida de forma estável, mas sim como a construção de uma unidade a partir da multiplicidade de elementos que compõem a sua vida social. “Os factos sociais são “exteriores” ao indivíduo e são dotados de um poder de coerção devido ao qual se impõem a ele” (DUBET, p. 22); a segunda característica refere-se a *distancia subjetiva que os atores sociais mantem em relação ao sistema*, e aponta a premissa de que os indivíduos apresentam uma certa reserva e um distanciamento crítico em torno da própria inserção social, produzindo uma flexibilidade que lhe

confere a autonomia necessária para que se definam como sujeitos sociais; a terceira característica afirma que a *construção da experiência coletiva substitui a noção de alienação no centro da análise sociológica*, onde ele busca refletir a questão da dominação social unificada que, atualmente, não consegue mais agregar os atores sociais em torno de um projeto comum, a medida que muitas iniciativas e projetos que emergem no cenário social revelam-se como importantes elementos na configuração da experiência social destes. “De modo geral, os “novos movimentos” só podem aparecer de maneira desmembrada dado que as relações de dominação privam precisamente os actores do domínio da sua experiência social.” (DUBET, 1996, p.18)

Dubet nos afirma que o objeto da sociologia da experiência social é a subjetividade dos atores, destacando como matéria essencial a consciência que estes têm de si e do mundo. Para ele, essa perspectiva sociológica precisa empreender uma dupla recusa “da estratégia da suspeita e da ingenuidade da imagem de um actor totalmente cego ou totalmente clarividente” (p. 100). Nesse sentido, a experiência individual ao mesmo tempo em que se torna mais subjetiva, se torna mais social. Em suas afirmativas, Dubet destaca três princípios de análise extraídos de Weber que são: *A acção social não tem unidade; a acção é definida por relações sociais; a experiência social é uma combinatória*. Para Dubet, tais princípios definem experiência social como um objeto sociológico:

A sociologia da experiência tem em vista definir a experiência como uma combinação de lógica de acção, lógicas que ligam o actor a cada uma das dimensões de um sistema. O actor é obrigado a articular lógicas de acção diferentes, e é a dinâmica gerada por esta actividade que constitui a subjectividade do actor e a sua reflectividade. (DUBET, 1996, p. 107).

A experiência social para Dubet é decorrência da articulação de três lógicas de ação: a *integração*, a *estratégia* e a *subjetivação*. No estabelecimento da relação com o outro, os atores sociais, adotam estas três lógicas que, simultaneamente, delineiam a orientação e a forma de relacionamento individual e coletivo.

Assim, na lógica da integração, o actor define-se pelas suas pertenças, visa mantê-las ou fortalecê-las no seio de uma sociedade considerada então como um sistema de integração. Na lógica da estratégia, o actor tenta realizar a concepção que tem dos seus interesses numa sociedade concebida então ‘como’ um mercado. No registro das subjetividade social, o actor representa-se como um sujeito crítico confrontado com uma sociedade definida como um sistema de produção e de dominação. (DUBET, 1996, p. 113)

Essas lógicas de ação estavam imbricadas em caráter de unicidade na perspectiva clássica de sociedade, sendo então necessário refletir e compreender a quais lógicas elas correspondem, à medida que, atualmente, elas se encontram separadas na totalidade da sociedade.

Nesse processo, Dubet destaca que o processo de subjectivação não está circunscrito apenas como um produto da socialização, assim como também não se constitui completamente isento desta. *“A representação do sujeito, a alma, a Razão, a individualidade, os direitos naturais resultam de um actividade social, isso que Touraine chama a historicidade”* (p. 152). Vimos então que a atividade crítica do sujeito não se configura fora do mundo e nem se desenvolve a partir de um “vazio” cultural e social. Dubet considera, inclusive, que até os processos ligados a introspecção e a consciência estão configurados a partir do que ele chama de dialogo social interiorizado.

A lógica da subjectivação não é, evidentemente, o puro produto da socialização, nem a simples utilização dos interesses num espaço de concorrência. O facto de o actor se firmar como sujeito, naquilo que é essencial, na crítica, na distância ou no empenhamento, e de ele, em todos os casos, se demarcar da evidencia e da ordem das coisas mediante o recurso a princípios cuja generalidade é suficiente para permitir a crítica, não deve, no entanto, levar a crer que esta espécie de autodeterminação nada deve à sociedade. (DUBET, 1996, 151)

Nesse sentido, cabe ressaltar que Dubet não sugere uma ruptura com a sociologia clássica, em virtude da separação ator e sistema, ao mesmo tempo em que recusa a unicidade destes termos. Para ele, as lógicas de ação correspondem a um elemento do sistema que se interligam a partir de uma causalidade específica. *“Não há, de um lado, o actor, e, do outro, o sistema, mas uma pluralidade das racionalidades da acção (...)”* (p. 260) A unidade dos processos de significação dos sujeitos só se constitui a partir do trabalho destes, perspectiva então que se traduz na construção de suas próprias experiências.

A acção integradora corresponde a um sistema de integração pela via indirecta de uma socialização. A acção estratégica está inserida num sistema de interdependência pela ligação do ‘jogo’. A subjectivação depende de um sistema de acção histórico por intermédio de uma tensão ‘dialéctica’; de modo mais concreto, de uma crítica e de um conflito. (...) A unidade das significações da vida social, não assentando já no sistema, só pode existir no trabalho dos próprios actores, trabalho pelo qual eles constroem a sua experiência e que se



torna então num dos objetos essenciais da sociologia. (DUBET, 1996, p. 181)

Podemos perceber então que a experiência social é construída a partir de um princípio de subjetivação, onde o sujeito social se define a partir de um jogo de tensões. Dubet nos aponta que, diante o contexto de pluralidade que o cerca, o sujeito se vê compelido a constituir uma ação autônoma e uma identidade própria. “Ele é obrigado a opor a unidade de um Eu à diversidade das lógicas da sua acção”.

O desenvolvimento desta pesquisa pretende tecer uma perspectiva de análise que possa compreender a subjetivação e os processos de tensões pelos quais os jovens sujeitos desta pesquisa empreenderam suas ações individuais e coletivas, analisando suas escolhas, combinações e a motivação pelos quais eles constituíram os interesses e as experiências de seus percursos, assim como os seus projetos de vida. Para tal, precisaremos compreender que os sujeitos sociais não estão reduzidos aos condicionantes de suas condições de classe, à medida que reconhecemos neles a capacidade de construir suas próprias experiências.

Esta subjectivação remete para um mecanismo social porque implica que os actores se não reduzam aos seus papéis e aos seus interesses e também que eles possam identificar-se com uma definição cultural da criatividade humana, inscrevendo-a nas relações sociais definidas em termos de obstáculos a um desempenho concebido hoje em termos de autenticidade. (DUBET, 1996, p.17)

## 2.5. Por uma Sociologia em escala individual

Na sessão anterior, vimos à questão da importância de reconhecer as potencialidades que os atores sociais apresentam em construir a própria história e experiência, a partir de seus próprios processos de escolhas, socialização e vivências. Agora nos cabe pensar empiricamente esse processo de socialização, refletindo sobre os conceitos de disposições e de *habitus*. Para tal, destacaremos a produção teórica e conceitual de Lahire (2005) que, ao avançar com o legado de produção epistemológica de Bourdieu, nos apresenta indicativos de como as disposições herdadas são - para além de incorporadas - constituídas e atualizadas, formulando uma sociologia em escala individual.

A sociologia em escala individual, segundo Lahire (2005), inscreve-se numa longa tradição sociológica fundada em estudos que buscam evidenciar uma teoria sociológica de pluralidade disposicional. Propõe-se a analisar as variações interindividuais e intra-individuais, pesquisando a interseção e constituição das disposições sociais, de forma a apreender os mecanismos de interiorização e exteriorização destas. Observa-se então como os sujeitos sociais articulam e engendram essas influências em suas práticas, vivências, escolhas e experiências pessoais, apreendendo as matrizes e os condicionantes socializantes que formam suas disposições sociais. Fundamentalmente pretende-se analisar a experiência singular do sujeito, pautando-se numa concepção que considera o individual como plural.

Essa perspectiva de análise adota referenciais que transcendem a questão das diferenças de classe. Longe de negar os condicionantes e os dissonantes oriundos nas diferenças e desigualdades de classes, que de fato refratam nas relações sociais, pretende-se considerar de forma sistemática as práticas e as preferências culturais a partir de um prisma intra-individual. Na verdade essa mudança de ponto de vista pretende ultrapassar as análises do campo das ciências sociais que consideram exclusivamente como objeto de estudos os chamados movimentos coletivos – grupos, classes, instituições – para tecer um novo ponto de vista científico, uma sociologia em escala individual. Segundo Lahire (2005, p.12),

Os movimentos colectivos, os grupos, as classes, as instituições seriam com toda a ‘evidencia’ objectos das ciências sociais, enquanto que os comportamentos de um indivíduo singular (...) ou os objetos técnicos que nos rodeiam seriam objectos de estudo para psicólogos, sociólogos, psicanalistas (...).

Nesta afirmativa o referido autor aponta que o campo das ciências sociais pode demonstrar não existir limite empírico ao que se pretende estudar, afirmando que as abordagens sociológicas não se constituem em escala de maior ou menor grau de ‘sociologia’, ‘historicidade’ ou de ‘antropologia’, mas que devem sim estar atentas para o modo científico de se tratar o tema. Bourdieu (2004) afirmou que “As Ciências Sociais devem operar o “corte epistemológico” estabelecendo a separação entre a interpretação científica e todas as interpretações artificialistas ou antropomórficas do funcionamento social.”

Em suas análises, Lahire aponta e questiona o legado de tradição intelectual que sempre valorizou as funções sociais da arte e da cultura e seus benefícios distintivos frente a sociedades hierarquizadas, marcadas pelo domínio das formas culturais tidas como legítimas. Teóricos como Bourdieu apontam que a produção do olhar estético, a construção dos gostos, a ampliação de significados e sentidos no que tange ao universo da arte e cultura são demarcados pelo *capital cultural*, pelo *habitus* e pelo *campo* no qual o sujeito está inserido. Para Bourdieu (1983) o conceito de *habitus* configura-se como uma mediação entre indivíduo e sociedade, à medida que se constitui como um sistema de esquemas individuais, socialmente estabelecidos de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes) adquiridas no conjunto de experiências e vivências dos indivíduos.

Tal perspectiva postula a existência de uma estrutura social firmada em um *campo* de disputa e de dominação entre grupos e classes sociais, onde os sujeitos atuam, e colaboram para a sua manutenção, sem nem sempre se darem conta disso. Para que esse *campo* funcione se faz necessário que haja, além dos objetos de disputas, os próprios indivíduos, prontos para o exercício dessa disputa e dotados do *habitus* que, os instrumentalizará para o conhecimento e o reconhecimento das leis, lógicas e objetos de tais disputas. Bourdieu reconhece a possibilidade de que os seres humanos adquiram uma margem de consciência em seus comportamentos e atitudes sociais, porém a considera como secundária. Para ele, os indivíduos atuam e se comportam como membro de uma classe, exercendo o comportamento de poder e dominação - econômica e simbólica – sem necessariamente ater-se para tais circunstâncias e, também, apresentar traços de intencionalidade frente as suas atitudes.

O *habitus*, sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquemas

geradores é gerador de estratégias que podem ser objetivamente afins aos interesses objetivos de seus autores sem terem sido expressamente concebidos para este fim. (BOURDIEU, 1983, p. 94)

Lahire pondera que tais premissas tendem a negligenciar as singularidades individuais, posto que além de desconsiderar as variações intra-individuais, também aliena-se ao fato de que os indivíduos, quase sempre, circulam de um espaço ao outro, constituindo relações de pertencimento simbólico em variados territórios, circunscrevendo suas práticas em diferentes tempos e espaços.

Ora, mudando a focagem de nossa lente analítica e olhando para o mundo social à escala dos indivíduos, damo-nos conta de que cada indivíduo é susceptível de participar sucessiva ou simultaneamente em vários grupos ou instituições e obtemos os meios para compreender sociologicamente as razões por detrás de maiores ou menores variações intra-individuais dos comportamentos culturais. (LAHIRE, 2008, P. 14)

Cumprido esclarecer que essa mudança na lente analítica produz um novo delineamento de representação do mundo social, cuja perspectiva não pretende negar as diferenças de classes sociais e nem as desigualdades de acesso frente às formas culturais mais legítimas. Também não pretende recusar as relações que co-existem e que permitem a produção do capital cultural que possibilita os atores não só a transitar nos espaços, como buscar e garantir o poder simbólico de instituir o que é belo, legítimo e valoroso.

Quaisquer que sejam as suas propriedades sociais (pertença social, nível de escolarização, idade ou sexo), uma mesma pessoa terá fortes probabilidades estatísticas de ter práticas e gostos variáveis sob o ponto de vista da sua legitimidade cultural, segundo os domínios (cinema, música, literatura, televisão, etc.) ou as circunstâncias da prática. (LAHIRE, 2008, p. 12)

O reconhecimento das variações intra-individuais dentre as práticas culturais favorece e revela outros referenciais de análise, nos quais devemos considerar a questão das influências socializadoras de carácter múltiplo e heterogêneo, que não reduz as experiências dos indivíduos ao pertencimento de classe ou grupo social. Segundo Lahire (2008, p.16), as concepções sociais possuem diferentes formações, das quais destacamos “as mobilidades sociais, escolares ou profissionais, os constrangimentos e influências relacionais (...) os efeitos de um acesso cada vez mais privado aos bens culturais e a natureza da oferta que por vezes incita à mistura de gêneros que até aí se mantinham separados.”

Esse universo plural que abarca os grupos, instituições e os variados quadros de vida social, pelos quais os indivíduos circulam e transitam (inclusive de forma concomitante) no decorrer de suas vidas, são todos produtores de influências socializadoras e são consolidados, segundo Lahire (2008), pelos condicionantes de nossa sociedade, demarcados pela forte diferenciação de realidade e pela desigualdade social.

Por conseguinte, a captação das realidades mais individuais não remete nem para singularidade irreduzível dos destinos individuais, nem para a ‘liberdade de escolha’ de indivíduos ‘autônomos’ (e deslastrados de todos os determinantes sociais), mas remete bem pelo contrário para a estrutura de conjunto das sociedades que as engendram. (LAHIRE, 2008, p. 15)

Nesse sentido, partindo da premissa de que tal perspectiva de análise não ignora a existência de desigualdades sociais e as hierarquias dominantes frente à cultura, Lahire (2008) assinala o surgimento de um novo tipo de função social, determinado pelos processos de diferenciações individuais e da construção de indivíduos em sociedades diferenciadas.

Aquilo que, estatisticamente, separa os grupos ou as classes da sociedade, atravessa também num grau ou noutro (a constatação é estatisticamente fundamentada) uma grande parte dos indivíduos que compõem o conjunto dos grupos ou das classes. A separação do legítimo e do ilegítimo pode assim ser vivida como uma *divisão interna*, que pode dar lugar em certos casos a lutas de si contra si. (LAHIRE, 2005b)

A perspectiva de análise sociológica individualizada, segundo Lahire, operou uma mudança de escala que, ao contrário do que se imagina, não se processou de forma abrupta ou forçada, “este deslizamento foi insensível, imperceptível e, desta forma, tornou difícil o exercício da lucidez teórica”. Para Lahire (2005) a sociologia em escala individual empreende esforços de compreensão acerca do indivíduo não como um fragmento da análise sociológica, mas sim como produto imbricado nos múltiplos processos de socialização. Para ele, os indivíduos singulares, concomitantemente, “vivem em” e “são constitutivos de” macro-objetos – classes, instituições, movimentos coletivos, grupos, campos de forças e de lutas – cujas estruturas (de caráter socializante) estão relacionadas diretamente com as práticas dos sujeitos. Ele nos afirma que “estudar o social individualizado (...) é estudar a realidade social na sua forma incorporada, interiorizada”. Nesse sentido, vimos então a realidade

social refratada no corpo do indivíduo, como bem nos aponta Lahire (2005, p. 14), ao observar:

Como é que a realidade exterior mais ou menos heterogênea, se faz corpo? Como é que as experiências socializadoras múltiplas podem (co)habitar (n)o mesmo corpo? Como é que tais experiências se instalam de modo mais ou menos duradoura em cada corpo e como é que elas intervêm nos diferentes momentos da vida social ou da biografia de um indivíduo?

Nesse sentido, cabe então refletir de forma mais apurada a questão das disposições, à medida que, para Lahire, o desenvolvimento de uma sociologia em escala individual requer a revisão dessa noção. Na perspectiva de avançar com o legado postulado por Bourdieu, - cujas produções são consideradas por Lahire como significativas e importantes para o campo das análises sociais, porém não suficientes para entender as contradições do mundo social - Lahire questiona a função da “distinção” adquirida a partir do convívio e frequência às práticas culturais, afirmando não existir definições acerca das “disposições correspondentes” a essas práticas, na medida em que não se comprovou nenhum exemplo de construção social de inculcação e transmissão de disposições. Para Lahire, (2005, p. 15),

A noção pode entrar, para, além disso, na economia geral do raciocínio teórico: ‘o modo de percepção que põe em prática uma determinada disposição e uma determinada competência’; ‘as experiências diferenciais dos consumidores em função das disposições que decorrem da sua posição no espaço econômico’; ‘o habitus de classe como forma incorporada da condição de classe e dos condicionamentos que ela impõe’; (...) ‘a dialética que se estabelece ao longo de uma existência entre as disposições e as posições’; ‘todas as propriedades incorporadas (disposições) ou objectivadas (bens econômicos e culturais)’; ‘as disposições sociais contam mais que as *competências* certificadas pela escola’; ‘a afinidade entre as potencialidades objectivamente inscritas nas práticas e as disposições’; ‘o ajustamento às posições das disposições ligadas a trajetórias’(...) as disposições socialmente inculcada’; ‘as disposições herdadas’; ‘as disposições que estão na base da produção de opiniões’.

Vimos que Lahire traz para o cenário da discussão uma série de questões que buscam desvelar a utilização conferida ao termo nos trabalhos sociológicos, questionando, inclusive a sua importância para a análise do mundo social. Dentre essas questões podemos destacar as premissas que atuam diretamente no cerne da discussão, pelas quais se postulam a necessidade de revisão do conceito de disposição e da sua aplicação: como as disposições (ou esquemas) são formadas? A falta de atualização pode gerar perdas progressivas? Podem ser influenciadas ou até destruídas por um

processo sistemático de contra-socialização? A frequência e a intensidade de treino podem fomentar ou reforçá-las? É possível distinguir disposições fracas de disposições fortes? As múltiplas disposições incorporadas se organizam e articulam mesmo sem terem formado um sistema coeso?

Na verdade, para Lahire é difícil obter a compreensão completa de uma disposição sem que possamos reconstruir as condições e as modalidades da sua formação. “*Aprender as matrizes e os modos de socialização que formam tal ou tal tipo de disposições sociais deveria ser parte integrante de uma sociologia da educação, concebida como uma sociologia dos modos de socialização (escolares e extra-escolares) e articulada a uma sociologia do conhecimento.*” (2005, p.17)

Para Lahire, os indivíduos são portadores de uma pluralidade de disposições e são impelidos no decorrer de suas vidas a atravessar uma pluralidade de contextos sociais, à medida que estes não colocam em prática os mesmos sistemas de disposições. Nesse sentido, as análises empíricas favorecem o entendimento acerca das diferentes formas de interiorização e incorporação e, principalmente, de atualização dos hábitos e disposições. Para ele, “as disposições distinguem-se entre elas segundo o seu grau de fixação e de força.” Significa dizer que os atores sociais podem ter interiorizado uma série de hábitos e não colocá-los em prática por falta de vontade, ou até mesmo realizá-los de forma automática por força do automatismo e obrigação, sem necessariamente apresentar desejo e encanto de fazê-lo. Mesmo os hábitos duravelmente instalados na vida do sujeito podem ser revistos pelo indivíduo.

Os hábitos podem então ser interiorizados e só serem actualizados no modo do constrangimento ou da obrigação; podem-no ser no modo da paixão, do desejo ou da vontade; ou, ainda, no modo da rotina não consciente, sem verdadeira paixão nem sentimento de constrangimento. Tudo isso dependerá da maneira como foram adquiridas essas disposições ou hábitos, do momento da biografia individual em que eles foram adquiridos e, ainda, do ‘contexto’ actual da sua (eventual) actualização. (LAHIRE, 2005, p. 22)

Além da questão da ‘interiorização da exterioridade’ e “incorporação de estruturas objectivas’, Lahire questiona a teoria do *habitus* de Bourdieu no que tange a premissa da transferibilidade ou transponibilidade dos esquemas e disposições socialmente constituídas, apontado a necessidade de uma análise mais precisa dos modos de socialização, de forma a apurar os efeitos precisos de sua difusão. Para ele, a dedução de que os esquemas ou as disposições gerais (*habitus*) atuam da mesma forma

produz uma visão homogeneizante do indivíduo e se constitui como um erro de interpretação. “É, de facto, a idéia segundo a qual os esquemas ou as disposições seriam *todos e em todas as ocasiões* transferíveis e generalizáveis, que coloca problemas.”

A investigação que se pretende com uma sociologia à escala individual propõe analisar como o indivíduo vive a sua pluralidade interna em consonância com a pluralidade do mundo social.

Trata-se não só de comparar as práticas dos mesmos indivíduos em universos sociais (mundos sociais, que podem em alguns casos, mas não sistematicamente, organizar-se sob a forma de campos de lutas) tais como o mundo do trabalho, família, escola (...), mas também de diferenciar as situações no interior destes diferentes grandes domínios – nem sempre tão claramente separados na realidade social –, tendo em conta as diferenças intrafamiliares, intraprofissionais. (LAHIRE, 2005, P. 28)

Nesse sentido, estaremos produzindo as análises do percurso de vida dos jovens, a partir de suas experiências educativas ligadas ao universo artístico e cultural, na perspectiva de observá-los como sujeitos singulares, não nos detendo exclusivamente no peso estruturante do posicionamento econômico e social. Os jovens foram compreendidos não como um fragmento da análise sociológica, mas sim como um produto imbricado nos múltiplos processos de socialização, considerando que no bojo de suas experiências, circulam de um espaço a outro, produzindo variações intra-individuais e relações de pertencimento simbólico em variados território, ampliando assim a circunscrição de suas práticas em diferentes tempos e espaços.

Na observação pretendeu-se considerar as experiências educativas adquiridas pelos jovens como dimensões possíveis de dotá-los de novas predisposições, mesmo sendo estes de classes populares. Vimos que os processos históricos tem revoluções, à medida que as hegemonias criam também as contra hegemonias, sendo possível o indivíduo criar uma nova função e adquirir novas disposições e capitais que os permitam circular em outros campos.

As concepções ligadas ao universo da arte não devem ser apartadas da vida social comum, mas sim integradas ao processo social. Nesse sentido e diante o exposto no decorrer desta introdução epistemológica, apresentaremos a seguir as análises do percurso dos jovens, dialogando com seus cotidianos e experiências de vida na perspectiva de perceber se o legado de vivências com arte e cultura possibilitaram a



construção de elementos significativos, capazes de ampliar e resignificar a relação que estes constituem com o universo da arte e cultura, assim como refletir os processos que contribuíram para o alargamento do imaginário e da constituição de mentalidades e gostos, criando possibilidades reais de criação de identidades artísticas que interiorize valores e atitudes éticas e estéticas. Com essa análise, pudemos perceber, também, se tais experiências produziram suportes materiais e simbólicos capazes de ajudá-los em seus processos de escolha e de tomada de decisões, assim como na configuração e no amadurecimento dos projetos de vida pessoais e coletivos.

## **CAPÍTULO 3: TECENDO AS REDES DAS NARRATIVAS: ANÁLISE COMPARATIVA**

“São tantas lutas inglórias / são histórias que a História qualquer dia contará / de obscuros personagens / as passagens, as coragens / são sementes espalhadas nesse chão”.

*(Pequena Memória para um tempo sem Memória – Gonzaguinha)*

### **3.1. Experiências com Arte e Cultura como espaço de socialização e construção de identidades individuais e coletivas**

Ancorados em pressupostos apresentados no debate contemporâneo do campo estudos sobre juventude no Brasil, iniciamos a pesquisa partindo da premissa de que o contato dos jovens com práticas e vivências no campo da Arte e Cultura se constitui como espaços de sociabilidade e de construção de identidades individuais e coletivas. Sabemos que esses espaços revelam-se como importante referência de pertencimento à condição juvenil, como nos aponta Sposito (1999) ao afirmar “que o mundo da produção cultural e das artes, em especial a música, a poesia, o vídeo, o cinema e a dança, ocupa grande parte do interesse juvenil.” Tais perspectivas puderam ser evidenciadas nesse processo de investigação e análise sociológica dos percursos de vida dos jovens.

No depoimento de Sílvia vimos que na ausência de um referencial geográfico e simbólico que lhe pudesse proporcionar relações de pertencimento identitário e/ou redes de sociabilidade juvenil, considerando os condicionantes econômicos e geográficos presentes em sua realidade, seu ingresso e participação na Cia de Teatro desvelaram-se como uma preciosa possibilidade dela constituir um território subjetivo e afetivo. Na convivência com outros jovens, de realidade semelhante a sua, Sílvia pode conhecer e vivenciar uma série de experiências, abrindo novos caminhos de diálogo, expressão e participação na sociedade. Seu discurso nos revela que a sua construção identitária – individual e coletiva – constituiu-se como um espaço privilegiado de convivência, cuja dinâmica estimulou o processo de reflexão e inserção no mundo social, redesenhando seu próprio estar no mundo a partir de novos referenciais e paradigmas. Os sinais desse processo ficam muito explícitos em suas narrativas, denotando, inclusive, uma significativa influência na constituição de sentidos e significados que ela própria atribuiu às experiências vividas.

Os novos processos de convivência e socialização, redimensionados para Breno a partir do lastro de aprendizagens e experiências adquiridas nos espaços de convívio e participação junto a Cia de Teatro, produziram elementos simbólicos e significativos também explicitamente reconhecidos por ele. Na análise produzida acerca de seu percurso, Breno revelou-nos a importância que este grupo de amigos representa para ele, assim como tem guardado fortemente em suas lembranças afetivas uma série de vivências com esse coletivo, destacando a oportunidade em debater e refletir uma série de questões que transitavam em torno de seus universos existenciais, ampliando o olhar, a escuta e o campo de reflexão e análise acerca dos condicionantes sociais e econômicos que permeiam as relações na sociedade. Tais experiências configuram-se, atualmente em sua vida, como instrumentos e ferramentas que lhe confere uma inserção mais autônoma e participativa na vida social, para além de ter produzido elementos simbólicos e afetivos que, no processo de transição para a vida adulta, constituíram-se como um importante suporte nos seus processos de escolhas e tomadas de decisões.

As experiências de Cristiane, Tiago e Pedro revelaram-nos um conteúdo ainda mais relevante, à medida que os três puderam ressignificar a relação que constituíam com a questão étnico-racial, na perspectiva da própria identidade e, também, da alteridade. Cristiane apresentou elementos simbólicos, carregados de dor e emoção, que perpassaram sua experiência na infância e na juventude. Discutir essas questões, de forma superficial e/ou aprofundada, nos grupos de convivência juvenil formado pela Cia de Teatro e Dança que ela integrava, pôde favorecer a afirmação de sua identidade étnica, possibilitando o redimensionamento de alguns paradigmas que, durante muitos anos de sua vida, lhe constituíram uma série de contra valores, demarcados por referências que a impulsionavam a negar e a rejeitar os próprios traços, cabelos, pele e ancestralidade.

Hoje, para além de ter reconfigurado essas premissas em sua vida, Cristiane apresenta uma construção positiva de sua imagem, tendo fortalecido, inclusive, os processos subjetivos de identidade coletiva, apresentando-se como um ser pleno na participação e no combate ao racismo, com atitudes de empoderamento e enfrentamento a essas questões, engendradas nas esferas macro da sociedade, como também nas micro instâncias (rede de amigos, familiares, colegas de faculdade etc.).

A questão da construção de uma autoimagem positivada a partir das experiências individuais e coletivas também perpassou os percursos de Tiago e Pedro,

considerando seus contextos de infância e adolescência. Estando inserido em um contexto escolar constituído por alunos oriundos de classes econômicas diferenciadas da sua, Tiago vivenciou muitos processos de dificuldade nas redes de convivência desse universo, principalmente pela sua condição de menino pobre, negro, candomblecista e que ainda apresentava pequena deficiência física nas pernas e no pé. O ingresso na Cia de Teatro e Dança “Engenho dos novos atores” foi muito significativo, a começar pelo aspecto do acolhimento e aceitação. Nesse espaço de convivência, Tiago teve a oportunidade de desvelar para si e para o mundo uma série de potencialidades, que só puderam ser despontadas a partir da configuração de um espaço concreto de convivências e sociabilidade, reverberando na produção de subjetividades, afetos e aprendizados. Na convivência com o grupo, Tiago pode expressar seus próprios conceitos em relação ao candomblé, tecendo um campo potencial em sua vida de produção de novas analogias e reflexões acerca de sua identidade negra, como também, das questões ligadas à intolerância étnica e religiosa na sociedade.

O percurso de Pedro apresenta indicativos de superação e transformação que ultrapassam todos os outros sujeitos participantes dessa pesquisa. Seus relatos revelaram um contexto de vida de muita dureza e dificuldade, delineado por um cenário de violências, simbólicas e reais, configuradas nos maus tratos vividos na casa da mãe, na desproteção física e afetiva, no medo e na solidão das ruas das cidades da Bahia e do Rio de Janeiro, na fome que acompanhou boa parte da sua infância e juventude, na violência policial e em todos os outros processos de hostilidades experimentados na inserção em uma sociedade que ainda é produtora de preconceitos que estigmatizam meninos/jovens negros e de rua. Na análise realizada, vimos que o contato, a aproximação e a ampliação das redes de socialização e convivência juvenis, via a experiência com o Circo Social, configuraram-se como um espaço de suporte afetivo, material e simbólico para Pedro traçar novos e diferenciados rumos em seu percurso.

Brincando de ser artista, Pedro aprendeu novos malabarismos de vida, encantou-se com a alegria do circo, com o espaço de convivência (humanizado) e com as possibilidades de socialização (trocas afetivas) advindas desse processo, impulsionando corpo, mente e coração para um novo salto de vida, de percurso e de história.

### 3.2. Construções de identidades e subjetividades artísticas: interiorização de valores e atitudes éticas e estéticas

No decorrer desta produção vimos que a relação com a Arte e Cultura pode transcender a questão da “ocupação do tempo do livre” como um simples instrumento pedagógico de resgate da autoestima. Na verdade, sabemos que a produção de sentidos e significados advindos do universo de experiências artísticas e culturais pode ser revelador de conteúdos e especificidades significativas para entender e analisar os processos e as estratégias que consolidam e institucionalizam a problemática e suas representações.

Ainda que os grupos relacionados com atividade artístico-culturais não sejam predominantes<sup>15</sup>, cabe destacar que é em torno de suas manifestações individuais e coletivas que se configuram as mais marcantes representações sobre o ser jovem na contemporaneidade. São os jovens envolvidos com tais práticas que possuem maior visibilidade na esfera pública, que orientam a busca ou produção de sentidos simbólicos, estilos, identidades coletivas e atitudes sociais compartilhadas. (Brenner e Carrano, 2008, p.68).

Vimos, também, que a criatividade humana é reconhecida, nos dias atuais, como uma condição inerente aos indivíduos que independe da origem social, étnica e/ou religiosa dos atores sociais. Nos percursos observados pudemos constatar o quanto a aproximação e o entrelaçamento de experiências no campo artístico e cultural reverberaram na incorporação de conteúdos existenciais na vida dos jovens.

Para *Sílvia* a experiência com o teatro impulsionou o seu desejo de ser, de buscar e, principalmente, de não se contentar em representar na arena da vida os papéis socialmente destinados a ela pela sociedade. Para *Cristiane*, a experiência artística de construir e encenar espetáculos e personagens ascendeu o desejo de desvelar as raízes históricas de sua própria ancestralidade e, assim como também de desvelar a si própria, descobrindo no seu eu conteúdos que puderam resignificar sua existência. O conjunto de relações extraídas das experiências vivenciadas por *Breno* na Cia de teatro, puderam lhe constituir a oportunidade de conhecer as próprias habilidades, aptidões e gostos conferindo-lhe uma série de capitais e de referenciais de mundo, que, além de ampliar seus padrões artísticos e culturais demarcaram um espaço de distinção e privilégio na sociedade. *Tiago* revelou-nos a intensidade do momento mágico do espetáculo,

---

<sup>15</sup> Resultado na pesquisa nacional Juventude Brasileira e Democracia – IBASE/POLIS, 2005

expressando o sentimento de profunda realização e prazer em subir ao palco para apresentar ao mundo, uma imagem positivada de si, de sua beleza, de seus atributos físicos e de suas identidades étnica e religiosa. *Pedro* transborda o sentimento de encantamento e magia na estreita relação que estabelece com o universo circense, identificando-se como um artista que, além de se deslumbrar com os processos de cores, sons, movimentos e criação, deslumbra-se consigo mesmo, reconhecendo em si, (de forma emocionada e espantada, como se fosse uma descoberta nova e inusitada a cada dia), uma série de habilidades e talentos.

Vimos com Mendes (1972) que a arte tem um papel educativo na sociedade que, além de nos superar e surpreender, também nos humaniza. Essa perspectiva foi revelada no percurso de todos os sujeitos jovens participantes dessa pesquisa, que de forma singular e diferenciada, apresentaram-se, em alguns momentos tocados e emocionados pela própria história e narrativa. Na ocasião das entrevistas, os cinco jovens, sem exceção, tiveram momentos de comoção e choro. Refletir esse processo, além de também nos contagiar pela emoção, nos faz pensar as relações de pertencimento e oportunidade de encantamento e de re-encantamento da vida que atravessaram o percurso dos jovens sujeitos desta pesquisa. Chalyvopoulou (2002) localiza o resgate dessa dimensão mágica a partir do simples sentimento de fazer parte do mundo.

Mas estamos falando de re-encantamento. Como se o mundo estivera encantando e agora tivesse perdido essa dimensão. Como se existisse algo que se perdeu ou foi esquecido. Como iremos encontrar de novo essa sensação mágica das coisas? Será, talvez, quando sentirmos que somos parte do mundo? (CHALYVOPOULOU, 2002, p. 99/100)

Tal afirmativa pode ser constatada nas análises de percurso que produzimos nesta pesquisa. As experiências narradas e analisadas apresentaram esses processo de encantamento e de re-encantamento que foram, exatamente, delineados e firmados a partir dos momentos em que os sujeitos puderam constituir a relação/sentimento de fazer parte do mundo que, por sua vez, se consolidou na ação e na experiência destes. Mendes (1972, p. 3) nos afirma que o nosso fazer tem sempre o nível da experiência, da práxis e da criação:

É no fazer que as coisas vêm a nós, devidamente apropriadas pela nossa práxis, e são depois devolvidas ao mundo externo com o selo de nossa criatividade.(...) o fazer é a experiência que retorna da percepção e se materializa na criação.

Nos percursos podemos ver como foram infinitas as possibilidades dos jovens, no bojo de suas respectivas experiências, materializarem seus processos de criação através dos mecanismos de apropriação dos elementos simbólicos e conceituais, pelos quais puderam elaborar a produção de novos sentidos e significados, devolvendo, posteriormente, ao mundo através de suas produções e apresentações artísticas, seja no campo do teatro, da dança, da música e do circo. Essas vivências se revelaram como um espaço de profícua importância, à medida que constituíram, de fato, os caminhos e as possibilidades dos jovens consolidarem a relação de pertencimento e humanização, ampliando o entendimento e a percepção da própria inserção no universo.

As muitas linguagens artísticas e não-artísticas, verbais e não-verbais moldam-se numa matriz comum: nas vivências do espaço. Nesta experiência fundamental se desenvolvem a consciência, a percepção e a auto-percepção das pessoas, assim como seu senso de identidade. É o caminho primeiro, único e último, de cada um realizar sua capacidade de sentir e pensar, de sentir-se e pensar-se de dentro do mundo em que vive. (OSTROWER, 1999.p.81)

### **3.3. Ampliação do capital cultural: circulação pelos espaços da cidade e a apropriação dos direitos sociais.**

Mendes (1973) nos afirma que a filosofia da criatividade elabora novos padrões de sociabilidade, através da redefinição do papel do indivíduo na sociedade. Nesse processo de buscar / transitar por novos caminhos, experimentando a própria redefinição de papéis, a ampliação das possibilidades de circulação e a apropriação dos espaços – públicos e privados – da cidade foram elementos explicitamente perceptivos em nossa análise.

Vimos com Dayrell (2008) que a questão da sociabilidade, considerada como uma dimensão da condição juvenil, está diretamente atrelada ao processo de afirmação da identidade e de constituição dos próprios processos de subjetividade, considerando que reverbera em produção de autonomia, laços de solidariedade, trocas de afeto e comunicação.

Sabemos que o espaço de experimentação, circulação e apropriação dos espaços de produção artística e cultural, assim como o acesso aos espaços públicos da cidade, são demarcados pela condição social dos atores sociais, constituindo-se de forma diferenciada para os indivíduos. Esse processo que segundo Carrano (2008) se deflagra de forma bastante desigual no conjunto da sociedade, foi delineado de forma especial no percurso dos jovens sujeitos dessa pesquisa. Para todos os participantes, o hábito de frequentar museus, teatro, cinema se consolidou a partir das redes de socialização de seus respectivos grupos e Cias de teatro, dança e circo. Agrega-se a isso, a natureza da atividade que os une. Produzir e participar de atividades artísticas requer, inevitavelmente, a ampliação no acesso a estes espaços, já que o maior alimento da arte é a própria arte em si.

Tal perspectiva gerou, por conseguinte a ampliação do capital cultural destes, posto que o conjunto de experiências e relações extraídos desses processos de vivências favoreceram que estes atores sociais pudessem subtrair uma série de elementos que facilitaram a circulação por esses espaços. Vimos que para Bourdieu (1985) a produção do olhar estético e da construção do gosto de todos os sujeitos sociais – artistas e não artistas – perpassam por esse conjunto de experiências e relações extraídas do campo de circulação destes. Lahire (2005) destacou a questão das variações intra-individuais dentre as práticas culturais que, revelando outros referenciais de



análise, viabiliza a configuração da relação de pertencimento simbólico em territórios variados.

*Sílvia* representa uma configuração do tecido social em que os processos de experimentação do tempo livre poderiam se constituir a partir do pertencimento e da livre circulação por quaisquer espaços e territórios da cidade. Seu nível de autonomia e segurança revelam a consolidação de um capital cultural rico e alargado que lhe concede um espaço de maior conforto e tranquilidade em torno da sua circulação e de seu estar no mundo.

Para *Breno* desfrutar da autonomia de conhecer e circular por lugares diferenciados, além da possibilidade de acessar e fazer uso de um universo cultural mais alargado no campo da música, leitura, cinema etc., lhe conferiu um espaço de distinção e prestígio frente aos pares de seus grupos sociais. Para ele, o mais importante é constituir o conhecimento e a referência com esses bens culturais, independentemente de criar afinidades ou aproximações, vale a pena saber que tais bens existem e que estarão à disposição dele.

A expansão dos capitais culturais de *Cristiane*, consolidados também a partir da ampliação e da circulação em espaços, completamente novos e distantes da circunscrição de seu convívio social e origem, favoreceu a construção de novos referenciais de mundo que puderam organizar e dar sentido a sua vida social, alimentando sua alma e seus processos de subjetividade, fortalecendo e reconfigurando seus processos de identidade individual e coletiva.

*Tiago* revelou-nos um capital de informações e de conhecimentos de mundo consolidados não somente na ampliação do acesso e circulação a bens e capitais ligados à arte e cultura, mas também por uma profícua inserção nos espaços de inserção política e social, cujas esferas transcenderam os limites geográficos da cidade e do estado, à medida que sua participação em fóruns, conferências e debates, alcançam uma dimensão nacional, tendo tido, inclusive, uma experiência de âmbito internacional. Sua capacidade de articular ideias e produzir analogias e reflexões nos surpreende, considerando ser este o mais jovem de todos os sujeitos participantes da pesquisa.

De todos os participantes, *Pedro* revelou um percurso de vida juvenil mais fortemente demarcado pela desigualdade. Considerando sua narrativa biográfica, a premência de trabalhar em prol da própria subsistência ecoou de forma muito mais

impositiva para ele. Nesse sentido, as experiências que puderam ampliar a circulação e o acesso a bens e espaços culturais, foram diretamente atreladas às experiências do mundo do trabalho. Seu capital foi, sem dúvida alargado, porém, Pedro, até então, não interiorizou novos habitus e disposições que, tal e qual os outros participantes, pudessem lhe conferir espaço de maior autonomia, pré-disposição e aproximação acerca dos bens e espaços culturais da cidade. Em contrapartida sua circulação, em âmbito geográfico, supera todos os outros sujeitos, posto que a natureza de suas atividades no mundo artístico e no mundo do trabalho compreende uma circulação bastante alargada que, no caso de Pedro se constituiu em muitas viagens por estados brasileiros e também, muitas viagens para o exterior. Tais vivências propiciaram um acúmulo de conhecimento e experiências, consolidando o pleno domínio de sua atuação artística e profissional. Vimos com Lahire (2008) que o reconhecimento das variações intra-individuais e das influências socializadoras de caráter múltiplo e heterogêneo possibilita a não redução da experiência dos atores sociais ao seu pertencimento de classe ou grupo social.

Outra questão que nos parece importante ser destacada refere-se ao campo da participação política e da apropriação dos direitos sociais. Todos os participantes revelaram significativas formas de inserção política e participativa na sociedade, apresentando inclusive, uma reconfiguração no campo da consciência dos direitos individuais e coletivos. Imbricado no contexto de suas histórias e narrativas, tal processo se constituiu de forma singular e subjetiva a cada um de nossos participantes.

*Sílvia e Bruno* ampliaram o campo das reflexões em torno dos condicionantes histórico-sociais que permeiam as relações na sociedade a partir dos espaços de socialização e, principalmente, de construção coletiva na Cia, à medida que este configurou-se como um profícuo espaço de circulação de ideias e debates, favorecendo o alargamento e a compreensão dos diferentes elementos que compõem suas subjetividades e percepções de mundo.

*Cristiane* mergulhou em processos carregados de subjetividades que passaram pelo redimensionamento da relação que constituía consigo mesmo e com o mundo. Os espaços de convivência com seu grupo de teatro e de contação de histórias, favoreceu a ampliação do diálogo, fortalecendo a articulação em prol das questões ligadas ao universo das relações sociais no Brasil e no mundo, resgatando aspectos

significativos de nossa ancestralidade e das histórias de luta e resistência das populações negras espalhadas em diferentes continentes.

*Tiago* consolida a própria personalidade e o seu estar no mundo a partir do viés da inserção e participação política, apresentando-se como um sujeito social imbricado nas esferas da militância e da liderança juvenil, atuando no campo da defesa e garantia de direitos sociais, com destaque especial para questão étnica e religiosa. Na análise sociológica de seu percurso, vimos que tais perspectivas foram desenhadas no bojo de suas experiências com a Cia de teatro e dança sendo, então, desdobradas em suas atuais experiências de trabalho e militância.

*Pedro* apresenta um bonito percurso de encontro e encantamento com o universo circense. Tendo tido uma história pessoal marcada pela violação de direitos básicos – casa, comida e proteção – localiza na relação de criação, sustento e proteção dos filhos a sua principal conquista de garantia de direitos sociais. Tornou-se evidente que hoje ele tem uma percepção mais ampliada acerca de seus direitos sociais e de sua participação como cidadão na sociedade, porém, no entanto, ainda carrega muitas referências (disposições duráveis) da época em que morava e sobrevivia nas ruas, à medida que destaca sempre elementos diretamente ligados a esse universo, como a violência policial e urbana.

No início da pesquisa, apresentávamos como perspectiva inicial mapear, exatamente o significado dessas vivências no percurso de vida dos atores sociais. Pudemos constatar, mediante as experiências apresentadas nas narrativas e analisadas no bojo deste estudo, que esse universo configura-se como um suporte diferenciado pelos quais os sujeitos demarcam suas identidades individuais e coletivas, ampliando as possibilidades de articulação e organização de seus projetos de vida. Vimos que Charlot (2007) destaca que esse processo da livre disposição de si mesmo, reverbera em autonomia e resolutividade nos processos de escolhas e tomadas de decisões dos jovens, assim como, também, favorece o processo de amadurecimento e de construção de novas e criativas formas de participação individual e coletiva na sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada para a dissertação de mestrado investigou o percurso de cinco jovens de classes populares advindos de experiências socializadoras com práticas culturais e artísticas, a partir das próprias narrativas destes. O objetivo foi investigar e problematizar a produção de sentidos extraídos dessas experiências e seus significados na constituição de identidades individuais e coletivas.

A metodologia da pesquisa utilizou-se de entrevistas semi-estruturadas com os jovens, analisando suas narrativas e experiências sob o prisma de uma sociologia em escala individual. A perspectiva foi, de fato, desenvolver uma pesquisa centrada nos sujeitos, reconhecendo nas suas narrativas e falas a expressão de suas concepções e modos de ver, ser e existir no mundo.

Ao observar os jovens como sujeitos singulares, pretendeu-se analisar, a partir da teoria sociológica de pluralidade disposicional - postulada por Lahire como uma sociologia em escala individual -, as variações interindividuais e intra-individuais, pesquisando a interseção e constituição das disposições sociais, de forma a apreender os mecanismos de interiorização e exteriorização destas. Observamos então como os sujeitos sociais articularam e engendraram essas influências em suas práticas, vivências, escolhas e experiências pessoais, apreendendo as matrizes e os condicionantes socializantes que formam suas disposições sociais, em diálogo com a condição de origem e/ou classe dos indivíduos.

Ao compreendermos os processos de tensão pelos quais os jovens sujeitos dessa pesquisa empreenderam suas ações individuais e coletivas, consideramos a multiplicidade de paradigmas que permeiam suas relações sociais e seus processos de escolhas, combinações, analogias e motivações, legitimando também, o caráter dinâmico e plural presente na consolidação de suas experiências de vida. Para tal perspectiva de análise utilizamos a conceituação teórica de Dubet acerca da *experiência social*, ampliando nosso escopo de análise a fim de compreender os processos de subjetivação dos atores sociais para além do papel e lugar que estes constituem na sociedade.

O percurso de vida dos entrevistados revelou-nos um conteúdo significativo e importante para a compreensão dos modos de vida de jovens de origem popular.

Pudemos perceber e constatar que o contínuo exercício de exercer e receber influência da realidade ao redor, estimularam a capacidade de criar, pensar, planejar e construir projetos pessoais e coletivos.

Observamos que as vivências socializadoras advindas das experiências com os grupos culturais se firmam como um importante espaço de construção de identidades positivas para jovens aos quais a sociedade impõe uma identidade subalterna, com processos de moratória distinguidos a partir de suas condições de classe. O conjunto de aprendizagens e experiências favoreceu a construção de uma autoimagem positiva e confiante na relação que os jovens constituem consigo e com o mundo, mesmo estes tendo vivido processos de aceleração da chamada condição juvenil, à medida que foram compelidos a um amadurecimento precoce e a um antecipado ingresso ao universo de exigências e responsabilidades da vida adulta. Alguns percursos apresentaram o acesso a uma formação acadêmica e/ou técnica, porém, todos, indiscutivelmente, garantiram uma série de dispositivos e capitais que ampliaram as possibilidades de uma inserção na sociedade de forma mais autônoma, participativa e produtiva.

Outro espaço de transito que também se revelou foi o da fruição cultural e da ampliação da circulação nos espaços da cidade. As experiências vivenciadas produziram uma série de influências, de caráter múltiplo e heterogêneo, que não reduziram as experiências ao pertencimento de classe social. Ao contrário disso, estimularam a circulação livre e autônoma dos jovens pelos espaços de produção de cultura, entretenimento, diversão e lazer na cidade.

Aprofundamos as reflexões acerca da interligação entre cultura e vida social, compreendendo que as formas de produção e expressão cultural também possibilitam a transformação da sociedade e dos indivíduos, posto que atuam diretamente na produção de novos *habitus* e *disposições*. Vimos que a produção artística e cultural não deve ser concebida como um instancia isolada que recebe e reproduz de forma passiva os elementos que a constitui. Sabemos que ela, quando baseada em relações criativas de sociabilidade, atua como um elemento produtor de força e impacto na construção de novos rumos individuais e coletivos, tornando-se um campo potencial e estratégico para a construção e articulação de novas alternativas de vida, fato explicitado em todos os percursos analisados nesta pesquisa.

As narrativas analisadas também nos levaram a compreender e constatar o quanto que a ampliação dos caminhos e trânsito dos jovens em diferentes espaços,

expandem as possibilidades de conhecerem a si próprio, desvelando as nuances de seus limites e potencialidades. Da mesma forma, pudemos perceber que quanto maiores forem as oportunidades do jovem compreender o funcionamento e os mecanismos próprios da engrenagem de inclusão e exclusão, maiores são as suas probabilidades de elaboração e implementação de seus projetos de vida.

As experiências evidenciadas nas narrativas dos jovens revelaram a aquisição de dispositivos e capitais que propiciaram, para além do vínculo com novas redes de aprendizagem e convivência, a construção e articulação de projetos pessoais e coletivos, pelos quais os jovens produziram saberes e escolhas, articulando estratégias de suporte físico, material, afetivo e simbólico. Nesse sentido, ao término desse processo de investigação acadêmica podemos afirmar que o contato, a aproximação e a circulação dos jovens nos diferentes espaços de práticas culturais e artísticas revelaram um universo de experiência que consolidaram a produção de marcas significativas e relevantes em suas vidas, influenciando seus percursos e processos como sujeitos sociais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, A. F. “A Noção de Capital Cultural é útil para se pensar o Brasil?”  
PAIXÃO, L. P. e ZAGO, N. (org.). In: **Sociologia da Educação: Pesquisa e realidade brasileira**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

BARON, D. Do íntimo descolonizado à diversidade cultural. Arte e cultura pelo reencantamento do mundo. FARIA, H; GARCIA, P; FONTELES B.; BARON D. **Arte e cultura pelo reencantamento do mundo**. São Paulo: Pólis, 2009.

BECKER, H. **Uma Teoria da Ação Coletiva**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977

BRENNER A.K. e CARRANO, P. Formas e conteúdos da participação de jovens na vida pública. **Proposta**. Rio de Janeiro, Revista Trimestral de debate da Fase n. 15 – jan/mar 2008.

BRENNER, A.; DAYRELL, J; CARRANO, P. Cultura do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P. (orgs.) **Retratos da Juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Perseu Abramo, 2005.

BOCAYUVA, P. C. C. Juventude (1968 – 2008): uma disputa de significados. **Proposta**. Rio de Janeiro, Revista Trimestral de debate da Fase n. 15 – jan/mar 2008.

BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

\_\_\_\_\_. Quem criou os criadores? **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco zero limitada, 1983.

\_\_\_\_\_ A Ruptura in: **Ofício de Sociólogo**. Petrópolis: Vozes 2004  
BOURDIEU, P. DARBEL, A. **O Amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público**. SP, Editora da Universidade de São Paulo, Zouk, 2003.

CANDAU, V. M. (org.) **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2000.

CARRANO, P. Jovens pobres: modos de vida, percursos urbanos e transições para a vida adulta. **Ciências Humanas e Sociais em Revista**. Seropédica, RJ, EDUR, v. 30, n. 2, jul.-dez, p. 62-70, 2008.

\_\_\_\_\_ Jovens escolas e cidades: entre diversidades, desigualdades e desafios à convivência. Comunicação apresentada no II Colóquio Luso-Brasileiro de Sociologia da Educação, realizado na cidade Porto alegre, 2009.

\_\_\_\_\_ Jovens de Espaços Populares no Brasil – processos de individuação e suportes para a vida. Pittsburg: University de Pittsburgh, 2009. Disponível em [www.uff.br/obsjovem](http://www.uff.br/obsjovem).

\_\_\_\_\_ e PEREGRINO, M. Jovens e a Escolas: compartilhando territórios e sentidos de presença. **A Escola e o Mundo Juvenil: experiências e reflexões**. São Paulo: Ação Educativa, 2003. (VER ano / 2003?)

CASTRO, M. G. Políticas públicas por identidades e de ações afirmativas: acessando gênero e raça, na classe, focalizando juventudes. **Juventude e Sociedade: Trabalho, Educação, Cultura e Participação**. NOVAES, R. e VANNUCHI, P. (orgs.) São Paulo: editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

CASTRO, M. G. e ABRAMOVAY, M. Por um novo paradigma do fazer políticas: políticas de/para/com juventudes. Brasília: UNESCO, 2003.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: **Racismo e anti-racismo – repensando nossa escola** / Eliane Cavalleiro (orgs.) São Paulo: Summus, 2001.

CEVASCO, M. E. **Dez lições sobre estudos culturais**. São Paulo: Boitempo editorial, 2003.

CHALYVOPOULOU, V. A arte como reencantamento do mundo. FARIA H. e GARCIA P. (org.) **O Reencantamento do mundo: Arte e identidade cultural na construção de um mundo solidário**. São Paulo: Pólis, 2002.

CHARLOT, B. “Valores e normas da juventude contemporânea.” PAIXÃO, L. P. e ZAGO, N. (org.) **Sociologia da educação: pesquisa e realidade brasileira**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007

CUNHA, L. A. e CAVALIERE, A. M. O ensino religioso nas escolas públicas brasileiras: formação de modelos hegemônicos. PAIXÃO, L. P. e ZAGO, N. (org.). In: **Sociologia da Educação: Pesquisa e realidade brasileira**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

DABUL, L. Experiências criativas sob o olhar sociológico. **Ciências Humanas e Sociais em Revista**. Seropédica, RJ, EDUR, Vol. 31, nº1, jan-jun, p. 00-00, 2009.

\_\_\_\_\_ **Um percurso da pintura: a produção de identidades de artista**. Niterói: EDUFF, 2001.

DAYRELL, J. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>.

\_\_\_\_\_ Juventude, grupos culturais e sociabilidade. **Janela Central: Olhares sobre os jovens no Brasil**. Jovenes – Revista de Estudios sobre juventude. México, ano 9, n. 22, enero-junio 2005.



\_\_\_\_\_. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 117-136, jan./jun. 2002

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais**. Porto: Porto Editora, 1997.

DUBET, F. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

EAGLETON, T. **A idéia de Cultura**, São Paulo: UNESP, 2005.

FARIA H. e GARCIA P. “Arte e Identidade cultural na construção de um mundo solidário”. FARIA H. e GARCIA P. (org.) **O Reencantamento do mundo: Arte e identidade cultural na construção de um mundo solidário**. São Paulo: Pólis, 2002.

FÁVERO, O. Lição da história: os avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil. OLIVEIRA, I. B. e PAIVA, J. (orgs.) **Educação de Jovens e Adultos**. DP&A, Rio de Janeiro, 2004

FISCHMANN R. Identidade, identidades – indivíduo, escola: passividade, ruptura, construção. TRINDADE, A. L. e SANTOS, R. **Multiculturalismo mil e uma face da escola**; DP&A, Rio de Janeiro, 2002.

FONTELES, B. A função da Arte? FARIA H. e GARCIA P. (org.) **O Reencantamento do mundo: Arte e identidade cultural na construção de um mundo solidário**. São Paulo: Pólis, 2002.

FREIRE, P. **Ação Cultural para a Liberdade**. 5ª. Ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981

\_\_\_\_\_. **P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

GENTILLI, P.& ALENCAR, F. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. Vozes, Rio de Janeiro, 2001.

GOMES, L. N. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. CAVALLEIRO E. (org.) **Racismo e Anti-racismo na educação: repensando nossa escola**, São Paulo: Selo Negro, 2001.

ELIAS, N. **Mozart: Sociologia de um Gênio**. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1995.

GROPPO, L. A. **Juventude: ensaios sobre sociologia e histórias das juventudes modernas.** Rio de Janeiro: Difel, 2000.

HAESBAERT, R. **Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade.** Porto Alegre, Setembro de 2004.

IANNI O. Utopia, conhecimento e alegoria. FARIA H. e GARCIA P. (org.) **O Reencantamento do mundo: Arte e identidade cultural na construção de um mundo solidário.** São Paulo: Pólis, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE ANÁLISES SOCIAIS E ECONÔMICAS (IBASE). **Juventude brasileira e democracia: participação e esferas públicas.** Rio de Janeiro: IBASE; Instituto Polis, 2005.

KOWARICK, L. **Viver em risco: sobre a vulnerabilidade no Brasil urbano.** NOVOS ESTUDOS N.º 63, 2001.

LAHIRE, Bernard. Indivíduo e misturas de gêneros: Dissonâncias culturais e distinção de si. **Sociologia**, jan. 2008, n. 56, p.11-36. ISSN 0873-6529.

\_\_\_\_\_. Patrimónios individuais de disposições: para uma sociologia à escala individual. **Sociologia**, set. 2005, no.49, p.11-42. ISSN 0873-6529.

\_\_\_\_\_. **Sociología Y autobiografía.** Revista de Antropologia Social, 2004.

LEFEBVRE, H. **La Production de l'Espace.** Paris: Anthropos,. 1986.

MARGULIS, M. e URRESTI, M. **Juventud es más que una palabra: ensaios sobre cultura e juventud,** Buenos Aires: Biblos, 1996.

MATTERLART, A e NEVEU E. **Introdução aos Estudos Culturais.** Parábola editorial, São Paulo, 2004.

MELLO, M. B. de Entre-lugares das lógicas: alfabetização e pós-colonialismo. GARCIA, R. L (Org.) **Novos Olhares sobre a alfabetização.** Cortez, São Paulo, 2001.

MENDES T. D. **Arte e Educação.** Rio de Janeiro, Escolinha de Arte do Brasil, ano I, n.9, jan. 1972, p.10

\_\_\_\_\_. **Realidade, Experiência e Criação.** *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.* Rio de Janeiro, v. 59, n. 130, p. 227-240, jul./set.1973.

OLIVEIRA, A. Juventude e outra prática. **Proposta:** Revista Trimestral de debate da Fase n. 15 – jan/mar 2008.

OLIVEIRA, I. B. e PAIVA, J. (orgs.) **Educação de Jovens e Adultos.** DP&A, Rio de Janeiro, 2004.

OSTROWER, F. Arte e Artistas no século XX. **O Reencantamento do mundo: Arte e identidade cultural na construção de um mundo solidário**. São Paulo: Pólis, 2002.

\_\_\_\_\_ Competitividade e arte. **O Reencantamento do mundo: Arte e identidade cultural na construção de um mundo solidário**. São Paulo: Pólis, 2002.

\_\_\_\_\_ **Acaso e Criação artística**. Rio de Janeiro: campus, 1999.

PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa nacional – casa da moeda, 2003.

\_\_\_\_\_ **Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro**. Lisboa: Âmbar, 2001 (2ª edição em 2003; 3ª edição em 2005).

SILVA, M. J. L. As exclusões e a educação. TRINDADE, A. L e SANTOS, R. **Multiculturalismo mil e uma face da Escola**. DP&A editora, Rio de Janeiro, 2002.

SOUZA, A. S. e CROSO, C. (coord.) **Igualdade das relações étnico-raciais na escola: possibilidade e desafios para a implementação da Lei n. 10.639/2003**. Petrópolis: Ação Educativa, Ceafro e Ceert, São Paulo, 2007.

SPOSITO, M. A Pesquisa sobre Jovens na Pós-Graduação: um balanço da produção discente em Educação, Serviço Social e Ciências Sociais (1999-2006). SPOSITO, M. (org.) **Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social** (1996-2006), volume 01, Belo Horizonte: Editora Argvmentvm, 2009.

TOMMASI, L. Abordagem e práticas de trabalho com jovens: Um olhar das organizações não governamentais brasileiras. **Janela Central: Olhares sobre os jovens no Brasil**. Jovenes – Revista de Estudios sobre juventud, ano 9, n. 22, enero-junio 2005.

VOLOSHINOV, V. N. e BAKHTIN, M. **Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica**. Acessado internet. Link: [http://www.fflch.usp.br/dl/noticias/downloads/Curso\\_Bakhtin1988\\_/ARTIGO\\_VOLOSH\\_BAKHTIN\\_DISCURSO\\_VIDA\\_ARTE.pdf](http://www.fflch.usp.br/dl/noticias/downloads/Curso_Bakhtin1988_/ARTIGO_VOLOSH_BAKHTIN_DISCURSO_VIDA_ARTE.pdf)

WAUTIER, A. M. Para uma Sociologia da Experiência. **Uma leitura contemporânea: François Dubet. Sociologias** vol. 5, núm. 9, janeiro/junho, pp. 174-214, Porto ALEGRE, 2003.

WILLIAMS, R. **Cultura**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

## **ANEXOS**

## **Anexo I:**

### Roteiro para Entrevista coordenadores da Fase:

#### OBSERVAÇÕES INSTITUCIONAIS:

1. Qual a finalidade e objetivos do programa;
2. Histórico: Motivação / princípios norteadores;
3. Critérios de ingresso e participação dos grupos juvenis (faixa etária);
4. Metodologias utilizadas: estratégias de alcance ao público jovem e estratégias de acompanhamento e avaliação das ações;
5. Principais demandas (linguagens e Expressões artísticas);
6. Extensão do alcance (Geográfico e Populacional);
7. Avaliação da ação: Principais conquistas e dificuldades;
8. Impacto da ação na sociedade;

#### OBSERVAÇÕES DA JUVENTUDE:

9. Qual o impacto da ação nas trajetórias individuais dos jovens?
10. Como a instituição (FASE) identifica e reconhece o jovem participante (quais as concepções e as formas de ver / entender / dialogar)
11. Existem dados / informações acerca das trajetórias e percursos vividos pelos jovens após o término das experiências?
12. Muitas das experiências propiciaram uma formação estética no âmbito educacional através da aproximação e contato com o universo artístico. Alguma experiência fomentou a construção de uma identidade artística no/nos jovens? (o jovem se percebe / reconhece como artista?)
13. Quais os principais aspectos motivacionais que mobilizam os jovens para ingressar no programa;
14. Quais as possibilidades / habilidades desenvolvidas no jovem a partir do desenvolvimento do projeto?
15. A dimensão artística articula outras dimensões próprias do universo da juventude (lazer, socialização, empregabilidade, profissionalização etc.)
16. Quais as possibilidades que o contato com o universo artístico favorece?

## ANEXO II:

### Roteiro de entrevistas com os Jovens

<b>I. Identificação Sócio-econômica</b>	
Nome:	Idade:
Sexo:	Etnia (como se considera):
Natural de:	
Residente do município de:	Bairro:
Mora com familiares?	Quantas pessoas?
Estado Civil:	Tem filhos (as)?
Possui renda própria:	Contribui no orçamento da casa?
Renda bruta família:	Renda pessoal:
Está empregado?	Qual tipo de atividade:
Identifica-se com o trabalho que exerce:	
<b>II. Formação Escolar e Transição para vida adulta</b>	
Estuda atualmente?	Grau de escolaridade:
Grau de escolaridade dos pais / responsáveis:	
Cursou as séries do Ensino Fundamental em escola pública ou privada?	
Cursou as séries do Ensino Médio em escola pública ou privada?	
Cursou ou pretende cursar universidade?	
Por quais razões?	
Qual carreira / curso? Por quais razões?	
Como se considera adolescente, jovem ou/adulto? Justifique.	
Se já se considera adulto, avalie o seu processo de transição de juventude para a vida adulta.	

Quais foram as principais dificuldades? Como as superou?
Considera ter feito boas escolhas a nível pessoal e profissional?
<b>III. Capital social e cultural</b>
Quais os níveis de acessibilidade as atividades de cultura e lazer atual?
Quais os Lugares que costumam freqüentar (Cinemas / teatro / shows/ parques / praças públicas / centros culturais / museus/ praias / igrejas)
Em escala de freqüência/assiduidade, cite em ordem crescente 03 lugares que você mais gosta e costuma freqüentar:
Como concilia o tempo e recursos financeiros com trabalho, estudo e atividades de lazer?
Participa de atividades culturais, políticas e/ou religiosas realizadas em praças públicas ou em espaços públicos da cidade?
Quais as suas principais fontes e meios de buscar / receber informações?
Gosta de ler? Com que freqüência?
Participa ou se interessa pela vida política, econômica e/ou cultural de sua cidade?
Em linhas gerais, o que mais preocupa você hoje?
Quais as expectativas para o futuro?
<b>IV. Relação com vivências artísticas e culturais em projetos sociais</b>
Participou de experiências de Arte e Cultura na adolescência / juventude? Quais?
Se houve mais de uma experiência, destaque a mais significativa.
De quem partiu a iniciativa de buscar a sua inserção? De você mesmo ou de familiares?
Por quais motivações?
Como você (ou seus familiares) tomou/tomaram conhecimento?
De qual / quais atividades participou? Com que freqüência? Durante qual período?
Conciliava as atividades com estudos e trabalho?

Quais eram as suas expectativas iniciais?
Considera tê-las alcançado?
Como você avalia o processo vivido?
No processo, quais foram as principais dificuldades vivenciadas? Como as superou?
Qual foi o aprendizado mais significativo para você?
Considera ter adquirido conhecimentos e habilidades que tenham contribuído em seu percurso de vida?
A aproximação com o universo da Arte e Cultura produziu alguma interferência no processo de amadurecimento e construção de sua identidade? De que forma?
Quais as possibilidades que o contato com o universo artístico favorece?
Você considera ter adquirido uma identidade artística? (se considera artista?)
Contribuiu para as suas decisões e escolhas de carreira / formação / profissão / inserção mundo do trabalho?
Contribuiu para as suas decisões e escolhas de participação e inserção na sociedade?
Favoreceu a construção de redes de convivência juvenis? Quais? De que forma?
Essa convivência produziu algum aprendizado?
Ampliou as possibilidades e os espaços de circulação e convivência pela cidade?