UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARIA ELENA VILLAR E VILLAR

**Experiências juvenis e ações públicas dirigidas à juventude: artes
e trabalho na transmissão geracional**

SÃO PAULO

2007

MARIA ELENA VILLAR E VILLAR

**Experiências juvenis e ações públicas dirigidas à juventude:
artes e trabalho na transmissão geracional**

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) na linha de pesquisa Sociologia da Educação, como exigência parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação, sob orientação da Profa. Dra. Marília Pontes Spósito.

SÃO PAULO

2007

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

37.047 M845p	<p>Villar e Villar, Maria Elena Experiências juvenis e ações públicas dirigidas à juventude : arte e trabalho na transmissão geracional / Maria Elena Villar e Villar ; orientação Marília Pontes Spósito. São Paulo : s.n., 2007.</p> <p>162 p. : il. quadros, tabs. + anexos.</p> <p>Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração : Sociologia da educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.</p> <p>1.Sociologia da educação 2. Socialização 3. Jovens 4. Políticas públicas 5. Trabalho 6. Artes circenses 7. Teatro - Formação I. Spósito, Marília Pontes, orient.</p>
-----------------	--

FOLHA DE APROVAÇÃO

Maria Elena Villar e Villar

“Experiências juvenis e ações públicas dirigidas à juventude : artes e trabalho na transmissão geracional”.

Tese apresentada à Faculdade
de Educação da Universidade de São Paulo
para obtenção do título de Doutora.

Linha de Pesquisa: Sociologia da Educação

Aprovada em: ____/____/____.

Banca Examinadora

Prof.(a) Dr. (a) _____
Instituição: _____
Assinatura: _____

Prof.(a) Dr. (a) _____
Instituição: _____
Assinatura: _____

Prof.(a) Dr. (a) _____
Instituição: _____
Assinatura: _____

Prof.(a) Dr. (a) _____
Instituição: _____
Assinatura: _____

Prof.(a) Dr. (a) _____
Instituição: _____
Assinatura: _____

Para Célia e Lolita,
mulheres fortes e determinadas
que, com suas práticas, me
ensinaram a escolher caminhos
que eram os meus, respeitando
quando desviei das escolhas
que elas fizeram.

AGRADECIMENTOS

É minha a responsabilidade dos erros e acertos que este trabalho contém e, embora sua formatação final deva ser atribuída a mim, quero destacar as contribuições de pessoas muito especiais que nele estão impressas, já que todo o trabalho é resultante de laços e ações que foram estabelecidos antes e durante o processo de sua realização.

Marília Pontes Spósito é uma dessas pessoas. Seu rigor e seriedade, combinados a seu profissionalismo, generosidade, atenção e paciência, me fizeram capaz de perceber que criatividade e conhecimento andam de mãos dadas, mas que é preciso ser perseverante, disciplinado e atento a fatores que quase nunca estão na superfície das informações, exigindo, do bom pesquisador, escarunfunchar, pensar, conhecer para produzir conhecimento significativo. Aprendi com ela os caminhos da produção científica em momentos diferentes, quando demonstrava, como professora, coordenadora de grupo de estudos, mas sobretudo como orientadora, no trabalho solitário comigo, que ensinar é, também, um ato que prescinde de “estar junto”, apoiando, compreendendo dificuldades e não desistindo, sobretudo quando o tempo não é um aliado. As lições de generosidade, competência, profissionalismo, rigor e seriedade são também, para além do conhecimento que fui capaz de produzir, aprendizagens que valorizarei por toda a vida.

Elmir de Almeida, meu amigo de tantas jornadas, companheiro dos momentos mais difíceis de minha vida, mas também dos momentos de grandes alegrias. Esteve comigo também nesta empreitada, produzindo críticas, apontando caminhos, corrigindo rotas. Eu não teria conseguido chegar a bom termo sem sua ajuda incansável, interessada e feliz. Tanta solidariedade também me ensinou que ter amigos verdadeiros é mais que importante, é fundamental.

Marilena Nakano e Bruno José Daniel Filho, amigos, sempre me ensinando lições que vão muito além do conhecimento teórico. Mesmo estando do outro lado do Oceano Atlântico, souberam e puderam estar comigo a todo instante, me fazendo saber que não é a distância que separa pessoas que se respeitam e se amam. Também a eles o meu mais sincero agradecimento pelas contribuições, mas sobretudo pela lealdade e amizade que me acalenta.

Enrique Villar Arce, meu pai. A pessoa que me ensinou tudo que sei sobre trabalho, honestidade, lealdade, companheirismo, valores que fazem parte de mim porque ele soube me ensinar, por ações cotidianas, a importância de ser uma pessoa com quem se pode

contar. Quando eu mais precisava, soube entender o momento que eu vivia e, mesmo precisando de mim, foi ele quem me amparou.

Minhas amigas Cristina e Edméia, que estiveram comigo, apoiando-me e me ajudando a organizar os dados, textos, anexos. A companhia que fizeram me encheu de vontade de trabalhar com afinco, e por isso fui mais feliz.

Nani, minha prima do coração e comadre que, na hora em que eu precisei esteve comigo finalizando o trabalho, lendo com paciência e me ajudando a lhe dar forma. Ela também é responsável pela tranquilidade que pude ter na hora de encerrar a sistematização de todo o trabalho.

Aos jovens que participaram desta pesquisa, que me deram tanto e souberam entender que o que me ofereciam se transformaria em saberes que a todos estarão disponíveis.

À diretora da EMIA “Chacara Pignatari”, em Santo André, e ao Coordenador do Programa Juventude Cidadã, em São Bernardo do Campo, que me receberam de braços abertos, compreendendo, respeitando e confiando na minha seriedade ao realizar este trabalho.

Maria Cristina Oliveira Garcia, companheira e cuidadora. Graças a ela, pude me dedicar mais cuidadosamente ao trabalho acadêmico, deixando a seu cargo responsabilidades que me são caras. Sua lealdade e dedicação me pouparam esforços, ao mesmo tempo em que me ofereceram paz de espírito para a concretização deste trabalho.

Nancy Nicolau, minha terapeuta, que soube respeitar os momentos atribulados, dando-me espaço para falar de aflições, ao mesmo tempo em que me mostrava a “alquimia” que a produção de conhecimento produzia em mim e na minha vida.

Aos amigos do Centro Universitário Fundação Santo André, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, sobretudo Marli Ancassuerd, Marta, Gouvêa, Ivete, Eliana Marta, Celia Giglio, Daniel, Sebastião, apoiadores incansáveis não só nos momentos que envolveram minha busca de qualificação, mas em todos os momentos que precisei.

Lourdinha, professora e amiga, que pacientemente leu todo o trabalho e me mostrou como expressar melhor aquilo que eu desejava, fazendo esse trabalho com toda a disponibilidade que só um amigo verdadeiro tem para com outro.

Meus alunos, do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, do Centro Universitário Fundação Santo André, que souberam entender o momento que eu vivia na preparação deste trabalho e tornaram-se meus cúmplices no afeto e no apoio.

Patrícia Ueda e Dr. Arual Augusto Costa, profissionais da saúde que me deram a mim, e ajudaram a dar, tranquilidade e bem estar a meu pai, quando o pouco

tempo me impedia de fazê-lo. O profissionalismo, o carisma e a dedicação desses profissionais foram de grande inspiração.

Finalmente, agradeço à administração do Centro Universitário Fundação Santo André, que me concedeu bolsa de qualificação profissional para a realização deste trabalho.

RESUMO

Villar e Villar, M. E. Tese (Doutorado). **Experiências juvenis e ações públicas dirigidas à juventude: artes e trabalho na transmissão geracional.** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

Este estudo tem como foco central experiências vividas por jovens moradores do ABC paulista em interações com ações públicas de natureza artístico-cultural, implementadas por executivos municipais. Em Santo André, o trabalho voltou-se para experiências de jovens que vivenciam atividades formativas na área de teatro, organizadas pela Escola Municipal de Iniciação Artística (EMIA), vinculada à Secretaria de Cultura e Esportes. Em São Bernardo do Campo, a investigação incidiu sobre experiências juvenis em processos formativos da oficina de artes circenses, oferecida pelo Programa Juventude Cidadã, sob a responsabilidade da Secretaria de Governo. O trabalho empírico foi dividido em três grupos de atividades: visitas aos equipamentos culturais, nos quais as ações públicas selecionadas se concretizam, visando ao estabelecimento de contatos com gestores, profissionais responsáveis e jovens frequentadores das ações; observação sistemática das atividades, que permitiu conhecer a rotina empreendida pelos jovens e as relações estabelecidas; aplicação de questionário com questões fechadas, com a finalidade de produzir um perfil dos sujeitos estudados. Por fim, a partir dos diálogos estabelecidos, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com 12 jovens: 5 participantes da oficina de teatro e 7 que integram a oficina de artes circenses, o que tornou possível aprofundar o conhecimento dos sujeitos investigados e suas experiências. As distintas etapas do estudo foram iluminadas por contribuições conceituais e teóricas oferecidas por autores, tais como Karl Mannheim, Claudine Attias-Donfut, José Machado Pais (gerações e valores geracionais e intergeracionais); Peter Berger, Thomas Luckmann e Pierre Bourdieu (socialização e reprodução social); François Dubet, E.P. Thompson, Alberto Melucci e Anna Fabbrini (experiência e experiências juvenis). O trabalho de campo foi desenvolvido entre os meses de fevereiro/2005 a julho/2006. O estudo traz, como principais resultados, as idéias de que os jovens pesquisados dão peso significativo à cultura do trabalho que lhes foi transmitida por processos de socialização. Uma outra idéia foi a de que nem todos se deixam “herdar pela herança” transmitida pelos pais e reforçada pela escolarização, produzindo o que Pierre Bourdieu denominou de “herdeiros sem história”. Para alguns, a combinação entre legado transmitido pela herança e frequência às ações públicas municipais de formação artística-cultural significa alongar a vivência da juventude; para outros, a mesma combinação tem como significado a produção de tensões e conflitos que se orientam para a conquista do trabalho e vivência profissional como algo expressivo, mais vinculadas ao “ser” do que ao “ter”. Assim, não desvalorizam os valores e a cultura do trabalho que herdaram, mas os redimensionam, assumindo que o trabalho e a vida profissional só terão sentido pleno se forem na condição de artistas. Alguns jovens estudados, no momento do curso da vida em que se encontram, vivem experiências e empreendem percursos que os levam, da cultura do trabalho – à herança, para o “sonho que produz o diverso”: ao trabalho na cultura.

Unitermos: juventude, jovens, ações públicas, geração, socialização, experiência e trabalho.

ABSTRACT

Villar e Villar, M. E. Theses (Doctorate). **Juvenile experiences and public actions guided to youth: arts and work in generational transmission.** Faculty of Education, University of São Paulo, São Paulo, 2007.

This study has as its main focus the experiences lived by young people living in the ABC paulista in interactions with public actions of an artistic-cultural nature, implemented by city executives. In Santo André the work concentrated on experiences of young people who experience formative activities in the area of theater, organized by the Escola Municipal de Iniciação Artística (EMIA - City School of Artistic Initiation), connected to the Secretary of Culture and Sports. In São Bernardo do Campo, the investigation focused on juvenile experiences in formative processes of the circus arts workshop, offered by the Programa Juventude Cidadã (Youth Citizenship Program), under the responsibility of the Government Secretary. The empirical work was divided in three groups of activities: visits to the cultural equipment in which the selected public actions take place, aiming at the establishment of contacts with managers, professionals in charge and young people participating in the actions; systematic observation of the activities, which allowed to get to know the routine carried out by the young people and the relationships established; application of closed questions questionnaires, with the intention of producing a profile of the subjects which were studied. Finally, from the dialogues established, semi-structured interviews were done with 12 young people: 5 participants in the theater workshop and 7 which integrated the circus arts workshop, which made it possible to deepen the knowledge of the subjects under investigation and their experiences. The different steps of the study were enlightened by theoretical and conceptual contributions offered by authors, such as Karl Mannheim, Claudine Attias-Donfut, José Machado Pais (generations and generational and intergenerational values); Peter Berger, Thomas Luckmann e Pierre Bourdieu (socialization and social reproduction); François Dubet, E.P. Thompson, Alberto Melucci e Anna Fabbrini (experience and juvenile experiences). The field work was developed from February/2005 to July/2006. The study brings, as its main results, the ideas that the young people researched give significant weight to the culture of work that was transmitted to them in socialization processes. Another idea was that not all of them let themselves be “inherited by heritage” transmitted by their parents and reinforced by schooling, producing that which Pierre Bourdieu has called “heirs with no history”. For some, the combination of the legacy transmitted by heritage and attendance to the public actions guided to the artistic-cultural formation means to extend the experiencing of the youth, for others, the same combination means the production of tensions and conflicts which are guided to the conquest of work and professional experiencing as something expressive, more connected to “being” than to “owning”. Hence, they do not undervalue the values and the culture of work which they have inherited, but they give them a new dimension, coming to believe that work and professional life will only have full meaning if as artists. Some young people studied, at the moment of life at which they are, live experiences and take paths which take them from the culture of work – the heritage, to the “dream that produces the diverse”: the work in the culture.

Uniterms: youth, young people, public actions, generation, socialization, experience, and work.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO, 13

CAPÍTULO I – A Região do Grande ABC e as mudanças sociais que vão produzindo diferentes formas de inserção social: um cenário complexo, 26

- 1. A Região do grande ABC: o processo de constituição da sua indústria e as contradições atuais, 27**
- 2. As gerações operárias da Região do ABC, a realização dos sonhos pelo trabalho e os novos desafios, 31**
- 3. Santo André e São Bernardo do Campo: locais da elite industrial e das experiências, 35**
- 4. Região do ABC, lugar de cultura e lazer, 39**

CAPÍTULO II – Ações públicas municipais de formação artística e cultura: emergência, identidades e diferenciações, 44

- 1. Contexto histórico de emergência das ações focalizadas, 44**
- 2. Ações públicas para os segmentos jovens e ações públicas de juventude, 46**
- 3. Ações públicas escolhidas para o estudo, 55**
- 4. Ações públicas municipais: a socialização das novas gerações, 61**

CAPÍTULO III – Os jovens do ABC: similaridades de situações geracional e experiências, 75

- 1. No território do ABC: das gerações do “novo sindicalismo” à geração dos “jovens das políticas de Juventude”, 79**
- 2. A experiência do processo de redemocratização e as políticas públicas**

destinadas aos jovens, 86

A educação escolar na sucessão de gerações: o sonho dos adultos que se realiza nos jovens,

Experiências escolares e sentidos conferidos à escola,

3. Jovens, tempo livre e lazer, 100

CAPÍTULO IV – A cultura do trabalho e o trabalho como expressão artístico ou artístico cultural, 105

1. Juventude e mundo do trabalho, 108

2. O trabalho no Grande ABC: experiências geracionais e a produção do diverso, 115

Tempos juvenis como formação e preparo para o futuro: o trabalho postergado, 122

Trabalho como experiência na condição juvenil, 130

Inserções contrastantes nos tempos juvenis de trabalho, 137

3. Transmissões geracionais: cultura do trabalho e o trabalho artístico Cultural, 140

CONSIDERAÇÕES FINAIS, 149

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, 153

ANEXOS

ANEXO 1 – Questionário

ANEXO 2 – Entrevista

ANEXO 3 – Perfil dos jovens

ANEXO 4 – Diário Campo

APRESENTAÇÃO

Sem a pretensão de formular um juízo definitivo, é possível afirmar que, a partir da segunda metade dos anos 90, no país, há uma maior produção e circulação de estudos e pesquisas, desenvolvidos no meio acadêmico ou por instituições estatais ou organizações não-governamentais, que visam à análise e debate das temáticas da juventude e dos jovens na sociedade brasileira, a partir de enfoques diversificados e objetivos distintos.

Alguns estudos se dedicaram a tratar da condição juvenil e da situação dos jovens, tomando como referências indicadores sócio-demográficos, sócio-econômicos e culturais, disponibilizados por censos demográficos ou investigações congêneres (Sposito 2003; Carrano & Dayrell, 2002; Fundação Seade, 1998; Ministério do Planejamento, 1997; Pochmann, 1998; Instituto da Cidadania, 2005); outros focaram as relações entre movimentos sociais, jovens e educação (Sposito, 1997); outros, ainda, analisaram as várias formas de sociabilidade produzidas pelos sujeitos juvenis – individuais ou coletivos - no tecido social da cidade (Sposito, 1997; Carrano, 2002; Dayrell, 2005; Herschmann, 2000); também foram produzidos estudos e textos sobre os modos de tematização dos segmentos juvenis na arena pública brasileira (Abramo, 1996/7); é notável, também, o maior interesse no desenvolvimento de pesquisas e produção de publicações que focalizam as relações entre educação, escolarização e jovens (Sposito, 1996, 1997, 1999, 2002; Dayrell, 1999).

De modo mais recente, vêm sendo examinadas as relações que o Estado brasileiro – nas três esferas administrativas do poder executivo - vêm estabelecendo com os segmentos jovens, nos últimos dez anos, pela mediação de ações públicas direcionadas especificamente a esses segmentos (Rua, 1997; Sposito & Carrano, 2003; Almeida, 1996, 2001; Freitas, 2002; Haddad & Sposito, 2005; Almeida et al, 2005; Sposito, 2006 (texto final do projeto de pesquisa; UNESCO, 2004).

Embora se constate o adensamento do volume de estudos que abordam os temas ligados ao momento da juventude no ciclo de vida e as situações diversas e cotidianas dos indivíduos que as vivem, eles ainda não esgotam todas as possibilidades de investigação sobre essas temáticas e pode-se afirmar que a constituição de uma área de estudos próprios da juventude e dos jovens nas Ciências Humanas e Sociais brasileiras ainda é emergente.

Esta afirmação se confirma ao se constatar que são reduzidas as pesquisas que focalizam os temas das trajetórias juvenis, na vivência dos diversos momentos que constituem

essa fase no ciclo de vida, assim como os percursos ou os processos de transição para a vida adulta que são percorridos pelos jovens no presente.

Sposito (2003) e Carrano & Dayrell (2002) tornaram públicos trabalhos em que analisam a situação dos jovens no País e, como as múltiplas determinações ou pertencimentos de classe, sexo, raça/etnia, território, associados a indicadores de escolaridade, nupcialidade e de inserção no mundo do trabalho, engendram diferentes modos de se viver o período da juventude no Brasil e produzem novas desigualdades. Tais estudos reforçaram a compreensão de que esta fase do ciclo da vida decorre de uma construção histórica e social, variável de sociedade para sociedade e, ainda, variável no interior de uma mesma ordem social. Os autores evidenciam que os múltiplos obstáculos com que se deparam os jovens impedem que se represente a juventude brasileira como um conjunto social ou demográfico internamente homogêneo e uniforme. Aqueles estudos contribuíram para dar concretude à idéia de que não se pode afirmar a juventude no singular.

Ao lado desses estudos, é possível verificar uma incipiente produção científica e institucional que direciona seus esforços para descrever e analisar as trajetórias juvenis nos diversos momentos que constituem essa fase no ciclo de vida e os processos de transição para a vida adulta. Representantes desses esforços seriam os trabalhos de Pimenta (2004 e 2007), de Camarano et al (2003, 2004 e 2006; IPEA, 2006) e de Oliveira e Rios-Neto (2004).

Pimenta orientou sua pesquisa no sentido de produzir uma compreensão sociológica sobre trajetórias de jovens que vivem o cotidiano no espaço-tempo de bairros e meios sociais distintos da cidade de São Paulo. Os trabalhos de Camarano et al. e de Oliveira e Rios-Neto, vinculados aos estudos populacionais ou de natureza sócio-demográfica, buscam interpretar, a partir de abordagens e ferramentas próprias da pesquisa quantitativa, como os jovens brasileiros realizam suas transições para o universo do mundo adulto nas duas últimas décadas (1982 e 2000), considerando as seguintes dimensões: saída da escola, inserção no mercado de trabalho, formação de novo núcleo familiar distinto do parental e saída do domicílio da família de origem.

Os estudos citados tomam, como referências teóricas e analíticas, fundamentalmente, a produção européia dos últimos vinte anos (Casal, 1988; Pais, 1998) para construírem as especificidades do caso brasileiro.

Este estudo se insere no conjunto daqueles que se preocupam com a investigação e compreensão dos trajetos experimentados pelos segmentos juvenis, no presente. Ele se distingue dos citados acima, **à medida que se propõe a abordar os**

percursos de jovens no presente, no interior de um contexto sócio-econômico e histórico determinado – a Região do ABC. Toma como parâmetro principal as experiências que incidem sobre a vivência contínua em processos institucionalizados de formação artístico-cultural, oferecidos pelos governos das administrações municipais de Santo André e São Bernardo do Campo. **Assim, interage com o campo de estudos, também, emergente, das ações públicas que elegem jovens como alvo preferencial de suas orientações.**

Para realizar esta investigação, é preciso, de antemão, realizar a distinção entre os conceitos de juventude e jovens, tal como proposto por Attias-Donfut (2002). Pois, como afirma a autora, não é incomum a existência de certa confusão semântica entre os dois termos, dificultando que se focalize concretamente o sujeito jovem. Indeterminação esta que não se percebe em pesquisas ou trabalhos que tratam analiticamente da realidade da infância e das crianças; dos adultos e da vida adulta, da velhice e dos idosos.

Assim, do ponto de vista teórico e metodológico, adoto como premissa que a juventude é construção histórica, social e cultural, tal como postulado por autores, como Attias-Donfut (2002), e guarda relações com os modos de uma determinada sociedade representar e simbolizar esta específica condição do ciclo da vida humana. Por sua vez, os jovens são compreendidos como os indivíduos ou sujeitos concretos que vivem essa realidade sob condições, também elas, históricas, econômicas, sociais e culturais e etárias determinadas.

Ainda que não seja unânime, entre autores tais como Sposito, 1997; Pais, 1998; Dayrell, 2005), prevalece a idéia de que a juventude não é apenas uma fase ou uma transição entre a infância e a vida adulta. Torna-se necessário compreender este momento da vida como acúmulo do passado, vivência do presente e momento de prospecção, ou seja, de projeção de um futuro. Se a juventude passa, ela também fica, como biografia, como memória, como acúmulo de experiências. Esses movimentos e ritmos podem revelar as situações e relações vivenciadas pelos sujeitos, podem evidenciar as escolhas e opções que efetuam, as experiências que tramam no cotidiano, os modos como enfrentam os obstáculos e os meios que lançam para suprir necessidades e expectativas. Desenham as possibilidades de futuro e o uso dos suportes ou apoios que obtiveram e obtêm de instituições, tais como a família e, no caso específico dos jovens investigados no ABC, do Poder Público.

Dessa forma, guio-me, também, pelas formulações de Dayrell (2004), quando considera que a categoria juventude não pode ser pensada a partir de critérios rígidos, pois ela se constitui num processo de crescimento mais global ou totalizante, carrega consigo o conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu meio social. O autor propõe

que não se concebia a juventude apenas como uma etapa de moratória ou preparação para o “vir-a-ser”, pois ela representa um momento específico, não se reduzindo apenas a uma passagem; a idade juvenil tem uma significação em si mesma, à medida em que é um momento de inserção social. Para Dayrell, os jovens que vivem a condição juvenil moderna se descobrem e descortinam possibilidades nas instâncias da vida social, processo esse que é influenciado pelo meio social e pela qualidade das trocas que este proporciona; é assim, de acordo com esse autor, que os jovens constroem diferentes modos de ser jovem.

Mas é importante não abandonar a noção de juventude como transição, pois a partir dela, é possível observar como os processos de inserção social e econômica dos jovens transformam-se no tempo (Camarano, 2004). Segundo a autora, esse uso permite incorporar ao discurso sobre este momento do ciclo vital, os conceitos de processo, transformação e historicidade e, assim, tornar evidente que a realidade juvenil é determinada por processos de transição desiguais, em que trajetórias diferenciadas exercem papéis diferenciados sobre as diversas maneiras de ser jovem.

Melucci (2001), não abandonando o conceito de juventude como transição, trata esse momento como uma “soleira”, concebendo-o de forma mais complexa, uma vez que afirmam ser a condição juvenil uma fase de passagem em função de oportunidades crescentes de escolarização, uma fase que sofre um alargamento, se estabiliza e se torna condição da experiências de amplos segmentos, não mais ligada a uma idade pré determinada.

Para Melucci, nas sociedades avançadas ou complexas:

“a criação de um espaço de vida autônomo pelas classes de idade mais jovem se realiza com a escolarização de massa. É a escola de massa que viabiliza o acesso às funções adultas, prolongando o tempo de não trabalho; ela cria também as condições espaço-temporais para a agregação de uma identidade coletiva definida pela necessidade dos modos de vida e linguagens próprias. O mercado se entrelaça com estas necessidades, alimentando-as, mas também oferecendo seus símbolos e consistência autônoma (ornamentos, música, tempo livre). (...) Os desequilíbrios entre a escola e o mercado de trabalho vão bem cedo inserir, neste prolongamento, um sinal de precariedade coercitiva; o re-encaminhamento do ingresso nos papéis adultos não é só liberdade, mas marginalidade imposta e vivida, desocupação, impossibilidade de uma real autonomia econômica (Melucci, 2001, p.101).

Dessa forma, pode-se compreender que os trajetos de vivência da condição juvenil, configurados por jovens de diferentes pertencas, não podem ser analisadas como blocos uniformes e lineares, como se fazia anteriormente, em condições históricas distintas de nossas sociedades complexas e produtoras de novas desigualdades. Como sublinha Camarano, a transição da infância/juventude para a vida adulta vem acontecendo em quase

todo o mundo cada vez mais tarde e com restrições crescentes; portanto, pode-se afirmar que apreender os principais aspectos do processo de transição, do ponto de vista dos jovens, é fundamental para entender ritmos e movimentos que desafiam a sociedade, o Estado e a família na determinação de demandas por políticas e serviços públicos (Camarano et al., 2004).

Reconhecer que o processo de transição para a vida adulta não é linear e, portanto, configura-se por múltiplos e reversíveis elementos combinatórios de idade, independência econômica e familiar, escolaridade, inserção no mundo do trabalho, é elemento importante para a pesquisa. Esse reconhecimento permite a combinação de diferentes elementos que congregam situações e manifestações complexas para desvendar novas formas de pertencimento a uma sociedade e as implicações que daí decorrentes.

Além das dimensões acima mencionadas, é preciso também considerar que é cada vez mais visível a importância que assume o universo da cultura para os jovens. Por meio dele, os jovens, de diferentes extrações sociais, têm produzido experiências, produzem arranjos socializadores, promovem sociabilidades e elaboram ou recriam estilos e modos de ser jovem e viver a juventude.

Dayrell (2002), ao investigar a importância do *funk* e do *rap* nos processos de socialização de jovens no espaço urbano de Belo Horizonte, argumenta que, nas últimas décadas, pode-se constatar que os jovens usam a dimensão simbólica como a principal e mais visível forma de comunicação, expressa nos comportamentos e atitudes pelos quais se posicionam diante de si mesmos e da sociedade.

Segundo este autor:

“(...)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. O mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Longe dos olhares dos pais, professores ou patrões, assumem um papel de protagonistas.” (Dayrell, 2002. p.119)

O estudo que realizei direciona o seu foco também para as relações que os jovens estabelecem com o mundo da cultura e as múltiplas possibilidades que ele proporciona ao jovem, na produção de arranjos socializadores, ações coletivas, formação de sociabilidades e estruturação de identidades individuais ou grupais. Mas a ampla gama de ações, que compreende a produção cultural neste trabalho, elege, como alvo privilegiado, as manifestações no território das artes. Contudo, diferentemente de estudos que já se dedicaram

à análise das interações diretas entre os jovens e o campo da cultura, a presente pesquisa lança mão de uma mediação, isto é, **busca compreender e analisar as experiências que vão produzindo diferentes trajetos juvenis de sujeitos que acessaram processos institucionalizados, oferecidos pelo executivo municipal, de formação na área artística-cultural.**

Desta forma, investiga as contribuições ou suportes que a ação de administrações públicas municipais, uma das faces locais do Estado, oferece aos jovens para a produção de seus percursos de vida e como elas fertilizam seus processos de transição para a vida adulta.

Por fim, mesmo tomando a noção de juventude como categoria social e compreendendo que, no presente, as trajetórias juvenis não são lineares e uniformes, e que há uma dessincronização nos processos de transição materializados pelos jovens, o estudo apresentado solicita que a estas definições se agreguem a noção de juventude como segmento etário, pois, de acordo com Attias-Donfut (2002), este tem sido um recurso amplamente utilizado para a produção de normas institucionais e para definições de ações públicas estatais, direcionadas aos segmentos ou setores juvenis.

Pode-se afirmar que a pesquisa estrutura uma triangulação a partir dos seguintes eixos: processos educativos de formação cultural-artística; jovens, trajetos da vida juvenis, sendo que o eixo dominante de investigação incide sobre as vias de inserção social de jovens, a partir das oportunidades de acesso e freqüências a equipamentos públicos a eles disponibilizados; e, finalmente, como essas oportunidades vão definindo as relações desses jovens com o processo de escolarização e sua inserção no mundo do trabalho.

Parti da premissa de que, centralizar a atenção em atividades freqüentadas pelos jovens, caracterizadas por sua regularidade, pelo apoio técnico permanente com monitores/profissionais, habilitados para desenvolver atividades de formação no interior de equipamentos públicos instalados para tanto, constituía um fértil terreno para investigar as questões orientadoras da pesquisa.

Verificada a existência de um conjunto de programas/projetos, em diferentes áreas, foi possível discriminar aqueles que atendiam a três características julgadas importantes: programas/projetos que envolvem a participação do poder estatal local; programas/projetos com atividades no campo da cultura, dotados de um mínimo de estabilidade; programas /projetos que atendam a jovens que se encontram na faixa etária entre 14 a 24 anos.

As atividades oferecidas regularmente, em equipamentos construídos para esse fim, eram condições que me ofereciam melhores possibilidades de estudar situações solidamente implementadas – diferente de atividades que eram realizadas de forma pontual ou episódica. Periodicidade, com montagem de turmas ano a ano, continuidade no oferecimento de vagas de forma sistemática e estabilidade do conjunto de profissionais contratados para se responsabilizarem pelo trabalho oferecido, complementavam as condições ideais para encontrar jovens que compartilhassem atividades em um tempo mais largo.

O passo seguinte à identificação de equipamentos que atendiam a todas as características pré-determinadas foi visitá-los e selecionar atividades ali oferecidas a jovens com o perfil que buscava: homens e mulheres, na faixa etária entre 14 e 24 anos, de diferentes estratos sociais, com tempo superior de participação, nos programas/projetos municipais selecionados, igual ou superior a um ano.

Considerei, ainda, que, conhecer as experiências vividas pelos jovens do ABC, verificando possibilidades destes indivíduos de experimentarem processos de socialização, ganha importância à medida que não podem ser analisados como uma ação solitária, uma vez que, como afirma Foracchi, “é com os adultos que os jovens aprendem a ser adultos” (Foracchi, 1972, p.28). Portanto, a investigação precisava considerar as reações que apresentavam ao estilo adulto de agir e de pensar, uma vez que o processo de socialização que vive a juventude ganha importância à medida que revela, de um lado, os papéis que instituições e grupos assumem diante deles e, de outro, como estes aceitam e incorporam ou rejeitam e transformam valores, regras e normas sociais, ou seja, como “aprendem a ser um membro da sociedade (Berger, 1990, p.204.)

A partir desses critérios e, tendo como uma das referências os resultados da pesquisa *Juventude, escolarização e poder local* fiz opção por concentrar a atenção em atores juvenis que integravam dois programas (Santo André e São Bernardo). O estudo compreende, portanto, processos formativos originados e institucionalizados tanto por **ações públicas municipais de cultura que atendem também a jovens** (Santo André), mas frequentados quase que exclusivamente por eles, como por **ações públicas destinadas especificamente aos segmentos juvenis** (São Bernardo do Campo).

Em Santo André, a escolha recaiu sobre um programa mantido pela Escola Municipal de Iniciação Artística – EMIA, como investimento da política pública setorial de Cultura, que tem por objetivo proporcionar processos de iniciação e formação artística de natureza informal aos moradores da cidade. Essa escola, instituída por decreto municipal em

maio de 1990, inaugurou um conceito diferente de ensinar arte. Subordinada ao Departamento de Cultura da Secretaria da Educação, Esporte e Cultura, iniciou suas atividades em julho de 1990, com o projeto Férias no Parque, que atendeu a 700 crianças em três semanas. A perspectiva inicial de atuação pública era a de transformar o espaço do Parque Regional da Criança em uma escola, com perfil diferenciado e complementar à escola de ensino formal, que fosse uma oportunidade para as crianças da cidade se iniciarem nas linguagens e técnicas da música, das letras, do teatro, da dança e das artes plásticas, ou seja, um espaço de produção e fruição da arte, através de oficinas de criação, de apresentações de espetáculos e exposições abertas à comunidade, para o desenvolvimento da expressão artística.

Técnicos da prefeitura, artistas e profissionais da área da educação foram convidados a trazerem suas idéias e projetos, de maneira a contribuir com o planejamento da escola, com a orientação de professores e funcionários e para construir uma proposta nova de ensino da arte. Implantando uma mentalidade, uma concepção de educação, um espaço cultural, a EMIA foi se enraizando na cidade, criando identidade própria. Os princípios centrais eram o de valorização da expressão individual, a liberdade de escolha e a prática da linguagem artística. (www.santoandre.sp.gov.br, consulta em 09/05/ 2005).

Em Santo André, há duas unidades da Escola Municipal de Iniciação Artística ambas instaladas em parques públicos da cidade. A EMIA “Aron Feldman”, conhecida na cidade como EMIA do Parque Regional da Criança, foi o primeiro equipamento instituído para atuar no campo da formação ou iniciação artística na cidade. A escola ocupa o casarão principal e parte de uma construção anexa, que remonta à década de 20 - antiga propriedade da família Assunção. A EMIA “Chácara Pignatari” foi instalada no parque público que leva o mesmo nome e funciona em uma casa que lá existia cuja reforma levou em consideração as atividades ali desenvolvidas, incluindo um palco, salas para biblioteca, aulas de música, local para preparação de refeições, área administrativa e vestiários.

As duas unidades atendem a uma média de 800 alunos ao ano, em oficinas que agrupam um número médio de 40 alunos, direcionadas, principalmente, a crianças que completaram 7 anos, mas também adolescentes, jovens e adultos. A duração das oficinas é de nove meses, com início em março de cada ano.

Os profissionais que trabalham nessas unidades, efetivos ou contratados pela administração municipal, são chamados de artistas-educadores. Para a seleção desses profissionais, é levada em conta sua atuação como artistas nas linguagens trabalhadas pela

EMIA, sua experiência profissional, além de aptidão para observar, valorizar e potencializar os processos criativos emergentes dos alunos.

Dentre os processos de formação oferecidos naquela Escola, a atenção se voltou ao Grupo de Teatro Jovem, que se formou a partir de oficinas de teatro, disponibilizada aos moradores interessados, a partir dos 9 anos de idade. São também admitidos nesse grupo aqueles que, a partir da idade definida, já tenham, no mínimo, um ano de experiência com teatro em outros espaços que não a EMIA.

A escolha do grupo que frequenta este processo de formação se deu em virtude de o mesmo ter percorrido diferentes estágios de socialização oferecidos pela Escola – inicial, intermediário e avançado. Após a passagem por estes estágios, os seus integrantes, de forma autônoma, se constituíram como um núcleo de produção teatral que continua a utilizar aquele espaço. O trabalho empírico no interior da EMIA desenvolveu-se inicialmente com 7 jovens, 4 mulheres e 3 homens.

Em São Bernardo do Campo, a opção se deu por uma ação pública que integra o Programa de Políticas de Juventude – Juventude Cidadã – na área das artes circenses. A ação é oferecida como oficina de formação em estágio inicial de um ano, para adolescentes e jovens que ainda não vivenciaram tal experiência. Os que findam este processo introdutório, se desejarem, podem ingressar no estágio avançado, também com duração de um ano, e dar por concluída sua formação. Ocorre que, nos cinco anos de existência desta “oficina”, o coletivo de jovens que frequentou os dois estágios oferecidos demandou a continuidade do processo formativo. Em virtude desta demanda, foi criado o “núcleo avançado” de artes circenses. O trabalho empírico, neste caso, concentrou-se em 10 jovens - 5 mulheres e 5 homens.

A cada ano, os trabalhos dedicados à juventude do lugar tem início com um evento que objetiva divulgar, a toda a população, o início das atividades do “Programa Juventude Cidadã”. O evento inicia-se com uma caminhada pela cidade e posteriormente, em praça pública, no centro da cidade, ocorrem apresentações de bandas musicais.

As atividades culturais, de lazer, de esporte, de educação – formal e informal -, de iniciação e qualificação profissionais, oferecidas ao longo do ano, são as mais diversas e com diferentes fins. Uma das atividades, que alcança público numeroso, é o “Dia da Juventude Cidadã”, evento que se destina a ações sociais e públicas estatais para emissão de documentos, corte de cabelos, ações culturais, educação e saúde, realizadas nas escolas das

redes estadual e municipal, instaladas no município. Os relatórios anuais de atividade apontam para, aproximadamente, 50.000 jovens participando dessas ações.

Outra modalidade de atendimento ocorre na área de esporte. As “Copas de Integração Juventude Cidadã” agregam jovens de escolas do município que se inscrevem nesse evento para participar de campeonatos em diferentes modalidades esportivas. Estimam os relatórios anuais que, em média, 1000 jovens participam desta ação.

Na área do trabalho/emprego, o Programa busca realizar trabalho de orientação quanto ao mercado de trabalho e oportunizar aos jovens que participam de palestras, um contato direto com profissionais das áreas de interesse. Têm sido ainda realizados *workshops*, em parceria com o CIEE (Centro de Integração Empresa Escola), que acontecem em unidades educacionais de responsabilidade do Estado de São Paulo e atendem no geral, computados todos os *workshops* que ocorrem no ano, a uma média de 1.200 jovens.

Apresentações musicais, encontros de dança, mostras de teatro também são realizados em diferentes espaços da cidade – escolas estaduais, escolas privadas e no Centro da Juventude Cidadã, para um público total de, aproximadamente, 11.000 jovens que se interessam pelos eventos.

Festas em asilos, eventos de resgate de brincadeiras de rua, musicais *gospel* e campanhas de combate à AIDS também fazem parte da programação anual, além de oficinas de teatro e poesia, que são ações desenvolvidas em diferentes escolas da cidade, incluindo as escolas de educação infantil.

No Centro Público da Juventude Cidadã, sede do Programa, diária ou semanalmente, são realizadas as oficinas de natureza cultural-artística e de esporte e lazer. Participam dessas atividades aproximadamente 500 jovens, em atividades de dança, circo, teatro, capoeira, violão teclado, grafite, *break*, poesia, defesa pessoal, rapel, skate e bicicross.

O Programa Juventude Cidadã ganhou espaço próprio na cidade a partir de reforma total em dois galpões antes destinados à Companhia de Abastecimento e Armazéns do município. No mesmo espaço físico, há outros galpões que abrigam atividades de outros departamentos ou diretorias da Secretaria de Desenvolvimento Social e Cidadania.

Em ambos os casos, as administrações municipais asseguram e oferecem o espaço, equipamentos, materiais, profissionais habilitados – monitores - que acompanham e orientam as atividades dos grupos, tanto no plano formativo como no da difusão dos trabalhos já produzidos na Região e em São Paulo.

O estudo se desenvolveu a partir do entrecruzamento de técnicas e instrumentos próprios de estudos qualitativos. Essa definição exigiu que o planejamento do trabalho de campo previsse um tempo razoável em contato direto com os jovens, nos respectivos locais em que desenvolviam suas atividades, uma vez que era essa a condição para buscar entendimento sobre o contexto, processos e significados que esses jovens atribuem à formação atística-cultural.

A partir desta definição, o trabalho de campo foi projetado para se desenvolver em quatro fases, sucessivas, porém complementares.

A primeira fase implicou em dois tipos de ação: 1) o estabelecimento de contatos iniciais com os gestores dos equipamentos ou dos programas, com os jovens e os professores/monitores que realizam os processos formativos focalizados, com a finalidade de tomar contato e iniciar o processo de conhecimento dos sujeitos com os quais realizo a pesquisa, assim como expor os objetivos e propósitos da minha investigação. 2) o levantamento e seleção de material bibliográfico - estudos acadêmicos, técnicos, científicos; documentos oficiais e extra-oficiais - que permitissem situar o cenário de realização da pesquisa, realizar um breve balanço da situação dos jovens no Grande ABC e situar e descrever os processos formativos em que participam.

Na seqüência, cumpriu-se uma agenda de visitas aos equipamentos públicos nos quais se desenvolvem as oficinas culturais, para realizar observações contínuas dos trabalhos desenvolvidos em cada um dos processos de formação. Os objetivos desta atividade foram o de me aproximar e conhecer os jovens em processo de formação, observar as interações que estabeleciam - entre eles e entre eles e os monitores, conhecer os fundamentos que orientavam cada plano de formação, suas dinâmicas e rotinas, as habilidades que eram solicitadas ou construídas e, sobretudo, produzir vínculos com os jovens, de modo a melhor dimensionar e desenvolver as duas etapas subseqüentes do trabalho de campo.

As indagações que me moveram a concretizar essa etapa da pesquisa referiam-se às experiências vividas naqueles espaços, o modo como eles – gestores, professores/monitores, mas sobretudo os jovens, interpretam a experiência estudada e também a forma como estruturam o trabalho que realizam, sobretudo no que se refere às relações que estabelecem no interior daquela experiência.

O terceiro momento compreendeu a elaboração de um perfil dos sujeitos que integram os processos de formação, com o objetivo de produzir informações sobre suas

origens, seus trajetos de inserção social e circunscrever elementos significativos a respeito de como exercitam a condição juvenil, a partir do acesso e fruição das oficinas que freqüentam.

A última etapa de campo compreendeu a realização de entrevistas individuais, para aprofundar questões/temas concernentes às trajetórias de inserção social dos jovens, a partir da freqüência e apropriação dos elementos oferecidos pelos processos de socialização que vivenciam nas várias agências (escola, família e equipamentos públicos). Nessa etapa, 12 jovens, 7 mulheres e 5 homens, foram escolhidos mediante critérios que foram se delineando no percurso do trabalho empírico¹.

Todo o processo ora detalhado foi realizado entre os meses de fevereiro de 2005 a julho de 2006, possibilitando reconstruir seus trajetos, experimentações e formas de construção de projetos para transitarem para a vida adulta.

Assim, neste trabalho, que tem por preocupação principal os trajetos efetivados por jovens do ABC, aborda no Capítulo I, o cenário principal em que os jovens vivem suas experiências, pois interessa aqui obter elementos que permitam, posteriormente, responder a questões pertinentes a possibilidades de alternativas que possam ser criadas e captadas pelos jovens que ali nasceram, vivem e continuam a produzir diferentes formas associativas.

No Capítulo II, são privilegiadas as informações sobre os programas/projetos que existem na Região do Grande ABC, voltados especificamente para jovens ou freqüentados por eles, dando especial destaque aos programas investigados no sentido de esclarecer que experiências comuns desenvolvem nos diferentes agrupamentos e como elas contribuem para os processos de socialização e sociabilidade produzidos cotidianamente nas/pelas atividades desenvolvidas.

O Capítulo III trata dos jovens, mediante apresentação e análise de determinados aspectos ou dimensões, de trajetos e experiências que formularam no momento do ciclo de vida em que se encontram, apontando similaridades de situação geracional e experiências.

A partir das descrições e análises realizadas ao longo dos três capítulos, pretende-se chegar ao eixo estruturador da experiência dos jovens que participam dessas atividades artísticas-culturais, buscando dar consistência a revelações que demonstram como o trabalho assume importância marcante em suas vidas, seja pelas heranças que receberam de

¹ Julgou-se importante escolher jovens de ambos os sexos de forma equitativa; idades diferentes, envolvendo o universo que compreendia dos mais jovens, aos mais velhos; tempo de participação no programa/projeto, procurando incluir jovens que estivessem há menos tempo e também aqueles que estavam há mais tempo; escolaridade, cobrindo todas as possibilidades de conclusão de níveis de ensino e, finalmente, diferentes condições sócio-econômicas.

seus pais, seja pela superação e re-significação de alguns valores. Assim, o capítulo IV examina as relações entre as atividades de formação artística e os projetos de trabalho tecidos nas realações com essas heranças.

Os anexos compõem o material empírico demonstrativo do trabalho realizado: questionário aplicado, roteiro de entrevista, perfil dos jovens e um exemplar de entrevista realizada com uma das jovens. Os nomes dos sujeitos da pesquisa, jovens ou coordenadores de atividades foi alterado ao longo de todo o texto, para que a identidade de cada um e dos grupos fosse preservada.

CAPÍTULO I

A REGIÃO DO GRANDE ABC E AS MUDANÇAS SOCIAIS QUE VÃO PRODUZINDO DIFERENTES FORMAS DE INSERÇÃO SOCIAL: UM CENÁRIO COMPLEXO

“Se na fase do predomínio da indústria, a região se manteve passivamente como lugar do trabalho e da produção, e não como lugar do desfrute do que foi criado, nesta nova fase da desindustrialização, a realidade é a de uma sociedade de demandas culturais da região, desenvolvidas, sobretudo nos últimos 15 ou 20 anos. A nova receptividade para as grandes manifestações da cultura, como o teatro, a música, o cinema, a poesia, a história, são expressões diretas dessa mudança social, que assinalo. Finalmente, há um público que estimula e pede uma intelectualidade regional, ativa, mas também criativa.”
(Martins, Diário do Grande ABC, 15/11/97)

O objetivo desta sumária caracterização da região do ABC é situar o universo dos jovens pesquisados neste trabalho; por isso, ela não será exaustiva e nem profunda, mas um breve panorama que permita situá-los e entender algumas de suas questões.

Muito já se escreveu sobre esta região. Ela tem um certo encantamento, especialmente para aqueles que a olham de fora, por conter pegadas de um operariado organizado que conseguiu fazer, de um de seus atores, o Presidente da República.

Mas, como disse Martins², em entrevista concedida à revista *Alpharrabio*, há a ausência de uma agenda de trabalho que pense criticamente e destaque as omissões e distorções da memória regional e a tentativa de instrumentalização da memória histórica, do ponto de vista das conveniências políticas, partidárias e até religiosas. Segundo o sociólogo, a necessidade desta agenda se coloca porque há uma “multiplicação de trabalhos acadêmicos e de memorialistas. Há uma certa “desordem” no elenco de temas abordados. Está na hora de localizar lacunas e estimular seu preenchimento enquanto é tempo” (2003).

Mesmo aceitando esta ponderação, não se pretende aqui dar conta deste debate, fazendo um balanço da produção existente, mas aproximar-se um pouco desta preocupação, escrevendo sobre questões já abordadas por muitos e procurando ter um outro olhar para a

2 José de Souza Martins, sociólogo, foi um dos idealizadores do Congresso de Historia da Região do ABC, evento que acontece a cada dois anos em uma das sete cidades da Região (Santo André, São Bernardo, São Caetano, Diadema, Mauá, Ribeirão Preto e Rio Grande da Serra). O I Congresso aconteceu em 1990, com a pretensão, segundo Martins, “de aliciar as novas gerações para a reflexão científica, técnica e artística da região”.

região a partir de um recorte geracional, para entender como as sucessivas gerações vão produzindo este território a partir de encontros e desencontros entre os diferentes sujeitos.

Inicialmente, é preciso dizer que os inúmeros escritos sobre o ABC devem ser aportados a diferentes campos do conhecimento e diferentes motivações. Cada autor fala de um lugar específico, tem um interesse particular e chama a atenção para um ou mais aspectos sobre a região. Mas, há algo que se pode depreender desses escritos: a região se move, se transforma, sempre como território inacabado; por isso, novos elementos vão surgindo, num movimento que parece não ter fim, possibilitando novos escritos e revelando, de forma clara, a complexidade que marca este lugar.

1. Região do Grande ABC: o processo de constituição da sua indústria e as contradições atuais

O Grande ABC aglutina os territórios de sete municipalidades: Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra. A história de cada uma delas guarda estreitos vínculos com a transformação e modernização da cidade de São Paulo, ao se tornar capital da Província, no séc. XVIII; no século XIX, a expansão decorreu do processo de nascimento da indústria paulista e sua expansão para o entorno da capital do Estado, que seguia os trilhos da Estrada de Ferro São Paulo Railway e o leito do Rio Tamanduateí. Esses dois acontecimentos históricos impactarão fortemente os territórios dos municípios, que se organizarão de formas diferentes, mais tarde.

Os atuais municípios nascem como se fossem um só, sem limites geográficos entre eles. Os seus primeiros nomes podem produzir confusões com os atuais, se for feita uma associação entre os antigos nomes, que davam conta de toda ou quase toda a região, como Santo André e depois São Bernardo, aos atuais, que demarcam os 7 (sete) municípios. Até que fossem configurados os atuais municípios, era só a região que existia com núcleos e distritos, de acordo com o dinamismo de cada pequeno pedaço. Ora o nome Santo André denominava toda a região, ora, São Bernardo.

Inicialmente, o nome Vila de Santo André da Borda do Campo referia-se ao que hoje é o espaço geográfico da Região do Grande ABC. Nela, durante os séculos XVII e XVIII, predominaram as atividades econômicas de “produção de cerâmicas, telhas e tijolos, além de uma produção agrícola predominantemente de subsistência, cujo excedente, obtido em pequena quantidade, era comercializado em Santos.” (Abrucio, Soares, 2001, pp. 129-130).

Esse cenário começa a mudar apenas no século XIX. A criação da Estrada de Ferro Santos-Jundiaí, em 1867, “interligando a capital paulista ao Porto de Santos, impulsionou o dinamismo local, surgindo os núcleos, não cidades, de São Caetano do Sul, Santo André e Ribeirão Pires” (Abrucio, Soares, 2001, p. 131).

A região tornou-se município em 1889, com o nome de São Bernardo, a partir da proclamação da República.

“Seu território compreendia grande parte do que é hoje o Grande ABC. Neste município foi criado em 1911, no bairro da Estação de Santo André, o Distrito de Santo André, o qual se transformou mais adiante na maior força da Região, seguido de São Caetano e da Vila de São Bernardo, sede do município”(Abrucio, Soares, 2001, p. 130).

Segundo Abrucio e Soares (2001), a importância da estrada de ferro e do nascimento da capital industrial se refletem num crescimento de oito vezes da população da região, de 1870 a 1920.

Em função de um conjunto de fatores – entre os quais pode-se mencionar a ferrovia, a imigração, o clima, o solo, a hidrografia -, a Região do ABC caracterizou-se como local de passagem, entre o interior paulista e o Porto de Santos, e local de trabalho, principalmente de imigrantes.

As primeiras indústrias que se instalaram na Região eram de tipos variados, dependendo de cada momento do processo de acumulação que tinha em São Paulo seu centro dinâmico. De início, preponderaram indústrias têxteis, seguindo-se a elas uma fábrica de cadeiras (1899), de casimiras (1901) e as tecelagens (1907). Mais tarde, em 1918, instalaram-se na Região indústrias de produção de bens de consumo duráveis e bens de produção, como produtos químicos e do ramo metalúrgico. Em 1923, foi a vez das indústrias produtoras de estruturas metálicas e voltadas à fabricação de pneus e cabos elétricos. (PMSA, 1991).

De certa maneira, a região antecipava, assim, características do período subsequente, o da industrialização restringida, a partir da década de 30³.

O município de São Bernardo muda de nome em 1938, passando a se chamar Município de Santo André e é dividido em distritos e vilas. Santo André começa a se dividir nos sete municípios atuais a partir da década de 40:

“Em 1944, o distrito de São Bernardo, que incluía Diadema, obteve emancipação política, desmembrando-se do Município de Santo André. Um pouco depois, em 1948, São Caetano do Sul também se tornou município. Mauá e Ribeirão Pires conquistaram suas autonomias administrativas em 1953. A cidade de Diadema se emancipou em

3 A periodização aqui adotada é aquela proposta por Mello (1975): 1) nascimento da indústria do fim do século XIX, com o “boom” da atividade cafeeira até o início da década dos 30; 2) industrialização restringida, até 1955; 3) industrialização pesada, de 1955 ao final da década dos 70.

1958 e, por fim, Rio Grande da Serra ganhou o status de município em 1963” (Abrucio, Soares, 2001, p. 130).

Assim, num movimento de sucessivas separações, vão se constituindo os municípios que hoje compõem a Região do ABC.

Outro fator que vai determinar mudanças extremamente importantes para a região é a inauguração do trecho São Paulo/Rio Grande da Serra, da Via Anchieta, ainda no período da industrialização restringida, em 1947. É principalmente ao longo dela que irão se instalar, no período da industrialização pesada, as empresas do setor automotivo, a partir do Plano de Metas do governo Juscelino Kubitschek.

A Região do Grande ABC, que já contava com importante atividade industrial, transforma-se qualitativamente no período da industrialização pesada. Com o Plano de Metas, instalam-se, além de empresas do setor automobilístico, as do setor farmacêutico (Abrucio, Soares, 2001).

O setor petroquímico se desenvolve na década dos 70 em Santo André e Mauá. Também nessa década se constrói a rodovia dos Imigrantes, que “interligou São Paulo ao Porto de Santos, passando por Diadema e São Bernardo do Campo” (Abrucio, Soares, 2001, p. 31).

Na década de 70, tempos da ditadura, a região viveu intenso desenvolvimento econômico. Nela ocorre o fim do nacional-desenvolvimentismo. O ABC, na década dos 80, sofreu intensamente os efeitos das crises da dívida externa e da crise fiscal do Estado e os impactos da hiperinflação, e foi tomada pelo movimento errático da economia brasileira, por surtos sucessivos de crescimento e de estagnação, que os economistas denominam de *stop and go*.

No período anterior, a região do Grande ABC se beneficiou do crescimento econômico acelerado: seu PIB passou de 11,15 bilhões de dólares, em 1970, para 24,53 em 1980⁴. Sofreu, no entanto, de maneira também acentuada os efeitos da crise: em 90, seu PIB caiu pra 18,13 bilhões de dólares (Abrucio, Soares, 2001).

A visão corrente que se tem hoje da região do Grande ABC é de esvaziamento industrial e grave crise:

“O ABC terminou a década de 70 como uma das regiões mais industrializadas e ricas do país. A partir daí começou a perder participação no cenário nacional com a **desaceleração do crescimento industrial** [grifo nosso], a perda absoluta de riqueza e aumento exacerbado do desemprego e das ocupações informais, resultantes de mudanças na conjuntura econômica internacional e nacional. Além disso, o

4 Todos os valores do PIB regional estão em dólares de 1998.

esgotamento da infra-estrutura urbana e a chegada de uma nova onda de investimentos industriais levaram muitas empresas a migrarem ou investirem em outras áreas do país, contando ainda com os benefícios da guerra fiscal” (Abrucio, Soares, 2001, pp. 138-139).

Os sinais de crise, no entanto, parecem ser contraditórios. Santo André, por exemplo, apresenta uma pequena perda absoluta do PIB de 80 para 90 e uma recuperação em 96, fazendo com que a produção de sua riqueza tenha aumentado 10% nesses 16 anos. O PIB de São Bernardo, por sua vez, sofre uma queda expressiva no período, de 10,67 para 7,29 bilhões de dólares. Porém, no que se refere à indústria da região, no seu conjunto,

“as previsões sobre o Grande ABC confundem transformação do tecido industrial com esvaziamento do tecido industrial. (...) A manutenção da atividade industrial (medida pela riqueza gerada e não pelo emprego) está claramente evidenciada nos dados do valor adicionado (VA) fiscal da Secretaria da Fazenda do Estado de São Paulo, que revelam que, ao longo dos anos 90, a indústria de Grande ABC manteve sua participação (cerca de 15%) no total do VA paulista.” (Pamplona, 2001, *apud* Abrucio, Soares, 2001, p. 146).

A partir de dados de Abrucio e Soares (2001), verifica-se que essa estabilidade se dá num quadro de crescimento do PIB paulista, de 212,42 bilhões para 296,43 bilhões, de dólares no período, isto é, um crescimento de 39,5%. Portanto, o VA cresce na mesma proporção, desmentindo, por esta ótica, a idéia de esvaziamento industrial.

No plano microeconômico, tem havido uma reestruturação, particularmente das grandes empresas instaladas na região, “que se por um lado aumentou a produtividade e a competitividade das indústrias locais, por outro tornou o processo produtivo menos dependente de mão-de-obra” (Abrucio, Soares, 2001, p. 141).

Parte dessa reestruturação se deveu à terceirização: ao deslocar para outras firmas,

“parte de suas atividades não-centrais para empresas de serviços, muitas vezes formadas a partir de funcionários demitidos pelas indústrias, a indústria elimina postos de trabalho que possuem relações formais, com carteira assinada, e bem remunerados. As ocupações criadas no setor de serviços, por sua vez, têm um vínculo quase sempre precário e, além de serem caracterizados por salários mais baixos que na indústria, criam menos postos de trabalho que os desmobilizados no secundário” (Matteo, Tapia, 2002, p.91).

Outro elemento que costuma ser utilizado, para caracterizar a suposta fuga de investimentos da região, é a força do movimento sindical que, por sua ação, elevaria os custos da produção:

“é exatamente nesta década [80] que começa a se construir, acredito, principalmente através da fala da grande indústria e seu impacto sobre os meios de comunicação de massa e sobre a comunidade da região do Grande ABC, uma imagem extremamente

negativa da região, como região em decadência, sobretudo em função de um movimento sindical selvagem” (Daniel, 2001, p. 227).

Enfim, falar sobre a crise da Região do ABC implica prudência, pois vários outros sinais contraditórios são apontados por Celso Daniel (2001) em relação aos setores de comércio, serviços, crise fiscal de prefeituras, ramos específicos da atividade industrial e trabalho formal e informal. Ele defende a necessidade de qualificá-la. Sustenta ainda que a organização dos trabalhadores é trunfo para o conjunto dos municípios⁵ em função de sua capacidade propositiva e de negociação, e que a sorte do Grande ABC não está selada.

2. As gerações operárias da Região do ABC, a realização dos sonhos pelo trabalho e os novos desafios

Os jovens pesquisados vivem na região do Grande ABC, com ela se identificam e aprendem.

Ao longo da história da Região, a vida foi se transformando aos poucos, impulsionada pelos imigrantes que, instalados ao longo da ferrovia, foram desenvolvendo um sentido de grupo, reforçado entre os homens através do trabalho e, na família, através dos laços de vizinhança (Monteiro, palestra proferida em Encontro de Historiadores, 1995).

Os imigrantes que ali se instalaram dedicavam-se à agricultura, à fabricação de carvão, às olarias, à retirada de madeira que servia às construções. As gerações descendentes dos primeiros imigrantes passaram a integrar o quadro de funcionários da ferrovia, fator importante na origem da Região; posteriormente, tornaram-se trabalhadores das indústrias. Estava nascendo a primeira geração operária da região. Os imigrantes que foram sujeitos do processo de transformação da região, nesta fase, viram suas vidas melhorarem, gradativamente, com o advento da indústria.

A partir da década de 30, o ABC viu crescer o seu parque industrial e já contava nesta época com um operariado organizado. Os imigrantes, juntamente com outros trabalhadores vindos de São Paulo, que se deslocavam de trem de subúrbio (Mindrisz, 1981), constituíram a segunda geração operária do ABC.

5 Vários elementos são indicados por Nakano (2004) para evidenciar a presença de comunidade cívica na região, desde a presença dos anarco-sindicalistas do início do século passado, passando pela atuação de partidos, igreja, o “novo sindicalismo” e movimentos sociais diversos. Aponta também elementos contraditórios ao mencionar “os carecas do ABC”, jovens que pautam suas ações pela violência e pela discriminação. O outro problema que se acentua é a criminalidade, que mais adiante se transmuta em crime organizado. De qualquer maneira, uma comunidade cívica desenvolvida, conforme concepção de Putnam (1996) costuma ser apontada como elemento importante para o desenvolvimento.

“Uma forte presença da migração italiana naquele momento trazia uma cultura do trabalho industrial e criando o movimento sindical já naquela época forte. A expressão política concreta disso foi a eleição de Armando Mazzo⁶, em 1947, para prefeito de Santo André, que envolvia naquela época também toda a região do ABC, menos São Bernardo e Diadema” (Daniel, 2001, p.222).

Essa segunda geração de trabalhadores, a dos “operários da indústria tradicional” que trouxeram, de outras partes do mundo e de outros lugares do Brasil, o sonho de uma vida melhor, vão, pouco a pouco, ver seus sonhos realizados, se não completamente, pelo menos parcialmente, especialmente com a aquisição da casa própria e melhores condições de vida para os filhos. O encontro desta geração com a região foi carregado de boas lembranças, porque o crescimento e transformação deste território foi acompanhado da melhoria em suas vidas.

Na década de 50, transforma-se o parque industrial da Região do ABC, com o início da industrialização pesada.

Na década de 70, toda a região se consolida como pólo industrial configurado pela existência de grande número de indústrias e pela formação de uma classe operária, com características diferenciadas. Tratava-se da terceira geração operária da região, formada por milhares de migrantes vindos de diferentes estados brasileiros e do interior do Estado de São Paulo.

Alteram-se significativamente, com isso, a demografia dos municípios da região e suas estruturas urbana e social, com desdobramentos políticos importantes.

Observando-se os dados censitários da Fundação IBGE, vê-se que a população de Santo André passa de 242.920, em 1960 (ainda no início da industrialização pesada), para 552.069 habitantes, em 1980, já no momento de sua crise, que é também o período em que entra em crise o nacional-desenvolvimentismo.

O crescimento populacional de São Bernardo é muito mais acentuado: de 81.255 habitantes, em 1960, passa a contar, em 1980, com 423.677 habitantes, quintuplicando sua população em 20 anos.

A maior alteração populacional dos municípios da região no período ocorre em Diadema, cujo número de habitantes cresce mais de 18 vezes.

Os migrantes que vieram para o ABC neste período também povoaram o ABC com os seus sonhos de uma vida melhor, dando uma nova configuração ao espaço urbano e fazendo emergir inúmeros problemas, dentre eles o da habitação. Problema inicialmente

6 Armando Mazzo pertencia ao Partido Comunista Brasileiro (Vieitez, 1999).

enfrentado pelos sindicatos, com aporte próprio e do governo federal (MINDRISZ, 1981) posteriormente, por meio de ações do governo do estado de São Paulo e dos executivos locais.

O enfrentamento dos problemas iniciais decorrentes dessa explosão demográfica deve ser situado no cenário nacional da ditadura militar. Aquilo que não podia sair à luz do dia acontecia no cotidiano dos bairros, nos espaços das sociedades amigos de bairro, transformadas em local de luta para a obtenção de muitos direitos, tais como infraestrutura urbana, escola, transporte, ao longo da década de 70 e começo dos 80 (Centro de Estudos Políticos e Sociais do ABC, 1981).

Nesse mesmo período, a igreja marca presença importante, apoiando, nos bairros, as lutas democráticas dos operários e dos militantes de organizações clandestinas. A denominação “bispo vermelho”, cunhada para identificar o clérigo Dom Jorge Marcos de Oliveira, é a maior expressão da participação ativa de membros da igreja católica no ABC, em torno da Teologia da Libertação (Martins, 1994).

Movimentos nos bairros, organizações clandestinas, movimento de mulheres, movimento estudantil e tantas outras ações no campo democrático compõem o caldo que permitirá eclodir, ocupando a cena pública, o movimento operário, que produziu o chamado “novo sindicalismo”, em fins da década de 70. Movimento que ganhará toda a força no começo dos anos 80, na defesa de sua autonomia com relação ao estado e da politização de suas questões, projetando-se para fora dos limites espaciais da região do ABC, ocupando espaço importante em todo o país e também na esfera internacional (Medici, Pinheiro, 1990; Olivia, 1987; Sader, 1988; Souza, 1996; Nakano, 2004).

O novo sindicalismo cresceu no ABC profundamente vinculado ao Partido dos Trabalhadores que nasceu quase que concomitantemente. Por isso, os braços operários e seus apoiadores se diversificam e ocupam espaços os legislativos e os executivos locais. O PT marcará presença importante na esfera local do ABC e seus atores são responsáveis pela produção de novidades no campo das políticas públicas locais, produzindo experiências, como a do orçamento participativo (Daniel Filho, 2003) e das políticas voltadas para juventude (Almeida, 2001).

Apesar dessas novidades, os atores do ABC não foram capazes de impedir o crescimento do desemprego e da precarização do trabalho, até porque municípios têm pouca margem de manobra para atuar sobre estas questões (Daniel, 2001). Os executivos locais não tiveram força suficiente para impedir que o desemprego se instalasse na região. Face ao problema, operários, quase sempre à revelia dos sindicatos e praticamente sem apoio do

Estado, foram capazes de produzir saídas, evidenciando sua capacidade de agir, a exemplo das ações desenvolvidas na criação de cooperativas de produção industrial, nascidas da falência de antigas empresas. Mas, ações como estas ainda não ganharam o espaço público de forma a polemizar a vida política das localidades e contribuírem com a ampliação da democracia (Nakano, 2004).

Mas o ABC não é apenas cenário das ações positivas marcadas pela busca de saídas para problemas existentes e pelo aumento da democracia; não é apenas lugar de um importante parque industrial e da riqueza. E também lugar da violência, da pobreza, do desemprego, da precariedade, da ausência do Estado. Enfim, é um mundo cindido. De um lado, as lutas sociais, as ações positivas dos executivos locais; de outro, a violência, a falta de Estado. Um lugar onde marcam presença os “Carecas do ABC”, filhos de operários que se organizam em torno da violência e dos atos de discriminação, e o crime organizado que ganha cada vez mais espaço, exatamente porque tem estreita relação com agentes do estado local (Costa, 1993; Daniel Filho, 2003; Nakano, 2004).

Todos esses elementos permitem uma aproximação à idéia de complexidade que marca a região do ABC. Aqui interessa reter esta complexidade, de forma a não reter dela apenas a imagem do movimento operário organizado, que fez ascender ao poder maior um operário, pois ela não foi e não é só isso. Ela é também o oposto disso tudo. Opostos que muitas vezes se cruzam e se imbricam, alimentando-se mutuamente.

É neste cenário complexo que devem ser entendidos os jovens pesquisados e a relação que eles estabelecem com os adultos que os antecederam e os que vivem com eles, nos dias de hoje, a produção desse território. Muitos da terceira geração operária da região do ABC, assim como muitos das outras duas que a antecederam, puderam realizar seus sonhos, mesmo que os primeiros anos de sua presença na região tenham sido de muitos sacrifícios. A dedicação ao trabalho, como elemento de realização, seguiu se confirmando no território do ABC. Resta saber o que está em germe nas novas gerações.

Para isso, é preciso aprofundar um pouco mais o conhecimento sobre os cenários. Os jovens são de dois municípios específicos, Santo André e São Bernardo, que se diferenciam bastante dos demais municípios da região. Vê-se, no que se refere à demografia, que os impactos da industrialização por municípios são muito diferentes.

3. Santo André e São Bernardo: locais da elite industrial e das experiências

Se a região é o território com o qual muitos moradores do ABC se identificam por causa da intensidade das experiências nela vividas, é nos municípios que elas são mais fortes; por isso, é necessário, mesmo que de forma breve, trazer alguns elementos de Santo André e São Bernardo, de forma a compreender melhor os jovens pesquisados.

A região cresce em termos demográficos no momento em que o país passa por um intenso processo de urbanização, impulsionada pela cidade de São Paulo. Conforme Moura et al (2004), em 1950, o grau de urbanização do Brasil era de 36,2%, atingindo, em 2000, 81,2%. Esse crescimento vem acompanhado de

“características centralizadoras e passou a distribuir elevados contingentes populacionais em um número reduzido de centros urbanos. Em 1970, São Paulo [em torno da qual girava o ABC] e Rio de Janeiro já se conformavam amplas áreas metropolitanas, que detinham, respectivamente, 15,63% e 13,23% da população urbana brasileira(...). Ao longo das décadas da segunda metade do século passado, essas metrópoles estenderam-se por áreas contínuas de ocupação, agregando municípios vizinhos num mesmo complexo de relações, configurando densas regiões urbanizadas, nas quais o célere padrão de crescimento dos pólos, que passaram a assumir seletivamente funções mais qualificadas, cedeu lugar ao crescimento elevado dos municípios periféricos, constituindo espaços nitidamente desiguais” (Moura, 2004, p. 77).

Este foi o caso dos municípios da Região do Grande ABC, que pode ser confirmado pela análise feita pelo Observatório das Metrópoles (2007).

Segundo tipologia dos municípios da região metropolitana de São Paulo, produzido pelo Observatório, a partir da variável categoria sócio-ocupacional, chegou-se a cinco grandes tipos de municípios quanto à proporção de trabalhadores residentes: 1) popular (trabalhadores de sobrevivência e da construção civil), 2) agrícola (forte presença de trabalhadores agrícolas), 3) operário tradicional (operários da indústria tradicional e de serviços), 4) operário industrial (proletariado secundário, sobretudo da indústria moderna, com presença expressiva de trabalhadores de serviços auxiliares, 5) elite industrial (elite intelectual e elite dirigente) (2007).

Os municípios da Região do Grande ABC estão assim classificados:

Tipos	Municípios
1. Elite industrial	Santo André, São Bernardo, São Caetano
2. Operário moderno	Diadema, Mauá, Ribeirão Pires
3. Operário tradicional	Rio Grande da Serra

Como pode ser observado, os municípios de Santo André e São Bernardo fazem parte do grupo que pertence ao tipo de município “elite industrial”, fazendo com que eles se diferenciem dos demais municípios da Região, com exceção de São Caetano.

A tipologia permite verificar não apenas desigualdades existentes na região, como também a convivência de tempos diferentes num mesmo tempo, como se diferentes gerações operárias se encontrassem hoje neste território. Isso revela mais uma vez a complexidade da região e, tal como alertado por Daniel (2001), quando se trata dos municípios do ABC, nesse caso específico do operariado, é preciso prudência e isso significa pelo menos a necessidade de qualificá-los, pois eles não formam uma massa uniforme.

Os jovens aqui estudados são de dois municípios com forte presença da chamada elite industrial. Além disso, outros dados recentes dão conta de condições diferenciadas destes municípios, quando comparados aos demais.

A tabela 1 permite verificar que Santo André e São Bernardo são os municípios com maior número de habitantes e, juntamente com São Caetano, apresentam os maiores indicadores de IPRS⁷ e de IDHM; maiores médias de anos de estudo da população de 15 a 64 anos. Finalmente, menor percentual de domicílios com renda de até ½ salário mínimo.

7 O IPRS – Indicador Paulista de Responsabilidade Social foi criado pelo SEADE para subsidiar a formulação e avaliação de políticas públicas na esfera municipal. Ele preserva as três dimensões do IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) renda, escolaridade e longevidade. A partir desses três eixos, foi composto o IPRS de quatro indicadores: 3 setoriais (renda, escolaridade e longevidade) e uma tipologia constituída de 5 grupos denominada grupos de IPRS, que resume a situação dos municípios seguidos dos três parâmetros considerados.

Tabela 1
Região do ABC – municípios
-população, IPRS, IDHM, renda domiciliar, domicílios com até ½ salário mínimo, escolaridade-

Municípios da Região do ABC	População (2005)	IPRS- riqueza 2002	IDHM 2000	Renda domiciliar <i>per capita</i> 2000	Domicílios com renda de até ½ salários mínimos (em %) 2000	Média de anos de estudos da pop. de 15 a 64 anos (em %) 2000	Pop. de 18 a 24 anos com ensino médio completo (em %) 2000
Santo André	669.076	52	0,835	3,39	8,23	8,42	51,63
São Bernardo	768.592	56	0,838	3,34	9,88	8,31	49,47
São Caetano	137.582	60	0,919	5,48	2,26	9,76	63,79
Diadema	380.838	47	0,790	1,94	13,37	7,00	35,29
Mauá	398.345	47	0,781	1,82	14,85	7,05	37,68
Ribeirão Pires	115.195	47	0,807	2,39	11,88	7,84	51,78
Rio Grande da Serra	41.041	39	0,764	1,30	21,00	6,57	33,20
Fonte: Fundação SEADE, 2006.							

Apenas com relação ao percentual de pessoas entre 18 a 24 anos, com ensino médio completo, verifica-se outra tendência: Ribeirão Pires apresenta percentual mais elevado do que o de Santo André e São Bernardo, mesmo que ligeiramente superior.

Os dados da tabela 2 e 3 permitem fazer comparações interessantes, que compõem a tipologia de “elite industrial” dos municípios de Santo André e São Bernardo. Santo André vai dando maior consistência à imagem de municípios diferenciados no conjunto dos que fazem parte da Região do ABC: em Santo André, 22,74% de empregos na indústria e 56,55% do valor adicionado proveniente deste segmento, o que indica alta produtividade e provavelmente alta tecnologia, portanto poupadora de mão-de-obra. O outro elemento a ser observado é que 53,84% dos empregos são do setor serviços. Aqui, vale lembrar que é exatamente neste setor que também se pode encontrar menores salários e o trabalho informal. O paradoxo é que este município pode ter indústrias de alta tecnologia, mas em termos salariais, os trabalhadores ganham menos do que nos outros dois municípios de tipo “elite industrial”.

Tabela 2

Municípios da Região do Grande ABC, segundo tipo de emprego e rendimento médio por setor econômico (2003)

Municípios	Emprego (2003)					Rendimento médio (em reais) (2003)				
	Agropecuária	indústria	construção civil	Comércio	serviços	agropecuária	indústria	construção civil	comércio	serviços
Santo André	0,01	22,74	2,89	20,52	53,84	502,70	1.676,43	822,11	780,45	1.064,55
São Bernardo	0,02	42,30	2,00	12,77	42,91	354,64	2.663,24	980,88	844,99	1.213,07
São Caetano	0,00	14,85	4,84	11,99	68,32	1.528,83	1.976,89	1.084,35	963,45	1.140,14
Diadema	0,01	59,16	2,28	12,99	25,56	517,27	1.363,57	830,20	811,39	1.133,99
Mauá	0,03	47,89	1,31	19,98	30,79	342,14	1.794,57	725,41	870,06	832,87
Ribeirão Pires	0,22	42,56	2,41	17,09	37,71	241,67	1.187,27	882,35	698,12	890,32
Rio Grande da Serra	-	41,36	7,59	12,07	38,98	...	1.366,64	701,88	549,23	701,65

Fonte: Fundação SEADE, 2006

São Bernardo tem uma maior porcentagem de empregos na indústria (42,30) do que Santo André (22,74). O valor adicionado da indústria é 64,15%, evidenciando que este município pode estar vivendo, tendencialmente, algo similar a Santo André, ou seja, implantação de indústria de alta tecnologia e poupadora de mão-de-obra. Chamam a atenção, no caso deste município, os altos valores relativos de rendimento médio na indústria.

Tabela 3

Municípios da Região do Grande ABC, segundo participação nas exportações do Estado, da indústria, dos serviços, PIB, PIB “per capita”, participação do PIB no Governo do Estado

	Participação da indústria no total do valor adicionado (em %) 2003	Participação dos serviços no total do valor adicionado (em %) 2003	PIB (em milhões de reais correntes) 2003	PIB “per capita” (em reais correntes) 2003	Participação no PIB do Estado (em %) 2003	Participação nas exportações do Estado (em %) 2005
Santo André	56,55	43,45	8.816,75	13.312,88	1,781833	1,306367
São Bernardo	64,15	35,85	14.583,19	19.246,34	2,947209	8,879661
São Caetano	66,24	33,76	4.944,62	36.247,13	0,999289	0,801070
Diadema	63,15	36,85	4.737,08	12.536,15	0,957346	0,694865
Mauá	62,50	37,48	4.430,68	11.338,59	0,895424	0,842617
Ribeirão Pires	45,11	54,75	655,15	5.834,99	0,132403	0,163721
Rio Grande da Serra	49,46	50,10	191,66	4.795,34	0,038734	0,005353

Fonte: Fundação SEADE, 2006

Para finalizar, os dados da tabela 3 confirmam o lugar privilegiado que ocupam São Bernardo e Santo André quando comparados aos demais municípios da região, exceção feita a São Caetano.

Este é o cenário municipal dos jovens estudados. Resta saber qual o impacto disto na sociabilidade desses sujeitos.

4. Região do ABC, lugar de cultura e lazer

Normalmente, apresenta-se o Grande ABC apenas como lugar do trabalho. Mas, cultura e lazer sempre existiram na região, mesmo que não com a mesma intensidade e volume que na capital.

Do ponto de vista das atividades mais voltadas à convivência, nas décadas de 20 e 30 do século XX, novas possibilidades de produção de sociabilidade, no campo da cultura e do lazer, vão se tecendo no ABC. Surgem os clubes onde se realizam festas, bailes de carnaval e confraternizações. O futebol amador, praticado por times de empresas e outros que se formavam nos bairros, desde os primeiros anos desse século, é uma atração para as famílias. Nos anos 20, o cinema e o teatro, na cidade de Santo André, começam a fazer parte do cotidiano e a ampliar as possibilidades de divertimento para além daquelas que eram, até então, as únicas possibilidades, como o circo e as festas populares.

Pontos específicos, em cada vilarejo, também ganhavam significado de encontro, de “estar juntos”. Em Santo André, por exemplo, três centros distintos: a Praça da Igreja Matriz, o Cine Carlos Gomes e a Estação Ferroviária merecem destaque.

No entorno do Cine Carlos Gomes, acontecia o encontro de jovens que participavam do *footing*, lugar para namorar ou arranjar namorados, espaço onde aconteciam os famosos programas de calouros e também onde se instalou um dos primeiros serviços de alto-falantes, que transmitia o resultado dos jogos de futebol. Os memorialistas e membros do Grupo Independente de Pesquisadores da Memória do ABC (GIPEM) - Costa e Godoy – contam em seus relatos que o surgimento da primeira rádio na Região derivou desse e de outros serviços de alto-falantes que existiam na cidade (palestra proferida em Congresso de Historiadores, PMSA, 2000).

Também as artes cênicas ganham espaço de existência; trabalhos de Silva (2001), que contam a história do Teatro em Santo André de 1944 a 1978, falam da existência do Grupo de Teatro da Cidade (GTC), que depois transformou-se em empresa – Produções Artísticas do ABC (PROA), do qual participavam nomes conhecidos nacionalmente, como

Sônia Guedes e Antonio Petrin, além do próprio autor, que residiram na Região e foram precursores do desaparecido Teatro de Alumínio (www.santoandre.sp.gov.br, consulta realizada em 09/05/ 2005).

Inúmeros são os trabalhos e relatos de pesquisadores e memorialistas da Região que procuram destacar a existência de uma vida agitada em torno do lazer e da produção cultural.

As evidências indicam que elas são mais importantes em Santo André. Deve-se destacar, no entanto, que a região, sob o aspecto das atividades de cultura e lazer, sempre foi muito polarizada por São Paulo.

“A primeira vez que se define o lugar social da região numa realidade mais ampla é na segunda metade do século XVIII. A passagem de uma região rural, marcada positivamente pelo bucólico, pela idéia de subúrbio, longe do movimento do centro, para local industrial, de trabalho, se dá lentamente por meio do convívio das duas atividades. Uma passagem que pouco a pouco vai transformando o subúrbio em periferia, em lugar do residual, daquilo que é descartável etc. E o lugar do trabalho e da produção da riqueza, mas não é o local da realização da riqueza, porque a riqueza se realiza no mundo capitalista, ela se realiza no lugar em que a burguesia vive, e a burguesia não vivia no Grande ABC” (Martins, 1997, p. 3).

No início dos anos 60, quando todo o país vivia um momento em que a cultura era vista como um recurso de conscientização e de divulgação das características popular e nacionalista, o ABC viveu o reflexo das iniciativas dos Centros Populares de Cultura (CPCs), nascidos nos meios universitários e que promoviam atividades voltadas às artes cênicas, plásticas e cinematográficas, dentre outras, muitas vezes em conjunto com a Associação dos Universitários de Santo André, que congregava estudantes moradores na cidade.

Após abril de 1964, tal movimentação declinou e foi então que o setor de cultura passou a ser predominantemente organizado pelos poderes públicos locais, que planejavam e executavam atividades culturais.

Muitos memorialistas e analistas têm apontado para a riqueza da produção e circulação de bens materiais e simbólicos a partir dos modos de agir de atores múltiplos, para além daqueles vinculados ao mercado e à indústria cultural. Pode-se afirmar que a Região, marcada pela produção e reprodução da cultura do trabalho industrial, do trabalhador operário e dos movimentos sindicais, tem seu tempo e espaço modulados também pelos ritmos e movimentos de atores que investem na produção e reprodução de práticas culturais nas áreas das artes, da literatura, da cultura popular, da história, da recuperação e celebração da memória e do lazer. (Assumpção, 1990; Caldeira, 1937; Camacho, 1987; Gaiarsa, 1968; Médici, 1990; Zaluar, 1975, Martins, 2002)

Neste campo, constata-se também a presença e os modos de agir de atores juvenis – individuais e coletivos – que, no tecido urbano das sete localidades que formam o ABC, inscrevem suas práticas, suas produções, expandindo e diversificando a produção cultural na Região. Figuras como roqueiros, *straight edges*, *rappers*, *breakers*, grafiteiros, pagodeiros, *punks*, grupos ou associações juvenis de teatro amador ou profissional, grupos de jovens evangélicos produtores de novas modalidades de música sacra, dentre outros, usam aquele espaço urbano para produzirem e fazerem circular suas expressões culturais, demonstrando que o ABC e os seus núcleos não são apenas reprodutores de manifestações culturais advindas de outras centralidades urbanas nacionais ou internacionais.

Outra presença marcante neste campo de produção de relações sociais tem sido a dos governos municipais das sete cidades do Grande ABC. A partir dos anos da década de 70, a atuação dos executivos municipais de Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul, especialmente, têm investido na formulação e desenvolvimento de políticas públicas setoriais de cultura, tanto no eixo da difusão/fruição, como nos eixos da formação e produção, a partir de diferentes fundamentos e perspectivas político-ideológicos, visando a atingir fins que variam de local para local e em função de cada momento histórico que se considere.

Atualmente, pode-se afirmar que o conjunto das administrações locais do ABC realiza investimentos na concretização de políticas públicas de cultura. Embora os investimentos não sejam uniformes nem homogêneos, todos eles têm institucionalizado estruturas burocrático-administrativas para executar políticas públicas – seções, departamentos, diretorias, secretarias; asseguram recursos orçamentário-financeiros para criar e manter *staff* ou quadro de profissionais técnicos e administrativos habilitados e concursados; construir e instalar redes de equipamentos ou unidades de serviços públicos - centros culturais, centros de memória, arquivos históricos, museus, pinacotecas; projetar e edificar unidades de ensino formal ou informal de artes; formar e manter grupos ou corpos estáveis nas áreas da música – erudita e popular, da dança – clássica e moderna, do canto coral; para a produção e edição de literatura, em diferentes bases informacionais ou comunicacionais – artística, histórica, memorialista, acadêmica, científica, técnica etc. (Almeida, 1996, 2001; Abramo, 1997; Daniel, 1996; Souto, 2000).

Além dessas formas sistemáticas e contínuas de intervenção, nas três últimas décadas, os governos das administrações municipais também têm atuado na formulação e implementação de ações públicas direcionadas para segmentos da população, privilegiando os

recortes de sexo, raça/etnia, idade e pessoas portadoras de deficiências. Ao atuar seletivamente com tais segmentos, nota-se que os executivos municipais lançam mão, predominantemente, de projetos, atividades e programas de natureza cultural, com objetivos instrumental ou expressivo.

Testemunhos do acima exposto podem ser encontrados nas produções acadêmicas e científicas produzidas recentemente no ABC, tal como a pesquisa *Juventude, escolarização e poder local*, que identificou e analisou mais de uma centena de ações públicas desenvolvidas por executivos municipais dirigidas aos jovens das distintas cidades da Região. Nos 106 programas/projetos avaliados, aproximadamente um terço tinha como objetivo garantir oportunidades de acesso, usufruto, formação e produção de atividades culturais. (Almeida, 2001; Almeida *et al* 2004; 2005; 2006).

Este volume de intervenções e produções revela que, no ABC, os múltiplos e variados atores – sociais, econômicos e institucionais, se esforçam para produzir e manter a dimensão cultural do desenvolvimento econômico-social em cada uma de suas localidades. Tais investimentos podem ser dimensionados como uma das faces da aposta que disputa a unidade do ABC como uma regionalidade dotada de identidade, fruto, tanto dos modos de agir de sua “comunidade”, como da ordem externa – estadual, nacional ou mundial.

Os movimentos de produção e formação cultural, verificados no ABC e no interior de suas distintas localidades, por vários atores, afetam e impactam diferencialmente a vida dos jovens e a vivência da juventude na Região, permitindo que os sujeitos juvenis produzam trajetórias de inserção social dotadas de peculiaridades.

É necessário destacar também que o Grande ABC sempre foi polarizado por São Paulo quando se pensa nas atividades do setor terciário em seu conjunto, o que significa relativizar a riqueza de sua produção cultural: sua consolidação “como subúrbio me parece um fato, uma semi-cidade, uma periferia urbana de São Paulo. Periferia urbana porque nós temos cidades em crescimento, cada vez mais com características industriais, (...) feias e pouco atraentes, (...) [com] frágeis espaços públicos urbanos” (Daniel, 2001, p. 224). Constitui-se ainda como periferia cultural

“e política também. Você não tem lideranças políticas que se projetem para fora da região. Há manifestações culturais relevantes nesse período⁸, mas ainda isoladas, portanto estanques. Era o caso do esporte, do teatro e mesmo algumas manifestações em termos de arquitetura moderna, mas foram manifestações isoladas que nem de longe conseguiram superar esse aspecto de periferia cultural” (Daniel, 2001, p. 224).

8 Refere-se aqui ao período da industrialização pesada.

As transformações recentes do ABC têm ocasionado o aumento de habitações precárias (favelas, loteamentos clandestinos, ocupações em áreas de proteção aos mananciais e cortiços). Têm também colocado dificuldades para os jovens em termos de inserção no mercado de trabalho, dado o quadro de desemprego e aumento da informalidade na região.

É na região do ABC, e dentro dela, nos municípios de Santo André e São Bernardo, que os jovens são socializados, marcados pelo passado e pelo tempo presente. Um passado onde parte dos sonhos dos pais se realizou pelo trabalho, como poderá ser visto no capítulo 3. Um presente que introduz os elementos da crise, fazendo compor um cenário que desafia os jovens a encontrar caminhos diferentes daqueles trilhados pelas gerações adultas.

CAPITULO II

AÇÕES PÚBLICAS MUNICIPAIS DE FORMAÇÃO ARTÍSTICA E CULTURAL: EMERGÊNCIA, IDENTIDADES E DIFERENCIAÇÕES

De acordo com o afirmado anteriormente, os jovens focalizados por esta pesquisa participam de ações públicas desenvolvidas pelos Executivos municipais de Santo André e São Bernardo do Campo.

Embora essas duas ações públicas tenham sido concebidas para contribuir com a formação cultural dos segmentos juvenis daquelas localidades, elas foram desenhadas e implantadas, pelos governos locais, em períodos distintos, dos anos da década de 1990 e, pode-se dizer, que demarcam claramente duas temporalidades nos modos como os Executivos municipais de Santo André e São Bernardo do Campo concebem a condição juvenil, os jovens, suas necessidades e demandas sociais e culturais.

Sem a pretensão de esgotar os históricos que envolvem os momentos de concepção e afirmação daquelas duas ações públicas no âmbito dos dois municípios, neste capítulo serão apresentados os contextos históricos de emergência de cada uma delas, suas finalidades e objetivos e buscar-se-á circunscrever as identidades e diferenciações que há entre elas, no que diz respeito a contribuições que oferecem a formação artística e cultural dos jovens que com elas se envolvem.

1. Contexto histórico de emergência das ações públicas focalizadas

Conforme observado no capítulo anterior, nos anos da década de 80, ainda sobre os governos do regime militar instalado em 1964 e no contexto das lutas sociais deflagradas por novos atores coletivos, que demandavam o reconhecimento de suas carências e necessidades como direitos e a redemocratização do país, a Região do ABC foi o território em que eclodiu um conjunto de lutas operárias e sindicais que possibilitaram a emergência de um “novo personagem” e uma nova forma de realização de luta sindical que foi reconhecida como “o novo sindicalismo brasileiro” (Sader, 1988; Daniel, 2001; Nakano, 2004, Daniel Filho, 2005).

Neste período, no contexto das lutas e bandeiras do “novo sindicalismo” e das ações coletivas desencadeadas por outros atores sociais – comunidades eclesiais de base, associação de bairros, movimento contra a carestia, movimento de mulheres, movimento por

educação, dentre outros, a Região também viu surgir o Partido dos Trabalhadores – PT. A partir de 1983, representantes do PT ocuparão postos nos executivos e legislativos das administrações locais do Grande ABC. A primeira experiência do PT à frente de um executivo municipal na Região ocorreu em Diadema, em 1983. Daquele ano até 2007, representantes deste partido tiveram a responsabilidade de gestão das administrações locais de seis dos sete municípios que articulam o Grande ABC.⁹ A única exceção tem sido o Executivo Municipal de São Caetano do Sul (Almeida, 2001; Pontual, 2003; Daniel Filho, 2004; Almeida et al 2005, 2006).

Se as distintas temporalidades que marcam a inserção, expansão e consolidação da indústria no ABC, aliadas às lutas operárias e sindicais e às ações de atores coletivos diversos, contribuíram para forjar a identidade e visibilidade pública do ABC como uma Região, a partir dos anos da década de 80, o Grande ABC terá a sua representação identitária regional fortalecida em função da recorrente presença de partidos políticos progressistas e democráticos no governo de suas distintas cidades (Pontual, 2003; Nakano, 2004; Daniel, 2001; Daniel Filho, 2005).

A partir deste momento, as administrações locais de Santo André e São Bernardo do Campo têm sido governadas, por várias gestões, por agremiações partidárias que publicamente se comprometem com valores éticos e políticos da democracia, da cidadania, da participação social na gestão da coisa pública e com a expansão da condição cidadã, mediante a defesa do “direito a ter direitos” (Almeida, 2001; Pontual, 2003; Daniel Filho, 2005).

No interior deste complexo movimento, marcado por instabilidades e ambigüidades, inaugurado pelos governos do PT nas administrações locais do Grande ABC, é que se inscrevem as ações públicas focalizadas por este estudo.

Em conformidade com o já afirmado, a Escola Municipal de Iniciação Artística - EMIA foi criada em 1990, na primeira gestão do PT (1989-1993) à frente do Executivo municipal andreense. O Programa Juventude Cidadã foi institucionalizado em 1998, por governo do Partido da Social Democracia Brasileira PSDB (1997-2001).¹⁰

⁹Em Santo André, o PT foi governo da administração local nos seguintes períodos: 1989-1993; 1997-2001; 2001-2005; 2005-2009; em São Bernardo do Campo, 1989-1993; Em Diadema, 1983-1988; 1989-1993; 1993-1996; 2001-2005; 2005-2009; em Mauá; 1997-2001; 2001-2005; Ribeirão Pires, 1997-2001 e 2001-2005 e Rio Grande da Serra, 2001-2005.

¹⁰ Em 1997, o PSDB assume o governo da administração municipal de São Bernardo do Campo, tendo como prefeito Maurício Soares. Soares já estivera à frente do Executivo municipal dessa cidade, no período 1993-1996, quando ainda integrava as fileiras do PT.

2. Ações públicas para os segmentos jovens e ações públicas de juventude

Estudos que abordaram os modos como os Executivos municipais de Santo André e São Bernardo do Campo vêm interagindo com os segmentos juvenis daquelas localidades, entre os anos da década de 1980 até 2005, sustentam a idéia de que até a segunda metade dos anos de 1990 não seria correto afirmar a vigência de uma preocupação específica com a juventude por parte dos governos municipais das duas cidades (Almeida, 2001; Villar e Villar e Almeida, 2004; Almeida et 2005; 2006).

Anteriormente a este período, nas duas cidades em questão, as demandas e necessidades dos segmentos juvenis eram contempladas no bojo do atendimento geral às necessidades dos moradores de múltiplas idades, pelas políticas públicas setoriais de Educação¹¹, Saúde, Cultura e Esporte.¹²

A este respeito Almeida (2001), em seu estudo, apresentou depoimento da gestora da então Secretaria de Educação, Cultura e Esporte de Santo André, nos anos de 1989-90¹³. No depoimento prestado pela gestora se explicita que, na transição dos anos oitenta para os da década de 90, no interior do governo municipal de Santo André havia movimentos que consideravam e incorporavam as incursões e os sentidos das ações de atores coletivos ali radicados, nos processos de concepção, organização e implementação das ações. Contudo, a gestora também explicitava que no governo não havia uma clara percepção da juventude, dos sujeitos que viviam esses momentos do ciclo da vida, da diversidade presente no universo juvenil e das múltiplas necessidades específicas que os atores jovens viviam no respectivo espaço urbano.

“Eu diria que nós não tínhamos, naquele momento, nenhuma discussão (...) especificamente sobre a juventude. Nós tínhamos sim, uma preocupação com os atores da cidade. Eu diria que não havia uma preocupação nem com o jovem nem com a terceira idade, essa preocupação não existia a priori. Existia uma preocupação com os atores. É... isso acontecia tanto para o pessoal da educação, quanto para o pessoal do esporte, quanto para o pessoal da cultura. E isso levou a nos aproximarmos de diferentes atores, particularmente o pessoal de esporte e cultura. No caso da cultura, além do Rock in Rua que já existia, que era uma coisa importante, descobriu-se na época grupos de grafiteiros que existiam aqui na cidade. Eram inúmeros os grupos de

¹¹ Neste momento, tanto em Santo André como em São Bernardo, os setores responsáveis pela política pública de Educação assumirão a responsabilidade por institucionalizar a educação escolar de jovens e adulta. Cf. Almeida et al, 2006.

¹² Nos governos locais dos municípios do Grande ABC, o lazer será compreendido como um direito da população de diferentes segmentos etários somente a partir de 1994, nos municípios de Diadema, Santo André e São Bernardo do Campo, quando então vêm-se surgir institucionalidades denominadas de Secretarias de Educação, Cultural, Esporte e Lazer. Nas demais cidades, o lazer é concebido como prática cultural ou esportiva ou turística – casos de São Caetano do Sul, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra.

¹³ Marilena Nakano foi gestora da SECL da PMSA, nos 1989-90.

grafiteiros. O pessoal da cultura conseguiu mapear esses grupos e chamá-los para trabalhar em conjunto, na prefeitura. (Almeida, 2001: 151)

O depoimento desta gestora foi referendado, pelo responsável do Departamento de Cultura, da gestão 1989-1993, ao afirmar que naquele período, uma ação voltada para os segmentos juvenis da cidade foi especialmente dirigida aos jovens dedicados ao rock:

“à época foi constatado que havia um número significativo de jovens ‘que se dedicavam a este tipo de expressão musical – as chamadas bandas de garagem. O número de jovens envolvidos com esta atividade era tão expressivo que chegou a criar uma imagem de que em Santo André, localidade marcada pela produção industrial, *“os pais eram metalúrgicos e o filhos metaleiros”*. Esta realidade impulsionou o Departamento de Cultura a desenvolver um projeto para atender especificamente a este segmento juvenil, que consistiu em disponibilizar “palco, som e luz”, para que as diferentes bandas pudessem apresentar seus produtos musicais e propiciar um espaço de trocas de experiências entre os variados grupos, de Santo André e da região. (Almeida, 2001: 151-2)

De maneira similar, em São Bernardo do Campo, este também era o modo do Executivo municipal conceber e atuar com os segmentos jovens: tomados como integrantes do conjunto de moradores de distintas idades ou contemplando uma ou mais práticas culturais aglutinadora de setores da juventude. Naquela localidade, o setor da Educação, Cultura e Esporte estabeleceu interações episódicas com os jovens do movimento *Hip Hop* (Almeida, 2001: 143).

Nos dois casos, embora houvesse a percepção de que nos processos de formação e reprodução intergeracional ocorriam descontinuidades, a produção do diverso, ainda não havia uma clara apreensão dos sujeitos em função do momento do ciclo da vida em que estavam vivendo e as implicações daí decorrentes para os sujeitos, tanto em termos de produção de experiências sociais e valores, como em termos de produção de ações coletivas de base juvenil, distintas das praticadas pelas juventudes do movimento estudantil, dos partidos políticos ou das comunidades religiosas – católicas ou protestantes.

Nos municípios do Grande ABC, nos anos iniciais da década de 90, as primeiras ações públicas gestadas pelos Executivos municipais, que deliberadamente consideraram especificidades sociais, econômicas e etárias dos sujeitos jovens e o momento do curso da vida em que se encontravam, ocorreram em função da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA¹⁴. Os projetos, programas e ações concebidos e implementados a partir de então, de maneira geral, se ancoraram em um duplo critério: as

¹⁴ Lei Federal no. 8069/90

concepções normativas sobre as idades dos sujeitos jovens prescritas pelo ECA e a condição econômico-social dos sujeitos. No ABC, parte considerável dos Executivos municipais formulou programas e projetos voltados para crianças e adolescentes, entre 7 e 15 anos, que se encontravam em situação de vulnerabilidade, risco social ou individual.¹⁵ (Almeida, 1996; Villar e Villar e Almeida, 2004; Almeida, et al. 2004).

Uma outra característica reforçada nos modos de agir dos Executivos municipais, a partir dos anos 80, por intermédio das políticas públicas setoriais, se expressa nos investimentos realizados para a aquisição, reestruturação ou construção de equipamentos de consumo coletivo para o desenvolvimento de ações formativas nas áreas da educação (creches e pré-escolas, escolas para crianças e adolescentes com necessidades especiais de audiocomunicação), cultura (centos culturais, bibliotecas, museus, casas de cultura), esporte (ginásios e quadras poli-esportivos, campos de futebol, salas de ginástica para mulheres¹⁶), lazer (praças, parques públicos, pistas de *skate*) e de formação profissional (unidades e centros de formação) (Almeida, 1996; Cavaleiro, 2004; Instituto Fernand Braudel, 2005).

No interior desses enquadramentos é que o Executivo Municipal de Santo André, por intermédio do Departamento de Cultura, da Secretaria de Educação, Cultura e Esporte, em 1990, conceberá e fundará a Escola Municipal de Iniciação Artística – EMIA (Almeida, 2001; Silva, 2005).

Tanto em Santo André como em São Bernardo do Campo, e posteriormente nos demais municípios do ABC, alterações nos modos de atuação com os segmentos juvenis se tornaram visíveis somente a partir de 1997, quando os Executivos municipais daquelas cidades incorporaram, aos seus respectivos projetos políticos de governo, as temáticas da juventude e dos sujeitos jovens, para além das concepções normativas presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente. Dessa forma, na Região, os modos de percepção e compreensão do período juvenil e dos sujeitos que têm o direito de vivê-lo se ampliam, se diversificam e passam a coexistir, gestam solidariedade e apoios, omissões, tensões e conflitos entre os

¹⁵ Um exemplário das concepções predominantes sobre a condição juvenil e sobre os jovens e as ações públicas que foram desenhadas e desenvolvidas para os segmentos juvenis no Grande ABC, a partir de 1993, se encontra nos trabalhos de Almeida (1996, 2001), quando deu especial destaque aos Centros Juvenis de Cultura – CJC's, organizados pelo governo local de Diadema e as Casas de Juventude – CAJUs, implementados pelo Executivo Municipal de Mauá.

¹⁶ Em Diadema, a partir de 1990, segmentos de mulheres moradoras daquela localidade se mobilizaram e coletivamente exigiram que o Executivo local construísse e mantivesse salas de ginásticas para atendê-las. Dentre as razões explicitadas pelo movimento de mulheres, uma delas dizia respeito ao uso desigual que homens e mulheres fazem de equipamentos esportivos de consumo coletivo. Atualmente há em Diadema aproximadamente três dezenas de salas de ginásticas usadas por mulheres de diferentes idades. Cavaleiro (2004), ao estudar essas interações, constatou que a partir da consolidação desta ações pública, há um emergente movimento dos homens que reivindicam também para eles, o uso das salas de ginástica.

setores da administração pública municipal e também no interior de determinados setores da administração¹⁷.

As forças políticas que impulsionaram os Executivos municipais de Santo André e de São Bernardo a assumirem tal posicionamento foram distintas. No caso andreense, o Executivo municipal sofrerá pressões para formular “políticas públicas para a juventude”, criar e manter um “espaço de referência da juventude”, advindas de agregados juvenis vinculados a partidos políticos - como o PT e o PC do B -, ao movimento estudantil e à pastoral da juventude. (Almeida, 2001; Almeida et al 2006)

Em São Bernardo do Campo, o movimento virá do interior do Executivo municipal que, em 1998, operacionalizará duas deliberações: realizar pesquisa diagnóstica, visando a obter maior compreensão sobre a condição juvenil e os jovens moradores do município e institucionalizar programa específico com responsabilidade de articular projetos, atividades e ações direcionadas aos segmentos juvenis, a partir das políticas setoriais já consolidadas ou desenhadas pelo programa criado.

Assim, em Santo André e em São Bernardo, vêm surgir duas instâncias institucionais com responsabilidades para fomentar, assessorar, coordenar ações públicas para e da juventude. No caso andreense, a Assessoria da Juventude, vinculada à Secretaria de Ação Social e Cidadania¹⁸; no de São Bernardo do Campo, o Programa Juventude Cidadã ligado à Secretaria de Desenvolvimento Social. (Almeida, 2001; Almeida et al. 2005; 2006).

O Programa Juventude Cidadã foi o responsável por conceber e implementar a oficina de artes circenses, como ação pública municipal voltada apenas aos segmentos jovens da cidade.

Contudo, as formas de agir dos Executivos municipais de Santo André e São Bernardo do Campo não encontram explicações apenas nas ações dos atores sociais e institucionais presentes na Região; elas fazem parte de movimento mais amplo que emerge no

¹⁷ Na Região, em municípios como Diadema, Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul (com especificidades entre eles) este período é marcado pela preocupação dos governos municipais em conceber e desenvolver ações públicas para segmentos específicos da população, a partir de recortes como gênero, idade e pessoas com necessidades educativas especiais.

¹⁸ Criada pela Lei Municipal 7.469/9, a Assessoria da Juventude foi dada a responsabilidade de desenvolver ação assessora e executora de projetos, programas, serviços voltados à diversidade do mundo juvenil. De 1997 a janeiro de 2005, quando da sua extinção, a Assessoria da Juventude esteve vinculada a distintos setores da administração municipal – Secretaria de Cidadania e Ação Social (1997-2000); Secretaria de Participação Social (2001-02), Secretaria de Inclusão Social Habitação 2003-04. A final de 2.004, mediante a Lei Municipal 8.704, de 22 de dezembro de 2004, a Assessoria e a função pública de assessor da juventude foram extintas. As competências e funções anteriores designadas à Assessoria foram transferidas ao Núcleo de Políticas Públicas de Gênero, Gerações, Raça/Etnia e Pessoa Portadora de Deficiência – NPP, vinculado à Secretaria de Governo.

país, nos anos da década de 90. Estudos realizados a partir dos anos da década de 2.000 demonstram que, nos anos 90, governos de distintas instâncias federadas, principalmente os da União e de municípios situados em espaços urbanos ou metropolitanos inserem em suas respectivas agendas públicas a temática da juventude, desenham e implementam programas, projetos e atividades endereçadas aos jovens. (Sposito, 2003; Sposito e Carrano, 2003; Sposito e Corrochano, 2005; Sposito, 2006)

De acordo com Sposito (2003) e Sposito e Corrochano (2005) e Sposito (2006), os movimentos realizados pelos atores governamentais, de diferentes níveis de governo, foram antecidos por ações de organizações da sociedade civil que deram sua parcela de contribuição para incrementar e diversificar o debate público sobre a condição juvenil e as demandas múltiplas dos sujeitos jovens.

Na avaliação de Sposito e Corrochano (2005), “o teor e o impacto” dos modos de agir das instâncias federadas foram múltiplos e não necessariamente expressaram alterações significativas numa agenda pública que tinha a juventude e seus direitos como tema. (Sposito e Corrochano, 2005: 142)

Em análise dos resultados de investigação de abrangência nacional sobre os modos dos governos locais interagirem com os jovens, desenvolvida entre 2002-2005, Sposito e outros (2006), constata avanços e continuidades nas formas de agir daquelas instâncias federadas. Para os autores, foi possível verificar uma maior porosidade das máquinas públicas municipais para atuar com os segmentos juvenis, pois foram identificadas uma variedade de projetos, programas e atividades desenvolvidas por setores distintos do poder público municipal, tais como educação, saúde, cultura, esporte e lazer, habitação, turismo, segurança, trabalho e ação ou assistência social.

Por outro lado, o mesmo estudo constatou também a predominância de um viés nas ações empreendidas: as ações realizadas, a partir da metade dos anos 90, foram concebidas a partir de um modo peculiar de apreender os jovens e suas vivências no espaço urbano: estes foram compreendidos invariavelmente a partir do vínculo que unia “jovem pobre e violência”. Além disso, observou-se ainda a ocorrência de “um traço reiterativo” nos modos de agir das administrações locais: a “dispersão, fragmentação e superposição” das ações. (Sposito e outros, 2006: 241-2)

Em virtude de conceber a diversidade de experiências presentes no universo juvenil a partir daquelas referências, parcela significativa das ações se viu concentrada no setor público municipal da assistência ou ação social e como subsidiária da “questão

social”^{19[2]}, conferindo-lhes uma condição de subalternidade. A esse respeito avaliam Sposito e outros (2006):

“deve ser questionada não apenas a condição de serem subalternas, mas o próprio fato de inscreverem-se as ações, de modo exclusivo, no âmbito da *questão social*, mesmo que alcancem em seu interior certa prioridade. Essa inscrição significa dar visibilidade e propor as políticas de juventude sempre subordinadas ao tema da questão social. Não é estranha, portanto, a reiteração das problemáticas da vulnerabilidade, do risco e da violência, como fatores que desencadeiam a ação tanto do Executivo Municipal como do federal.” (Sposito e Silva, 2006: 242)

Como consequência desses movimentos efetuados pelos Executivos municipais, os resultados finais da pesquisa nacional *Juventude, escolarização e poder local* indicaram que um volume significativo das ações públicas destinadas aos jovens teve, como preocupação central, a tutela e o controle do tempo e experiências dos sujeitos juvenis, sobretudo aqueles jovens dos setores populares e, mais ainda, aqueles considerados como expostos às situações de vulnerabilidade e risco (Sposito, 2006).

No Grande ABC, estas formas de conceber a juventude e agir com os jovens também se verificaram, porém em disputa com outras possibilidades de apreender e de representar a condição juvenil e os segmentos jovens e de suas necessidades distintas.

A pesquisa *Juventude, escolarização e poder local* se estendeu também aos sete municípios do ABC; neles, foram mapeados 106 projetos/programas desenvolvidos pelas sete administrações municipais daquela Região. De acordo com o universo investigado, os governos municipais de Santo André e São Caetano do Sul, juntos, operacionalizaram mais da metade dos projetos (60%); e, em menor proporção, o fizeram Mauá (13,2%), Ribeirão Pires (11%) e São Bernardo do Campo (9,4%). Diadema e Rio Grande da Serra informaram a ocorrência de um pequeno número de ações, conforme se pode verificar na Tabela 4, a seguir.

^{19[2]} Sobre esta forma de conceber e tratar os jovens cf. Sposito e Silva (2006) e Carrano (2006).

Tabela 4
Número de projetos/programas para juventude do executivo municipal

Administração local	Partido Político no Governo Em 2003	Frequência	(%)
Diadema	PT	6	5,7
Mauá	PT	14	13,2
Ribeirão Pires	PT	11	10,4
Rio Grande da Serra	PT	1	0,9
Santo André	PT	26	24,5
São Bernardo do Campo	PSB	10	9,4
São Caetano do Sul	PTB	38	35,8
Total		106	100,0

Fonte: Almeida et al, 2005. **Relatório Final** da Pesquisa Juventude, escolarização e poder local, região do ABC

Data-base: 2003

Os dados trabalhados ratificam resultados de estudos precedentes, pois evidenciam que, desde os anos da década de 80, os governos municipais de São Caetano do Sul e Santo André já investiam na configuração de ações públicas destinadas aos jovens. Eles revelam, ainda, que a partir dos anos 90, o volume de ações desenvolvidas se tornou quantitativamente expressivo.

No período que vai de 1980 a 1996, foram implementados 11 projetos, enquanto nos períodos de 1997-00 e 2001-04, efetivaram-se, respectivamente, 28 e 60 ações, ou seja, um total de 88 projetos/programas. Para além da evidente emergência da maioria das ações, a somatória dos números apresentados sinaliza ainda para um outro aspecto da postura política dos governos locais do ABC em relação aos direitos dos jovens: o esforço de desenvolver uma ação pública sem grandes discontinuidades político-administrativas e a produção de certa unidade entre os governos das distintas administrações municipais, no que concerne à necessidade de atuar programaticamente com os segmentos juvenis, reforçando, assim, a identidade da Região como tal.

Dessa forma, é possível inferir que os governos municipais do ABC realizavam investimentos no sentido de combinar ritmos e temporalidades: formulação de políticas públicas setoriais de matriz universalizante - casos das políticas sociais de educação, saúde, cultura, esporte e lazer, etc - com ações públicas específicas para jovens de determinadas origens sociais.

De forma semelhante ao ocorrido nos anos 80, quando as ações públicas foram gestadas pelos órgãos públicos municipais da Cultura, Assistência Social, Saúde e Educação e Esporte, os projetos e programas conformados a partir da década de 90, continuaram a ser, com algumas variações caso a caso, definidos e implementados por esses mesmos setores: das 106 ações públicas levantadas nas diferentes administrações públicas, mais da metade, 52%, foram definidas e implementadas pelos setores da cultura (30 projetos) e educação (25 projetos), não sendo desprezível, porém, o percentual de projetos ou programas gestados pelos setores da saúde pública, da inclusão social e cidadania/desenvolvimento social e cidadania²⁰, com 23 ações.

Constatou-se, ainda, nos municípios do ABC que, num número significativo de ações, prevalece uma perspectiva educativa compreendida como a ação das gerações adultas sobre os imaturos – quer seja na dimensão formativa, como preventiva e corretiva - e uma forte determinação do “modelo e do tempo escolares” na concepção de muitos projetos e programas.

Esta afirmação se sustenta, ainda, no fato de que alguns dos projetos que têm como objetivo contribuir para preparação, iniciação ou qualificação do jovem para o mundo do trabalho, trazem, como imperativa à condição de acesso, a exigência dos jovens estarem freqüentando regularmente os níveis fundamental ou médio de escolarização ou, ainda, que promovam a sua reintegração ao universo da educação escolar (Sposito e Corrochano, 2005; Sposito, 2006; Dayrell, 2006). Além desses fatores, deve-se adicionar o dado de que, aproximadamente 40% do público atingido pelos projetos, constituem-se de “alunos” das escolas das distintas redes de ensino (pública e privada) em presença nas municipalidades. Além do mais, as atividades desenvolvidas por 48% dos projetos transcorrem em salas de aulas. Do total, apenas 16% das ações ocorrem em centros juvenis, 10% em teatros, e aproximadamente 4,% dos projetos são executados em praças públicas.

Os resultados finais da pesquisa *Juventude, escolarização e poder local*, realizada nos municípios do ABC, permitem considerar que, na Região, os Executivos locais dos sete municípios, a partir dos anos iniciais da década de 1990, têm modulado seus modos de agir e vêm investindo de forma expansiva, no sentido de contemplar a idade juvenil e os jovens. Os resultados daquele estudo não autorizam a afirmar que na Região haja políticas públicas de juventude, porém permitem considerar que há uma vontade política daqueles

²⁰ Anteriormente, setores denominados de Assistência Social ou Ação Social e Cidadania.

Executivos (mais intensa em alguns), expressa em várias ações públicas, em assumir a tematização dos atores jovens e a diversidade existente no universo juvenil de suas cidades (Almeida et al, 2006).

Assim, é possível ainda considerar que os Executivos municipais do ABC, em termos de atenção e atuação com os jovens, têm agido no sentido de fazer coexistir, de forma tensa e conflitiva muitas vezes, as ações públicas para os jovens formuladas por políticas públicas setoriais e ações públicas dirigidas especificamente para os jovens (Almeida et al, 2006).

Meu estudo, em muito tributário daquela pesquisa, a toma como referência central e dirigiu a atenção, como já foi mencionado, para as ações públicas concebidas para jovens, tanto em Santo André como em São Bernardo do Campo, e realizadas na chave das artes cênicas: uma, pelo setor da cultura – teatro – e a outra, pelo Programa Juventude Cidadã – artes circenses.

A partir do trabalho de campo, pode-se afirmar, nos dois casos estudados, que a preocupação dos Executivos municipais daquelas cidades não esteve centrada na interlocução específica com jovens concebidos como “vulneráveis” ou vivendo em “situação de risco”. As oficinas de teatro e de artes circenses foram criadas e são mantidas para atender aos jovens de maneira geral, sem levar em consideração recortes tais como estrato social, gênero, raça/etnia, nível de escolarização atingido, situações de vulnerabilidade ou risco.

Tanto no caso da oficina de teatro em Santo André, como da oficina das artes circenses em São Bernardo do Campo, os documentos levantados, as observações realizadas e as entrevistas feitas com os “monitores” daquelas ações indicam que os objetivos das duas são o de oferecer uma ação formadora inicial na área das artes cênicas. As duas oficinas buscam atender aos jovens em seu tempo livre de obrigações escolar ou ocupacional.

Desta forma, pode-se afirmar que as ações públicas focalizadas foram configuradas como arranjos socializadores que deveriam ampliar e diversificar planos efetivados por esferas, instâncias, grupos ou instituições do mundo adulto responsáveis por formar os indivíduos das novas gerações.

3. Ações públicas escolhidas para este estudo

Verificada a existência de um conjunto de programas/projetos voltados aos jovens nos municípios do Grande ABC, em diferentes áreas, foi possível discriminar projetos

que atendem a três características que julguei importante na realização da presente pesquisa, por serem aquelas que definem as singularidades do cenário em que os sujeitos seriam encontrados: programas/projetos com atividades no campo da cultura; programas/projetos que atendem a jovens que se encontram na faixa etária entre 14 a 24 anos, programas/projetos que envolvem a participação do poder municipal local.

Considerei importante ater-me às atividades que eram oferecidas regularmente em equipamentos construídos para esse fim, por entender que essa era uma condição que me oferecia melhores possibilidades de estudar situações solidamente implementadas – diferente de atividades que eram realizadas de forma pontual ou episódica. Parti do princípio de que as atividades que eram oferecidas com periodicidade regular, com montagem de turmas ano a ano, continuidade de oferecimento de vagas feita de forma sistemática, eram os espaços ideais para encontrar jovens que compartilhassem atividades em um tempo mais longo.

Foi possível constatar a existência de um conjunto de equipamentos com essas características; o passo seguinte foi o de visitá-los e selecionar atividades ali oferecidas a jovens com o perfil que buscava: homens e mulheres, na faixa etária entre 14 e 24 anos, de diferentes estratos sociais, com tempo superior de participação, nos programas/projetos municipais selecionados, igual ou superior a um ano.

Escola Municipal de Iniciação Artística

A Escola Municipal de Iniciação Artística – EMIA – de Santo André, foi instituída por decreto municipal em maio de 1990, subordinada à Secretaria de Educação, Cultura e Esporte, e diretamente vinculada ao Departamento de Cultura. O Executivo municipal andrense escolheu um equipamento público já existente na cidade para a instalação da nova Escola, o Parque Regional da Criança, em bairro próximo do centro comercial e político daquela localidade – Bairro do Jaçatuba²¹. (Silva (2003)

A EMIA²² foi concebida como um equipamento público com o objetivo de oferecer oportunidades de formação inicial nas linguagens da música, das letras, do teatro, da

²¹ O município de Santo André é conformado por dois sub-distritos, que tem os trilhos da Estrada de Ferro Santos-Jundiaí como marco definidor das fronteiras internas entre eles. O bairro do Jaçatuba, local onde está situado o Parque da Criança e a EMIA, fica no 2º. Sub-distrito.

²² As atividades formativas e de difusão culturais gestadas pela EMIA são realizadas num amplo casarão, construído nos anos da década 1920. O início do trabalho da EMIA se deu com a organização e o desenvolvimento de projeto voltado aos segmentos infantis da cidade, denominado “Projeto Férias”. Concebido e implementado pela Secretaria de Educação, Cultura e Esportes, a ação pública teve por objetivo oferecer atividades lúdicas e culturais para crianças no período de recesso escolar. Em 1990, o Projeto atendeu a 700 crianças, ao longo de três semanas do mês de julho daquele ano.

dança e das artes plásticas e para ser, ainda, um espaço de expressão e fruição de práticas artísticas em geral. Seu programa previa a realização de oficinas de criação, de apresentação de espetáculos e exposições abertas à comunidade. O projeto original da EMIA a concebia, ainda, como um espaço de formação complementar à escolarização de crianças e adolescentes.

De acordo com Silva (2003), a iniciativa do Executivo municipal em criar e institucionalizar a EMIA, tinha como pressuposto assumir o

“desafio de nutrir-se de experiências anteriores de produção artísticas, sem fazer delas uma receita. Além dos técnicos da prefeitura, foram convidados artistas e profissionais da área da educação a trazerem suas idéias e projetos, para contribuir com o planejamento da escola, com a orientação de professores e funcionários, na construção de uma proposta nova de ensino da arte” Silva, 2003)

Conforme documentos oficiais (2005)²³, dentre os princípios que nortearam a implantação da EMIA, constavam os da valorização da expressão individual, a liberdade de escolha e a prática de uma ou mais linguagem artística.²⁴

Pensada inicialmente para atividades formativas apenas com crianças, a partir de sua afirmação naquela localidade, os segmentos jovens e adultos de Santo André reivindicaram o direito deles também trabalharem com a arte, apontando para a necessidade de se estender o conceito de iniciação para todo iniciante, independente da idade.

O governo local andreense responde positivamente à demanda, e os técnicos e profissionais responsáveis pelos projetos e atividades da EMIA, imprimem dinâmicas de ação diferenciadas de maneira a contemplar a expectativa de sujeitos de diferentes idades, sem que os mesmos se vejam obrigados realizar uma produção uniforme, a partir de um padrão externo. Assim, os objetivos da EMIA passam a ser o de atender a sujeitos de distintas idades, origens sociais com diferentes ritmos de aprendizagem e produção. Mesmo com a ampliação do atendimento a sujeitos de distintas idades, o princípio fundamental se mantém: o direito dos sujeitos serem diferentes e exercitarem a diferença na sua produção individual.

Em 1997, o governo do Executivo municipal de Santo André implementa em outro parque da cidade, situado na Vila Metalúrgica, ainda no 2º. Sub-distrito, uma nova

²³ Disponível em www.santoandre.sp.gov.br, acessado em 12/9/2005

²⁴ Embora nos documentos oficiais e nos diálogos mantidos com gestores e profissionais desses equipamentos, os indivíduos que as frequentam sejam denominados de “alunos” e “alunas”, no sentido de reforçar a idéia de que se trata de uma unidade educacional escolar; não foi possível localizar referências explicativas de por que tal programa foi concebido e criado como “escola”; tão pouco foram encontradas referências conceituais sobre as relações entre a escola criada pela Modernidade e esta “escola” específica.

unidade escolar de iniciação artística, a EMIA “Chácara Pignatari”, seguindo os moldes da sua primeira experiência. Em conjunto, as duas unidades de escola oferecem condições de atendimento a aproximadamente 800 alunos, que desenvolvem diferentes atividades em espaços adequadamente equipados e mantidos pelo poder público municipal.

Nas duas unidades, as diferentes oficinas são concebidas para terem a duração de 9 meses e são orientadas e desenvolvidas por artistas-educadores profissionais, que contam com experiências acumuladas em distintas linguagens de expressão artística e com experiência educacional.

Desta forma, pode-se dizer que o propósito básico das EMIA's é o de oferecer arranjos socializadores no campo das artes, complementares ou adicionais a processos de socialização oferecidos por outros grupos ou instituições que têm por função educar indivíduos pertencentes a distintas gerações.

Pesquisa realizada em março de 2002, por técnicos da Secretaria da Cultura, Esporte e Lazer²⁵ e funcionários das EMIA's, tendo por objetivo levantar o perfil dos alunos lá atendidos, dá conta de que, do conjunto total de indivíduos que participam das atividades oferecidos pelos dois equipamentos, 87% são moradores de Santo André. Os demais, provêm de outros municípios do ABC e de bairros paulistanos fronteiriços à cidade de Santo André²⁶.

Com relação às oficinas frequentadas, a maior procura recai pelos arranjos formativos na área do teatro (26,9%), da cerâmica (9,8%), do desenho e pintura (9,8%); dentre os menos procurados, estão os cursos de vídeo (0,5%) e percussão (0,3). Do total de respondentes, 63% já freqüentaram algum curso da EMIA em anos anteriores. Declararam ainda que a procura das EMIA's foi uma iniciativa pessoal. A oferta de cursos gratuitos e o fato de se tratar de espaços dedicados às atividades artísticas são os principais atrativos apontados pelos alunos para a escolha das EMIA's como espaço de preenchimento do tempo livre e aquisição de conhecimentos.

Outro dado por aquele estudo diz respeito às famílias dos alunos, preponderantemente, com renda superior a 5 salários mínimos, com casa própria e compostas, em sua grande maioria, por até 5 pessoas. Na metade dos domicílios de origem dos alunos,

²⁵ Ao assumir a gestão da administração municipal de Santo André, pela 3ª vez, em 2001, o governo do PT realiza reestruturação da organização burocrático-administrativa da Prefeitura. Na reestruturação empreendida, a Secretaria de Educação, Cultura e Esporte é dividida em duas novas estruturas: a Secretaria de Educação e Formação Profissional – SEFP e a Secretaria de Cultura, Esporte e Lazer.

²⁶ Dos freqüentadores das EMIA's não residentes em Santo André, 6,1% deles provêm de São Paulo; 2,4%, de São Bernardo do Campo; 1,3%, de Mauá; 0,5%, de São Caetano; 0,5%, de Diadema; 0,3%, de Ribeirão Pires.

apenas uma pessoa trabalha e, dentre os alunos com idade igual ou inferior a 16 anos, pais e mães cursaram, na maioria, o ensino médio e 23% cursaram o ensino superior completo.

De acordo com declarações feitas em entrevistas realizadas com as diretoras de ambas as EMIAs, é na EMIA “Chácara Pignatari” que o perfil dos alunos se aproxima da realidade da população socio-economicamente predominante da cidade de Santo André e que as expectativas com relação à EMIA estão mais diretamente ligadas à gratuidade dos serviços oferecidos.

As oficinas, em número médio de 40 ao ano, direcionam-se principalmente a crianças, a partir de 7 anos, e adolescentes, sendo que cerca de 25% das vagas são destinadas aos adultos. Tal informação configura que a EMIA é um projeto que não está voltado especificamente ao jovem, embora atenda a essa população em cursos/oficinas especificamente oferecidas a sujeitos que têm de 16 a 22 anos, em especial as oficinas de desenho e pintura, cerâmica, batik, canto coral, madrigal, marcenaria-mobiliário, teatro e estamparia. Essas atividades são oferecidas em diferentes dias da semana, de segunda a sexta, nos períodos da manhã (das 9h às 11h30), tarde (das 14 às 16h20) e noite (das 18h às 21h), aos sábados, somente no período da manhã.

A divulgação das oficinas oferecidas, período de inscrição e requisitos para inscrição nos respectivos cursos é feita por intermédio de panfletos distribuídos nas escolas de ensino fundamental e médio, em material próprio de divulgação da programação cultural mensal e pelos alunos que freqüentam as atividades.

Programa Juventude Cidadã

Documentos oficiais publicados pela Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo, destacam que o Programa Juventude Cidadã foi desenhado e instituído para incentivar o “protagonismo juvenil” e a prevenção primária²⁷, dos atores jovens, moradores naquele município. Para os gestores do Executivo Municipal, a noção de “protagonismo” usada ancorava-se na compreensão dos jovens como atores dos processos de mudança social e a “ação protagonista” como sendo uma prática legítima de autonomia e responsabilidade. A idéia de protagonismo foi gestada em atividades de vários setores (emprego, saúde, cultura) antes mesmo da implantação das atividades do Programa Juventude Cidadã, portanto, foi

²⁷ Prevenção primária, nos documentos consultados, indica ações que têm por fim garantir que os jovens tenham acesso a atividades de forma a impedir que eles tenham contato com drogas, violência e, portanto, possam ocupar seu tempo com atividades que lhes garantam a vida e a saúde.

defendida na elaboração e concepção das atividades voltadas à juventude no bojo da defesa das demais políticas públicas implantadas na cidade.

De acordo com documentos da PMSBC:

“Quando falamos em Protagonismo Juvenil, estamos falando objetivamente da ocupação pelos jovens de um papel central nos esforços por mudança social. No **Protagonismo Juvenil**, o jovem é visto como uma forma autêntica de iniciativa, liberdade e compromisso. (www.saobernardo.sp.gov.br – Juventude Cidadã – consulta 15/05/2007, grifos dos autores)²⁸

Tais documentos explicitam que os objetivos principais do programa visam a contribuir para que os jovens venham a ser fonte de iniciativa, de liberdade e de compromisso, pois se entende que ele deveria agir, em detrimento de ser apenas “um espectador ou receptor no seu processo de vida”, e sua participação seria vista “como parte de seu processo de crescimento como pessoa e como cidadão”. Os jovens atendidos deveriam responder por seus atos, “como forma de transcender os limites de seu entorno pessoal e familiar e influir no curso dos acontecimentos na vida social mais ampla” (www.saobernardo.sp.gov.br – Juventude Cidadã – consulta 15/05/2007)

“A opção de trabalhar com os jovens, na proposta do Protagonismo Juvenil, contribui para que muito do que, hoje, é considerado problema se transforme, amanhã, em solução. Para que isso aconteça, o fundamental é acreditar sempre no potencial criador e na força transformadora dos jovens.” (www.saobernardo.sp.gov.br – Juventude Cidadã – consulta 15/05/2007)

Os relatórios de atividades desse Programa (1999 a 2005) apontam para o atendimento de mais de 70.000 jovens a cada ano, desde sua criação em 1999, em diferentes áreas. A cada ano, os trabalhos dedicados à juventude do lugar têm início com um evento que objetiva divulgar, a toda a população, o início das atividades do Programa. O evento inicia-se com uma caminhada pela cidade e posteriormente, em praça pública, no centro da cidade, ocorrem apresentações de bandas musicais. Após tais eventos, a exemplo do que fazem as EMIA's, há um período de inscrições nas diferentes atividades oferecidas pelo Programa, sistematicamente divulgadas em atividades que ocorrem ao longo do ano, em diferentes espaços da cidade ou mediante a página eletrônica da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo, na Web.

²⁸ Sabemos entre as organizações da sociedade civil e no interior de determinados órgãos ou instâncias do poder público, os termos “protagonista”, “protagonismo” e “protagonismo juvenil” tornaram-se moeda corrente. Assim, compreendemos que a noção de “protagonismo” não tem sentido unívoco, é polissêmica, e os sentidos dessa expressão se alteram tendo em vista os contextos social e espacial onde estão localizados os sujeitos que dela fazem uso. (Coti e Souza, 2004; Spósito e Corrochano, 2005) Neste trabalho, o uso dessas expressões, quando necessárias, ser fará apenas como objetivo de ser fidedigna aos documentos levantados e analisados e aos discursos dos sujeitos com quem dialoguei.

As atividades culturais, de lazer, de esporte, de educação – formal e informal, de iniciação e qualificação profissional, oferecidas ao longo do ano, são as mais diversas e com diferentes fins. Uma das atividades, que alcança público numeroso, é o “Dia da Juventude Cidadã”, evento que promove ações públicas para emissão de documentos, corte de cabelos, educação e saúde, realizadas nas escolas das redes estadual e municipal, instaladas no município. Os relatórios anuais de atividade apontam para , aproximadamente, 50.000 jovens participando dessas ações.

Outra modalidade de atendimento ocorre na área de esporte. As “Copas de Integração Juventude Cidadã” agregam jovens de escolas do município que se inscrevem nesses eventos para participar de campeonatos em diferentes modalidades esportivas. Estimam os relatórios anuais que, em média, 1000 jovens participam desta ação.

Na área de trabalho/emprego, o Programa busca realizar atividade de orientação quanto ao mercado de trabalho e oportunizar aos jovens que participam de palestras, um contato direto com profissionais das áreas de interesse. Têm sido ainda realizados *workshops*, em parceria com o CIEE (Centro de Integração Empresa Escola), que acontecem em unidades educacionais de responsabilidade do Estado de São Paulo e atendem, no geral, computados todos os *workshops* que ocorrem no ano, uma média de 1200 jovens.

Apresentações musicais, encontros de dança, mostras de teatro também são realizadas em diferentes espaços da cidade – escolas estaduais, escolas privadas e no Centro da Juventude Cidadã, para um público total de, aproximadamente, 11000 jovens que se interessam pelos eventos.

Festas em asilos, atividade de resgate de brincadeiras de rua, musicais *gospel* e campanhas de combate à AIDS também fazem parte da programação anual, além de oficinas de teatro e poesia, desenvolvidas em diferentes escolas da cidade, incluindo as unidades de educação infantil.

No Centro Público da Juventude Cidadã, sede do Programa, diária ou semanalmente, se realizam as oficinas de natureza cultural-artística e de esporte e lazer. Participam, aproximadamente, 500 jovens, em atividades de dança, circo, teatro, capoeira, violão, teclado, *break*, poesia, rapel, *skate e bicicross*. Mais recentemente, tem-se oferecido oficinas de adestramento de cães, aerografia ²⁹, arranjo musical em computação, artes circenses aéreo, artes circenses *clown*, artes circenses equilíbrio, artes circenses lira/trapézio, artes circenses malabares, estas últimas desdobramentos do trabalho inicial com artes

²⁹ Técnica de pintura onde se utiliza uma pequena pistola ligada a um compressor de ar para produzir jatos de tinta.

circenses, que envolvia todos os trabalhos em um só, e que agora são focalizados em cada uma das especificidades. São também novidades as oficinas de atividades de lazer e eventos, que preparam os jovens para atuarem na comunidade, com crianças, adultos e idosos; bateria, canto coral, caricatura, cavaco, cenário com material reciclável, contorção, dança acrobática, dança afro, dança do ventre, defesa pessoal, desenho, desenho de moda, DJ-casa noturna, DJ hip-hop, escalada esportiva, fotografia, gaita, cavaco, “graffite”, guitarra, histórias em quadrinho, ilustração, jazz, linguagem plástica, mangá, MC – hip hop, pintura fácil, RPG – *rolling playing game* e sapateado.

O Programa Juventude Cidadã ganhou espaço próprio na cidade a partir de reforma total em dois galpões, antes destinados à Companhia de Abastecimento e Armazéns do município. No mesmo espaço físico, há outros galpões que abrigam atividades de outros departamentos ou diretorias da Secretaria de Desenvolvimento Social e Cidadania.

4. Ações Públicas Municipais: a socialização das novas gerações

Os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa permitiram perceber que a relação entre os participantes de cada uma das oficinas é facilitada, ou não, tendo como referência alguns fatores: objetivos e fins das ações – que apontam como cada um dos trabalhos pretende contribuir para a socialização dos jovens que delas participam; forma das atividades – seja no grupo de teatro, seja no grupo de artes circenses, as atividades envolvem ações coletivas e é no conjunto da atuação que a atividade se faz (tempo de duração das oficinas - o período de permanência na oficina de teatro e de artes circenses é, em média, de três horas, duas vezes por semana; além disso, as experiências com teatro e artes circenses são desenvolvidas por cada um dos grupos há mais de dois anos); relação com o coordenador das atividades – especificidades que guardam a diferença na relação estabelecida; relação de amizade – nas atividades de artes circenses, foi possível perceber que as relações de amizade já existiam antes mesmo do ingresso na oficina, estabelecidas, principalmente, pelo contato na escola, o que não ocorre na oficina de teatro.

No entrecruzamento desses fatores, é possível entender as diferenças do nível de relações, mais próximas ou distanciadas, evidenciadas na diferenciação entre um grupo e

outro, que determinam o processo de socialização e de sociabilidade³⁰ de cada grupo como um todo.

Objetivos e fins das ações

Os documentos oficiais, publicados pela Prefeitura Municipal de Santo André, nas formas eletrônica ou impressa, são taxativos na afirmação de que o curso de teatro, oferecido pelas EMIA's, tem por objetivo, através de improvisação e jogos, trabalhar aspectos específicos do teatro, como desinibição, expressão corporal, exploração do espaço, articulação e projeção vocal, leituras de textos afins etc., possibilitando ao aluno de forma individual e em grupo criar e interpretar cenas que servirão, ao final, para um exercício com apresentação pública.

O trabalho realizado na oficina de artes circenses, de acordo com o responsável pela coordenação das atividades desenvolvidas com os jovens que dela participam, refere-se à base principal ou inicial, que é o circo, distanciando-se do tradicional espetáculo circense, que tem suas raízes em números de exibicionismo, mais próximos da ginástica olímpica. A proposta está mais próxima das artes cênicas para buscar, a partir das técnicas circenses, estabelecer o diálogo corporal, quase nunca verbal, que possa representar uma sucessão de imagens não realistas que vão se desenvolvendo em um ambiente aproximado do que seria o universo dos sonhos, do lúdico e do terror e se mesclam a todo instante.

“O circo e o corpo cênico em cena, consistem em um trabalho de pesquisa corporal, através das mais diversas influências, sejam elas psicológicas, de dança contemporânea ou do trabalho corporal do ator. Tudo começou na China, onde a arte

³⁰ Neste trabalho, a noção de socialização é usada a partir das contribuições de Berger e Luckmann (1985). Para os autores, o mundo social é simultaneamente objetividade e subjetividade e a sociedade deve ser compreendida a partir do movimento dialético articulado por três dimensões: “exteriorização, objetivação e interiorização”. De acordo com Berger e Luckmann tal movimento ocorre também com um membro individual da sociedade, o qual realiza a exteriorização do seu próprio ser no mundo social e, reversivamente, o interioriza como objetividade.” Considerando que os indivíduos não chegam ao mundo já como membros da sociedade e o que possibilita tal inserção é a predisposição que cada um tem para sociabilidade, os indivíduos realizam o processo de integração na dialética do mundo social, a partir de uma sequência temporal, que combina as dimensões da interiorização, objetivação e exteriorização. Para Berger e Luckmann, é somente após o indivíduo realizar em um alto grau o processo de interiorização do mundo social que ele se torna parte da sociedade. “O processo ontogenético pelo qual isto se realiza é a socialização, que pode assim ser definida como a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela. A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade.” (Berger e Luckman (1985: 171-5) Assim, considera-se que os planos formativos empreendidos pelas oficinas de teatro e artes circenses são processos socializadores secundários tal como propõem os autores citados. Por outro lado, considera-se sociabilidade a predisposição ou a atitude positiva – que envolve afeto, sentimento ou emoção, que têm os indivíduos para interagir com o outro, que haja um objetivo racional para tanto, apenas o desejo de interagir.

acrobática, tão antiga quanto a música e o teatro, foi dando forma a programas que envolviam números de equilíbrio, dança, magia.” (Coordenador das atividades, entrevista, 18/03/2005)

“As artes circenses têm, diferentemente do circo, o objetivo de criar uma cena a partir de exercícios de improviso, criando assim um ambiente de atuação que não tem por princípio contar uma história e sim, trazer ao público uma sensação. Para desenvolver todo o trabalho, me apoio naquilo que diz Luiz Ferron, coreógrafo e bailarino de dança contemporânea, um corpo cênico é um corpo que fala por si próprio, sem precisar utilizar a linguagem verbal, precisa estar livre de tensões e códigos e comunicar-se a partir de impulsos da vontade interior” (Coordenador das atividades)

Em suma, nessa atividade, os jovens aprendem: do circo, a técnica que possibilita o exercício de habilidades incomuns; do teatro, a representação dos sentimentos que se expressam pelo choro, pela risada etc.; da dança, a expressão corporal, a fala utilizada através do corpo.

Durante as visitas periódicas a cada um dos programas/projetos pude conversar com os professores/monitores, na tentativa de sondar o que consideravam importante ensinar, com seu trabalho.

No trabalho de artes circenses, o coordenador defendeu o trabalho que realiza dizendo que “...a arte em si serve para cruzar fronteiras, preencher o nosso vazio, vencer limitações, para nos realizar”. Ele explica que a “vontade interior” do ser humano envolve constantes “mudanças” que nos transportam para um universo infundável de sensações que, no circo, são mostradas ao público, não em forma de narração de uma história, mas na forma fantasiada, através de um universo lúdico, próximo do que seria um sonho de criança, mas com a consciência de um adulto.

Explica esse profissional que seu trabalho com os jovens tem por objetivo muito mais que o desenvolvimento de potencialidades de realização de exercícios físicos nos tecidos, no solo, trapézio, na lira e na corda indiana. Aquilo que o público vê, na apresentação de um espetáculo é algo que requer um complexo conjunto de tarefas que não podem ser percebidas isoladamente porque o espetáculo é só o fim da cadeia de ações concretizadas.

“O trabalho exige pesquisa, liberdade de criação dos interpretes, exige observação profunda dos tipos que se encontram ao nosso redor, para transformá-los em imagens reais. Assim como na vida, nossa criação não é estável, tudo pode ser modificado a qualquer momento”. (Coordenador das atividades)

A coordenadora do trabalho com teatro defendeu que o trabalho que realiza com os jovens vai além da simples tarefa de representar, uma vez que seu trabalho consiste

em atender as necessidades que esses jovens têm de “seguir um ritmo pessoal, no direito de ser diferente e exercitar essa diferença na sua produção”. Também ela, assim como Jeisel, alega que as apresentações públicas são parte importante de um projeto artístico pedagógico que não se desassocia do processo de preparação de um espetáculo.

As produções culturais do grupo, de acordo com a responsável pelas atividades, são momentos de intercâmbio de experiências entre atores e público, numa relação permanente de troca, sem falar nas aprendizagens produzidas nos encontros com profissionais atuantes na área de ensino da arte, em encontros, seminários e *workshops*, que têm como fim maior a troca de experiências para além dos limites da cidade de Santo André.

Seja pelas informações obtidas em documentos oficiais, seja pelas declarações dos gestores ou responsáveis pela coordenação das atividades é possível afirmar que os objetivos e fins das ações estão voltados para o desenvolvimento de ações socializadoras que primam pelo desenvolvimento de potencialidades, consideradas primordiais para a formação pessoal e para a vida.

Os jovens, por sua vez, declaram que a formação pessoal e para a vida são importantes, mas é na profissionalização que estão interessados e falam dessa formação pessoal como parte integrante da formação para o trabalho como ator/atriz.

“Então hoje em dia eu tenho uma visão de música, de própria televisão, do que eu assisto e o que eu deixo de assistir, do que eu ouço e do que eu deixo de ouvir, o que eu leio e o que eu deixo de ler. Então hoje em dia... foi muito minha formação. Por mais que eu já tivesse um caráter formado ali, a minha formação ela foi se moldando, é o que eu brinco de ser água, né, porque a água, ela se molda a qualquer ambiente e a qualquer lugar que ela esteja, mas ela nunca deixa de ser água, foi isso que aconteceu comigo, eu me moldei, eu fui conhecendo, eu fui adquirindo conhecimento de ser atriz, mas eu nunca deixei de ser eu (Mulher, 21 anos, Teatro Jovem).

E ainda,

“Eu sempre fui tímido e aqui aprendi a vencer a timidez; tinha medo de altura e agora não tenho mais, fiz amigos e aprendi que sou melhor ator que muitos que eu vejo na televisão, só preciso de uma oportunidade para mostrar o que aprendi e sei fazer, agora que já aprendi quase tudo o que podia aprender aqui” (homem, 20 anos, Artes Circenses)

Forma das atividades

A oficina de teatro da EMIA da Chácara Pignatari

As atividades das oficinas de teatro aconteciam às terças e quintas, das 14h às 17h, em espaço que compreendia uma grande sala, que, na verdade, era o “hall” de entrada da EMIA Chácara Pignatari, com cortinas que iam do teto até o chão, presas nas laterais e, ao fundo, saídas de ambos os lados, de forma que um palco poderia ser montado, dependendo da atividade a ser realizada. O trabalho a cada encontro iniciava-se pelo registro dos presentes e com exercícios de alongamento e aquecimento, tarefa que envolvia um período de aproximadamente quinze minutos e era feita pelos participantes, dispostos em círculo, em geral em silêncio. Quando conversavam, o assunto girava em torno de membros faltantes naquele dia ou daqueles que não vinham aos encontros há algum tempo. A partir desse momento, as atividades se diversificavam.

Dentre os exercícios que julgo interessante destacar, estão aqueles em que os participantes precisavam representar, utilizando-se somente da linguagem gestual, realidades como uma estação do ano, um sentimento ou uma cor. A forma de representar era de escolha de cada um, ou de grupos. Enquanto uns atuavam, os demais observavam e, depois de cada apresentação, todo o grupo discutia o conteúdo e a forma (expressões dos olhos, mãos, postura e movimentos que haviam possibilitado a compreensão do tema representado).

Havia momentos em que todo o grupo trabalhava na biblioteca e empreendia ali consulta ao acervo de livros que, na sua grande maioria, eram romances, contos e poesia, com o objetivo de escolher textos que julgavam possíveis de serem representados. Cada um escolhia um texto, justificava a escolha, ouvia os demais e, por fim, escolhiam um único texto, partindo para a definição de movimentos, música, vestuário, maquiagem e cenário que daria vida àquela história. Por vezes, essa escolha se deu por um conjunto de textos que, depois de discutidos, compunham várias cenas.

Somente em uma das observações presenciei uma “aula teórica”, preparada pela coordenadora das atividades, a pedido dos alunos, que teve como tema a história do teatro grego. Os jovens tiveram acesso ao capítulo de um livro e filme trazidos pela professora. Como o espaço reservado à biblioteca era pequeno, possuía poucas cadeiras, todos os jovens assistiram à aula deitados em almofadas que se espalhavam pelo chão.

A cada encontro, depois de aproximadamente duas horas de trabalho, era oferecido aos participantes, servido pela merendeira da EMIA, um lanche, constando de leite achocolatado, pão de forma com geléia ou bolachas doces. Quando o lanche era servido, as atividades eram interrompidas, todos se serviam e comiam sentados no chão e era nesse

momento que aconteciam conversas, que giravam em torno de espetáculos de teatro que haviam assistido no fim de semana ou de espetáculos que apresentariam de acordo com agenda cultural montada pela equipe da Secretaria de Cultura da cidade.

A segunda parte dos encontros era voltada para a realização de exercícios de palco. Nesse momento, eu era a única expectadora do trabalho que realizavam e, ao final, era chamada a participar das discussões sobre as representações realizadas.

Quando das apresentações, o grupo é integrado à agenda pública de divulgação de espetáculos e atividades culturais, tendo à disposição a infra-estrutura necessária nos diferentes locais a que o público tem acesso gratuito.

Artes circenses do Projeto Juventude Cidadã

A chegada dos participantes acontecia pouco a pouco, já que havia tolerância no horário de entrada devido a compromissos dos jovens com a escola, trabalho ou com a família. Tais compromissos foram assumidos depois que já faziam parte do grupo e as adaptações foram sendo negociadas; eram os casos de uma das integrantes, que mudou da cidade de São Bernardo para Santo André e o de outra integrante, que ingressou num curso técnico do SENAI, bem próximo ao local onde a oficina acontece, mas com o horário de saída coincidente com o do início da oficina.

Quando da chegada, cada um trazia sua mochila de roupas, dirigia-se ao vestiário designado ao grupo, trocava de roupa, vestindo trajes apropriados para a realização dos exercícios. Enquanto aguardavam os demais, sentavam-se nos colchões espalhados pelo chão, em pequenos grupos, enquanto o coordenador das atividades contatava a administração para que os responsáveis pelo som o montassem.

De início, realizavam os exercícios de alongamento e, ao final, combinavam que parte do espetáculo seria ensaiada nesse dia. No primeiro dia de observação, combinaram que repassariam todas as cenas do espetáculo para que eu pudesse ter idéia do trabalho que vinham fazendo.

Ao longo do ensaio, fiquei sabendo, dado que o monitor ficou a meu lado me inteirando de cada cena, que se tratava de uma história montada pelos jovens, a partir de leituras que fizeram sobre os deuses gregos, o surgimento do homem e como se dava a relação entre os deuses e destes com os seres humanos. Contou-me que, além de empreender estudos

sobre o tema, os jovens também haviam planejado o cenário, a maquiagem, as vestes e também as músicas.

O espaço onde realizam seus exercícios é amplo, um galpão preparado para atividades circenses, com equipamentos e materiais montados para esse fim. No teto do galpão, foram montados o trapézio, a lira, a corda indiana e os tecidos escolhidos³¹; no chão, ficam os colchões para proteção, em caso de queda. Nos exercícios feitos nesses instrumentos, havia um cuidado especial com um dos integrantes, de 10 anos de idade, irmão de uma das participantes, que o trazia à oficina por ter a responsabilidade de cuidar dele, enquanto a mãe trabalhava fora. Essa criança foi admitida no grupo por esse motivo e passou a participar das atividades, embora a idade não lhe permitisse. Mesmo sendo uma exceção, o garoto estava incluído no elenco do espetáculo que ensaiavam.

Todos os dias as atividades se voltavam ao ensaio das cenas que compunham o espetáculo que estavam preparando, sem ainda data de estréia. Quando participavam da cena somente alguns integrantes, os demais observavam e, muitas vezes, vinham até onde eu estava e interagiam comigo, explicando-me a história, o que significava cada ação e como eles haviam chegado às definições do conjunto dos exercícios, de forma que aos poucos fui me familiarizando com o processo de decisões que tomavam a cada encontro.

Em alguns momentos, pude interagir com uma das integrantes do grupo, que só participava de ensaios de algumas cenas e depois se ausentava. Descobri, nessa conversa, que ela participava do grupo há três anos e que era recém contratada pelo Programa Juventude Cidadã para trabalhar na secretaria; como isso aconteceu no período de planejamento e construção desse espetáculo, todo o grupo concordou que sua participação ficaria restrita a alguns momentos. Apesar da combinação, o grupo acabou por tirá-la do espetáculo, já que sua participação nos ensaios ficou restrita, fato que gerou conflito entre os integrantes.

Outro episódio que chamou minha atenção foi a euforia do grupo quando da apresentação que fizeram no Teatro da Escola de Artes Cênicas, freqüentada por um dos integrantes do grupo, que cursava, à época, o primeiro ano de Artes Cênicas, na cidade de São Paulo. O aluno desse curso, a quem fui pedir detalhes, me contou que a apresentação fez sucesso e virou assunto da sala de bate-papo, montada na Internet pelos alunos do curso. Contou-me que um comentário negativo da apresentação, feito por uma aluna do 3º ano, gerou polêmica entre aqueles que só tinham elogios. Esse mesmo integrante referiu que, como resultado dessa participação, já havia recebido convite de uma empresa para apresentação em

³¹ Tratam-se de diferentes equipamentos fixados no teto, utilizados para os exercícios aeróbicos

feita de confraternização dos funcionários. Ele comenta tal convite como oportunidade única de trabalho remunerado de todo o grupo, mas lamentava a forma como o contato havia sido feito, já que, além de perguntar quanto eles cobrariam e do que precisariam para se apresentar, a secretária que os contactou, desculpando-se, perguntou se os integrantes do grupo eram “bonitos”, já que havia a preocupação norteadora pela visão de que “gente de circo geralmente é feia e estranha”.

Os conflitos nesse grupo eram constantes; por várias vezes, pude observar que havia um controle rigoroso entre eles, exercido por exigências de assiduidade, de roupas adequadas, de correção na realização dos exercícios, de cuidados com a segurança, entre outras³².

As estréias de cada espetáculo eram invariavelmente no espaço do Programa e o público interessado conseguia seu ingresso pela doação de um quilo de alimento não perecível, doações essas que eram entregues aos responsáveis pelo Programa de distribuição de cestas básicas da Secretaria de Desenvolvimento Social e Cidadania. Nas apresentações externas, na cidade ou fora dela, a entrada é franca.

Enfim, é possível afirmar que as ações estudadas produzem aprendizados de disciplina, responsabilidade, trabalho em grupo, iniciativa, responsabilidade e de busca de informações decorrente de motivações de aperfeiçoamento, capacidade crítica que, no âmbito da socialização não escolar dos jovens, têm uma dimensão educativa e formadora bastante significativa.

Na oficina de artes circenses, os mesmos componentes vêm trabalhando há quatro anos juntos. Começaram pela oficina de artes circenses básica, destinada a um público que nunca desenvolveu experiência com esse tipo de trabalho; seguiram trabalhando, por um segundo ano, na modalidade oficina avançada e, terminada essa fase, que é a final na proposta do Programa Juventude Cidadã, reivindicaram junto à coordenação a continuidade do trabalho, agora com a constituição de um núcleo independente, que foi batizado com o nome de Arreloos, por escolha dos próprios jovens. Este é um aspecto importante, pois a capacidade de mobilizar novas demandas para além da oferta pública disponível caracteriza os dois grupos.

Por outro lado, a variável tempo permite aos jovens a produção de espetáculos que demandam um investimento no longo prazo.

³² Em nenhum momento presenciei o registro de presença ou falta, por parte do coordenador das atividades.

De acordo com o gestor, o grupo já preparou e estreou um espetáculo que teve por nome “Acqua”, cujo objetivo cênico era o de representar a importância do elemento água na vida do planeta. Mais recentemente, vinha trabalhando no espetáculo que tem por nome “Oráculo”, já descrito anteriormente, pois trata da história da relação entre os deuses gregos e os humanos. Jeisel considera que, tanto a formação de um grupo independente de artes circenses como o trabalho de pesquisa, produção e encenação dos espetáculos se deve ao fato do trabalho visar, sobretudo, à capacidade de criação independente, o que acaba por se espelhar nas decisões da vida de cada jovem e também na busca da autonomia de produção cultural.

Na Escola Municipal de Iniciação Artística (EMIA), o processo de formação do grupo não foi diferente. Contrariando o princípio de iniciação da escola, a coordenação atendeu às reivindicações dos jovens e permitiu a criação de um grupo de teatro avançado. Em seus princípios, a valorização da expressão individual, a liberdade de escolha e a prática da linguagem artística são privilegiadas na implantação de uma concepção de educação e espaço cultural em que inexistem o “certo” e o “errado”, conforme apregoam os documentos oficiais e de divulgação formulados pelo órgão a que as EMIAs estão subordinadas.

Enfim, a capacidade de gerar ações que redundam na produção de espetáculos exige desses jovens acúmulo de informações, planejamento, capacidade de criação, aprendizagens que acabam refletindo no processo de socialização e sociabilidade de cada um, e do conjunto dos jovens.

“Desde que eu entrei aqui, aprendi muito; a gente estuda os textos, prepara as coreografias, monta cenário, monta figurino, faz maquiagem, pensa na luz que vai ficar mais legal e ainda tem que ensaiar bastante para fazer todos os números sem erro, no dia da estréia. Isso cansa, mas também a gente sai daqui sabendo fazer tudo” (Mulher, 22 anos, Artes Circenses)

“Aqui se aprende de tudo. Eu tive que aprender a dançar, cantar, tudo p’ra me expressar bem quando estou no palco. Mas não pensa que é só isso! Desde a escolha do texto que vai ser representado, até a música que combina com a peça, é tudo a gente que estuda, escolhe, prepara. No final, a gente é muito mais que ator, é todos os profissionais juntos”. (Homem, 16 anos, Teatro Jovem)

As relações com os responsáveis pelas atividades

A relação com os coordenadores de atividades também guardava especificidades. No grupo de atividades de artes circenses, a integração com esse adulto – chamado por eles de monitor, conforme especificação do cargo de contratação – me pareceu mais aberta, guardado um grande respeito entre as partes. Tive oportunidade de observar que

o “monitor” consultava a todos para cada decisão a ser tomada: conjunto de exercícios, sequência dos mesmos, cenário em que o espetáculo seria apresentado, vestuário, maquiagem e músicas que comporiam o espetáculo em preparação. Por várias vezes, observei o “monitor” chamando a atenção, individualmente ou em grupo, pela falta de empenho ou excesso de brincadeiras durante as atividades e também pude ouvir comentários dos jovens sobre o “medo” que tinham das “brincas”; daí o esforço em fazer o melhor e atender à solicitação feita pelo adulto prontamente. Embora ficasse clara a hierarquia ali estabelecida, a relação entre eles me pareceu democrática em muitos momentos de conversas, orientações. As diferenças de papéis e as relações intergeracionais explicitavam dimensões das relações de autoridade, importantes nas trocas e fundantes de elementos de uma autoridade legítima.

Na relação entre os jovens da oficina de teatro, a relação com a coordenadora das atividades – chamada por eles de professora – a liberdade dos jovens em expressar-se e interferir nas atividades diárias me pareceu bem mais marcante, muito mais pela falta de iniciativa em coordenar as atividades por parte do adulto que por desejo dos jovens, que muitas vezes cobravam maior direcionamento das atividades por parte da “professora”. Em alguns momentos, ouvi discussões em que os jovens declaravam reconhecer a competência da “professora” no exercício do trabalho de atriz, mas que era da capacidade de ensinar que eles precisavam para aprender, solicitando dela muito mais que relatos de experiência no trato com eles. Mais tarde, vim a saber que esse fato gerou a dispensa da profissional no trabalho que prestava na EMIA, dado que a avaliação dos coordenadores da escola passou pela dificuldade metodológica, embora fosse reconhecida a experiência com atuação. Do mesmo modo que na oficina de artes circenses, os jovens demandam adultos que exercessem suas atividades como educadores e formadores. Exigiam, de certo modo, para além de uma competência técnica, um domínio na capacidade de transmissão que caracterizavam o monitor como um “mestre”. Para eles, a dimensão da socialização se fazia por meio da relação clara com este adulto encarregado da transmissão e um aspecto da herança cultural em jogo, as artes teatrais ou circenses.

O corpo em cena

Tomando contato com os objetivos e fins das ações e, sobretudo com a forma como as atividades são desenvolvidas, fica evidente como o corpo e os significados nele impressos, em cada uma das atividades estudadas, alcançam um lugar importante nos

processos de socialização e de sociabilidade. Essa interação com o corpo demonstra a expressão de identidade individual, da energia do desejo e da relação com o outro, uma vez que, como afirma Melucci (2004),

“Os discursos e as práticas em torno do corpo subentendem, portanto, a necessidade de afirmar o nosso pertencer à natureza, à busca de um canal para expressar a energia do desejo e para entrar em comunicação com o outro, a necessidade de dar um fundamento ao nosso existir como indivíduos” (Melucci, 2004, p. 93)

Para Melucci, o corpo também é objeto de interesse comercial, uma vez que alimentam diferentes e importantes setores da vida econômica e, ao mesmo tempo que somos sufocados por exigências sociais que ditam regras, também nos tornamos mais exigentes por mais autonomia, liberdade de expressão e de criatividade – somos corpo sujeito e corpo objeto, sofremos ingerências externas “*mas só podemos ser expropriados do nosso corpo com o nosso consentimento*” e é com ele que resistimos às pressões impostas, o que nos permite afirmação de indivíduos distintos que somos.

É essa ambivalência entre sofrer pressões e expressar autonomia, liberdade e criatividade que me chamou a atenção nas atividades desenvolvidas pelos jovens na cena pública, mais do que o corpo individual.

Os relatos dos jovens sobre a satisfação que sentem em se apresentar, mostrar o trabalho que realizam, parece esconder a disciplina que se impõe no treino cotidiano de cada um dos exercícios que realizam, na repetição dos mesmos, no treino a que se habilitam semanalmente, para chegar o dia da apresentação, quando então tentam fazer parecer aos que assistem às apresentações que as habilidades ali mostradas são naturais. Quem assiste a um espetáculo, não tem idéia do trabalho realizado durante meses. Se nele evidenciam a autonomia, a liberdade de expressão e a criatividade, não deixam visíveis que essas conquistas são derivadas da repetição intensa dos exercícios, da disciplina do treino e pela consciência do respeito às normas que define a evolução de movimentos, os tempos e a sequência das cenas.

Em analogia entre os pequenos males do corpo e as dimensões da rotina da vida cotidiana, Melucci aponta que a nossa cultura acena com as possibilidades de mudança mas que, na verdade, acarretam novas rotinas. Essas práticas podem ilustrar o esforço que os jovens estudados realizam e, também, as diferenças entre o que fazem e o que dizem querer fazer.

“Se existe, portanto, uma tendência cultural de negar e abolir a dimensão repetitiva da experiência, os pequenos males apresentam uma anomalia em relação às outras áreas de nossa vida cotidiana. Com efeito, para outros aspectos repetitivos, a tentativa de redução ou eliminação da rotina pode ter sucesso na multiplicação, talvez fictícia, dos

elementos de variabilidade. Em tantos campos de nossa vida cotidiana, podemos tentar uma injeção de novidade e provar, ao menos, a ilusão de vencer a rotina: nossas férias, novos amigos, um novo programa de TV. Os pequenos males, que insistimos sistematicamente em ignorar no nosso dia-a-dia, apresentam uma característica peculiar, que dificilmente pode ser eliminada.” (Melucci, 2004, p.97)

Assim também são os jovens das oficinas de artes circenses e de teatro, buscando expressar-se individualmente no mundo; emprestam das atividades culturais que realizam uma busca de expressar-se publicamente como forma de mudança, mas acabam por imprimir em outros campos da vida cotidiana, a mesma dualidade que vivem nas experiências que vão construindo, como veremos mais adiante.

Relações de amizade

Embora fosse possível perceber, durante a observação, que alguns integrantes de cada grupo exerciam liderança sobre os demais, em geral as relações de amizade imperavam, muito mais no grupo de artes circenses do que no grupo de teatro, situação compreensível mediante o tempo de convivência de cada grupo. Enquanto no grupo de artes circenses, os jovens participantes eram os mesmos no período mínimo de 2 anos, havendo aqueles que já trabalhavam juntos a 3 e até 4 anos, no grupo de teatro a rotatividade de membros era bem maior.

Há ainda que se considerar a formação de cada grupo. Na oficina de artes circenses, os integrantes foram se agrupando à medida em que novos integrantes eram chamados. Diante dos laços de amizade firmados na convivência escolar, conforme se conheciam e conversavam sobre o trabalho que realizavam, iam convidando novos amigos para integrar o grupo, que acabou se formando pelo conjunto de amigos de uma mesma escola, série e período. Já na oficina de teatro, os integrantes eram agrupados de acordo com a inscrição, feita a cada início de ano. Era também respeitado o critério de experiência com teatro, devendo ser igual ou maior do que um ano³³.

Embora existissem membros, na oficina de teatro, que já haviam estabelecido laços de amizade anteriormente às atividades ali realizadas, essa regra não era geral, diferentemente do grupo da oficina de artes circenses que se compunha exclusivamente de amigos da escola. Esse fato tinha reflexos no cotidiano dos jovens – entre aqueles da oficina

³³ O critério idade na EMIA era também considerado de forma mais rígida do que no Programa de São Bernardo.

de teatro não havia relatos de encontros fora das atividades da oficina no espaço da EMIA, salvo quando havia apresentação de espetáculo, que eram fora.

Já entre os jovens da oficina de artes circenses, havia inúmeros relatos de atividades que desenvolviam juntos, fora do espaço do Programa Juventude Cidadã. Dentre os que mais me pareceram mais significativos, estão aqueles em que há envolvimento com atividades de trabalho. Comumente, quando um ou outro têm contato com alguém que realiza festas com animação, todos os outros são chamados para atuar no evento de alguma forma: servindo, atuando como animador e até para o serviço de limpeza, embora o mais comum seja para o trabalho com animação. Além disso, também foi possível perceber que freqüentam as casas uns dos outros, conhecem as famílias e participam de atividades de lazer.

Outra percepção que me pareceu redundar dos laços de amizade que vão se solidificando na relação do grupo, diz respeito à formação de redes que permitiam o acesso a outras ações públicas, oferecidas pelo mesmo programa de que fazem parte, a outros programas oferecidos na mesma cidade ou por diferentes atividades oferecidas por outros, em outras cidades no ABC.

Alguns relatos me possibilitaram perceber que integrantes da oficina de artes circenses também freqüentam outras oficinas – de dança, fotografia, esporte radicais, dentre outras, também oferecidas pelo Programa Juventude Cidadã; assim como também é prática dos integrantes da oficina de teatro freqüentar outras atividades oferecidas pela EMIA “Chácara Pignatri” e, em alguns casos, por oficinas oferecidas na outra EMIA da cidade, a EMIA “Aron Feldman”. Também ocorre que muitos desses jovens freqüentaram, freqüentam ou pretendem freqüentar outras atividades oferecidas por ações públicas em outras cidades do ABC. É o caso da Fundação das Artes, na cidade de São Caetano do Sul, que oferece cursos de várias modalidades culturais. Ocorre que, tanto os jovens da oficina de artes circenses, quanto os jovens da oficina de teatro já cursaram, estão cursando ou têm pretensão de cursar teatro, curso oferecido pela Fundação das Artes.

As decorrência dessas relações de amizade estabelecidas pelos jovens são diversas, não só no interior de cada oficina, mas nas redes que acionavam. Ocorre uma permanente mobilidade dos jovens que circulam nas atividades oferecidas no mesmo programa, em diferentes programas na mesma cidade ou em atividades oferecidas em diferentes cidades. Essa mobilidade abre horizontes, permite o acesso a uma gama de equipamentos e serviços que resultam na maior capacidade de intervenção desses jovens na cidades em que vivem. Traduz, assim, um modo inusitado de usufruir de direitos, mesmo em

condições não muito favoráveis pela escassez de equipamentos. Nesse caso, o jovem, pelas amizades, amplia sua capacidade de circulação e de mobilização de novos recursos. A permanência no programa - a variável tempo acima enunciada - não elimina a experimentação e a mobilidade. Esses aspectos já são evidentes no modo de entrada, pois todos já haviam “circulado” por outras instâncias, e constituíram parte significativa das descobertas derivadas da pesquisa empreendida. A estabilidade da oferta, importante para que os jovens tenham acesso a atividades solidamente ancoradas em equipamentos e recursos humanos não implica em uma exclusividade do jovem que busca a mobilidade e a experimentação nas mais diversas ações.

CAPÍTULO III

OS JOVENS DO ABC: SIMILARIDADE DE SITUAÇÃO GERACIONAL E EXPERIÊNCIAS

“....a experiência não é uma esponja, uma maneira de incorporar o mundo por meio das emoções e das sensações, mas uma maneira de construir o mundo. É uma atividade que estrutura o caráter fluido de “vida””. (Dubet, 1994: 95)

Neste capítulo, será traçado um perfil dos sujeitos focalizados pela pesquisa, mediante apresentação e análise de determinados aspectos ou dimensões, de trajetórias e experiências que formularam no momento do ciclo da vida em que se encontram - a juventude.

Para elaborar o perfil dos jovens estudados, partiu-se da idéia de que todos eles vivem uma “similaridade de situação geracional” (Mannheim, 1982; Attias-Donfut, 2000; Leon, 2005) ou compartilham uma “geração de realidade” (Margulis, 2001), o que possibilita afirmar que vivenciaram ou construíram experiências na fase juvenil do ciclo da vida num contexto histórico e social específico – o Grande ABC. Assim, as noções de “similaridade de situação geracional” e de “experiência” orientam a caracterização dos sujeitos da pesquisa.

Recorrer à noção de “similaridade de situação geracional” implica situá-la como intrinsecamente vinculada ao conceito sociológico de geração, tal como indica Mannheim (1982) e Attias-Donfut (2000).

Mannheim, ao considerar o “problema das gerações”, advertiu sobre as dificuldades de se compreendê-lo numa perspectiva sociológica, em virtude da pluralidade de abordagens que há sobre este específico fenômeno social. Entretanto, para o autor, um adequado entendimento da situação geracional implicaria ter em conta que os indivíduos que integram e participam de uma mesma geração, embora vinculados de algum modo entre si, não necessariamente configurariam um “grupo concreto”, tanto no sentido existencial, como do ponto de vista associativo (Mannheim, 1982).

Uma definição adequada da natureza da geração implicaria levar em conta duas ordens de fatores: uma, biológica e outra de ordem histórico-social. Contudo, o autor chama também a atenção para o fato de que deduzir a geração dos fatores biológicos da vida humana seria incorrer em reducionismo interpretativo, capaz de nos conduzir a uma compreensão de base naturalista, a partir da qual os fenômenos sociológicos derivariam diretamente dos fatos naturais, pois não dimensionaria devidamente a relevância assumida

pelos fatores primários, na moldagem dos inter-relacionamentos sociais em seus fluxos históricos.

“Não fosse pela existência de interação social definida, e pela história estar baseada em um tipo particular de continuidade, a geração não existiria como um fenômeno de localização social; existiria apenas nascimento, envelhecimento e morte. O problema *sociológico* das gerações, portanto, começa nesse ponto onde é descoberta a relevância sociológica dos fatores biológicos, Começando com o próprio fenômeno elementar, precisamente antes de tudo tentar compreender a geração como um tipo particular de situação.”(Mannheim, 1982 : 73, grifo meu)

Desta forma, para melhor precisar o conceito de geração, numa perspectiva sociológica, deve-se considerar que a geração representa

“.....tipo particular de identidade de situação, abrangendo ‘grupos etários’ relacionados, incrustados em um processo histórico-social. Enquanto a natureza da posição de classe pode ser explicada em termos de condições econômicas e sociais, a situação etária é determinada pelo modo como certos padrões **de experiência** e de pensamento tendem a ser traduzidos à existência pelos dados naturais de transição de uma para outra geração.” (Mannheim, 1982 : 73)

De acordo com tal perspectiva, pode-se afirmar que um sujeito ou um conjunto de sujeitos participa de uma mesma situação geracional à medida em que tenha nascido “numa mesma região histórica e cultural”, e para além da “co-presença” em um contexto histórico e social específico; é necessário, ainda, que a geração se constitua como uma realidade. Este seria o sentido que afirmaria a participação dos sujeitos “no destino comum dessa unidade histórica e social” (Mannheim, 1982 : 85-86).

Com a finalidade de melhor compreender os sujeitos desse estudo vivendo uma “situação de similaridade geracional”, recorre-se, ainda, às contribuições de Attias-Donfunt, quando afirma que se pode conceber a geração ou uma geração considerando três contextos: o familiar, o histórico-social e os modos de institucionalização do curso da vida:

“Por gerações familiares se entende aquelas ligadas pela filiação, pelos laços de consangüinidade. A geração social ou histórica designa (...) um conjunto de pessoas nascidas num mesmo período partilhando **experiências, referências e influências sociais**, vividas num tempo comum e que formam sua marca histórica e sua identidade geracional. (...) é a ‘marca do tempo’ que caracteriza as gerações. A identificação aos pares e a consciência de pertencer à mesma geração se constrói à base de referências sociais e culturais ligadas ao encontro de iguais em termos etários, em diversas etapas da vida (escola, lazer, por exemplo). O tempo coletivo vivido, seus modos (...) O sentimento de pertencer a uma geração.... é um aspecto essencial da apropriação individual do tempo social e condiciona a integração das biografias individuais num tempo coletivo. A terceira definição é mais recente. Ela resulta do processo de institucionalização do curso da vida organizado segundo as seqüências de educação, trabalho e de aposentadoria, que divide a população em três conjuntos: os jovens que se situam antes da entrada no mundo do trabalho, os adultos em idade de serem ativos e os aposentados, (...) enfim as gerações do *welfare*” (Attias-Donfunt, 2000: 645-646)

A partir dessas orientações, pode-se mais firmemente defender a idéia de que os sujeitos dessa pesquisa, por terem nascido em um mesmo território – o ABC –, num “mesmo período” – os anos da década de 1980, que marcaram uma inflexão importante sob o ponto de vista político na região, pertencerem a um mesmo “grupo etário” ou “classe de idades” (Leon, 2005), acessarem e fruïrem de ações públicas municipais concebidas e desenvolvidas para atender necessidades e demandas específicas dos segmentos juvenis, estariam vivendo uma “situação de similaridade geracional”. Sem a pretensão de generalizar para contextos históricos e sociais mais amplos, poder-se-ia afirmar que, na Região do ABC, os sujeitos desse estudo, adolescentes e jovens, viveram uma similaridade de situação geracional a partir do momento em que são membros de uma geração específica: vivem as expressões da crise e mutação do mundo do trabalho e são alvo das políticas públicas dos executivos municipais no ABC.

Para melhor sustentar a afirmação acima é que, na montagem do perfil dos jovens estudados, dedicar-se-á atenção às experiências que construíram e viveram em diferentes instâncias da vida ou nas relações com diferentes grupos sociais ou instituição, pois a partir da noção de experiência, pode-se romper com estereótipos e privilegiar os modos como os “sujeitos organizam a própria presença no mundo”, demonstrando “o rosto” dos jovens estudados (Fabrinni & Melucci, 1992).

No âmbito desta tarefa, tem importância central, ainda, a noção de experiência. As contribuições teóricas oferecidas por François Dubet e Thompson auxiliam na demonstração de que os sujeitos da pesquisa, mesmo estando submetidos a processos e arranjos de socialização organizados pelo mundo adulto ou mesmo concebidos pelos seus pares, não estão inteiramente assujeitados, mas agem no sentido disputar orientações e concretização de projetos a partir da combinação de escolhas próprias e ancoradas em lógicas distintas.

Segundo Dubet (1994), a noção de experiência é ambígua e vaga. Por isso mesmo, torna-se uma noção que combina várias lógicas de ação social. De acordo com esse autor, a noção corrente de experiência evoca dois fenômenos contraditórios, ou seja, “uma maneira de sentir, de ser invadido por um estado emocional suficientemente forte para que o ator deixe de ser livre, descobrindo ao mesmo tempo uma subjetividade pessoal”. Por outro lado, a experiência “é uma atividade cognitiva, é uma maneira de construir o real e, sobretudo, de o “verificar”, de o experimentar. (Dubet, 1994:93-95).

É nessa ambigüidade descrita por Dubet que encontramos sentido em pensar as experiências dos jovens desta pesquisa, uma vez que ela permite, conforme afirma o mesmo autor, entender o sujeito não totalmente socializado, muito embora saibamos que a “parte não socializada da ação continua no entanto socialmente definida e construída” (Dubet, 1994: 95). Trata-se, portanto, de partir da subjetividade dos atores que se inserem nesta pesquisa, da experiência do vivido, não como algo concreto e palpável, mas como as inquietações que o universo de escolhas, ou da falta delas, causam a esses sujeitos jovens.

“Numa perspectiva sociológica, a subjetividade é entendida como uma atividade social gerada pela perda da adesão à ordem do mundo, ao *logos*.....a experiência individual, ao mesmo tempo que se torna mais subjetiva, torna-se mais social. Ela é, então, mais “manipulada”, mas controlada, mais aberta aos olhos dos outros. Mas, simultaneamente, esta experiência só pode ser legítima aos olhos dos atores na medida em que ela continue a ser uma experiência “autêntica”, vivida como a expressão de uma personalidade” (Dubet, 1994: 101-3).

Uma personalidade que não está solta no ar, mas que traz também as marcas dos que a antecedem e daqueles, similares em razão da idade, com o quais produzem o seu próprio tempo, donos de sua vontade, capazes de definir e imprimir sentidos a situações determinadas, de maneira autônoma,

“como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida 'tratam' essa experiência em sua consciência e sua cultura das mais complexas maneiras (sim, 'relativamente autônomas') e em seguida (muitas vezes, mas, nem sempre, através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada. (Thompson, 1981).

Ainda sobre a importância da noção de experiência, importa considerar que ela está associada a

“diversas lógicas de ação que reenviam às diversas lógicas do sistema social, que não é mais, então, 'um' sistema, mas a co-presença de sistemas estruturados por princípios autônomos, pois as combinações das lógicas de ação que organizam a experiência não têm 'centro', elas não repousam sobre nenhuma lógica única ou fundamental. Na medida em que sua unidade não é dada, a experiência social provoca, necessariamente, uma atividade dos indivíduos, uma capacidade crítica e uma distância deles mesmos. Mas a distância de si, aquela que faz do ator um sujeito, é, ela mesma, social, ela é socialmente construída na heterogeneidade das lógicas e das racionalidades da ação”.

(É também) “uma atividade cognitiva, é uma maneira de construir o real e sobretudo de 'verificá-lo', de experimentá-lo. A experiência constrói os fenômenos a partir das categorias do entendimento e da razão. ... um modo de construir o mundo. É uma atividade que estrutura o caráter fluido da 'vida'. ... [Enquanto atividade, ela] repousa menos sobre um postulado ontológico, relativo à condição humana, do que sobre uma necessidade de método, pois a subjetividade dos atores, a consciência que eles têm do mundo e deles mesmos, é o material essencial do

qual dispõe a sociologia da ação”. (Dubet, 1994).

Tudo isso permite entender como os jovens pesquisados – “os jovens das políticas de juventude” - experimentam o mundo em diversos campos de ação, produzindo seus próprios trajetos. É possível compreender melhor esses trajetos quando confrontados com dados e informações da geração de seus pais e as contribuições oferecidas por pesquisas sobre a situação dos jovens no País, em décadas recentes.

1. No território do ABC: da geração do “novo sindicalismo” à geração dos “jovens das políticas de juventude”

A montagem do perfil ou da caracterização dos jovens freqüentadores das ações públicas focalizadas consiste num movimento que combina, ao mesmo tempo, uma arbitrariedade, sempre presente em todas as escolhas do investigador social no processo de pesquisa, com os elementos da realidade oferecidos pelos sujeitos estudados; elementos estes, também, previamente definidos pelo pesquisador. Assim, para a montagem do perfil dos jovens participantes das ações públicas artístico-culturais, optou-se por dois caminhos: a aplicação de um instrumento de coleta de dados, contendo questões fechadas (Anexo 1) e a realização de entrevistas, com roteiro semi-estruturado (Anexo 2).

O primeiro procedimento teve por finalidade colher dados e produzir informações sobre os jovens, recobrando: 1) **aspectos sócio-demográficos**; 2) **dados sobre os núcleos familiares de origem**: local de nascimento dos pais; níveis de escolaridade atingidos pelos pais e mães; aspectos das relações que os progenitores ou responsáveis tiveram e têm com o mundo do trabalho; 3) **trajetórias escolares** dos jovens; 4) **práticas de lazer** desenvolvidas 5) **relações ou contatos que os jovens estabeleceram com o mundo do trabalho, anteriores e no momento da aplicação do questionário**; 6) **modos de participação** em atividades sociais, políticas e culturais.

Com o segundo procedimento, buscou-se aprofundar e qualificar determinados dados, que foram levantados com o instrumento aplicado.

O questionário foi aplicado a um conjunto de 17 jovens que participavam das ações públicas culturais; posteriormente, foram realizadas entrevistas com 12 jovens.

Do conjunto de 17 jovens que responderam ao questionário, 7 integravam o coletivo de teatro da EMIA - em Santo André, e 10 participavam ativamente da atividade

cultural de artes circenses, oferecida pelo Programa Juventude Cidadã, em São Bernardo do Campo, conforme demonstrado no Quadro 1.

A partir desse trabalho, foi possível captar diferentes experiências que revelam os trajetos juvenis desses jovens, que se aproximam ou se distanciam daquelas vividas por seus pais e do perfil dos jovens brasileiros.

Quadro 1 – Número de jovens estudados, por ações públicas e município de localização

Ações Públicas	Município	Total de jovens em cada ação
EMIA	Santo André	7
Artes Circenses	São Bernardo do Campo	10
Total		17

Todos os jovens que participaram desta pesquisa nasceram no Grande ABC, em anos distintos da década de 1980; portanto viveram as vicissitudes de se encontrar na “soleira” da juventude (Melucci, 2001) nos anos da década de 1990, experimentar a “estação juvenil” do ciclo vital nos anos da década em curso, situação que permitiu que os mesmos contassem com a possibilidade de acessar e usufruir das ações públicas para e de juventude, concebidas e implementadas pelos Executivos municipais de Santo André e São Bernardo do Campo. Mas enfrentavam duas situações peculiares: os efeitos da expansão recente da escolaridade e a crise do emprego assalariado, particularmente, o industrial.

No conjunto, os jovens dos dois projetos formam agrupamentos etários internamente heterogêneos, com sujeitos que têm entre 16 e 22 anos de idade, o que indica a presença e convivência, nas duas ações, de jovens que nasceram em anos distintos da década de 80: uma parcela deles (08) nasceu entre 1983-85; outra fração conta com indivíduos que nasceram nos anos finais daquele decênio, isto é, 1986-89. O que é também verdadeiro, quando os jovens do estudo são tomados como integrantes de uma unidade ou classe de idades (Leon, 2005).

Quadro 2 - Jovens estudados, por ações públicas, municípios de localização, ano de nascimento e idade

Ações Públicas Estudadas	Município de localização	Idade dos jovens	Ano de Nascimento
EMIA (S.A.)	Santo André	16 (01)	1989
		17 (02)	1988
		20 (02)	1985
		21 (01)	1984
		22 (01)	1983
Juventude Cidadã (SBC)	São Bernardo do Campo	17 (02)	1988
		18 (03)	1987
		19 (01)	1986
		20 (01)	1985
		21 (02)	1984
		22 (01)	1983

Fonte: questionário aplicado, 2005

Os pais e mães dos jovens investigados: experiências antecessoras

Por sua vez, seus pais e mães, nascidos acerca de 30 anos antes, viveram experiências que recortam diferentes temporalidades históricas que estruturaram o Grande ABC e contribuíram para lhe dar visibilidade pública como regionalidade. Uma Região identificada pelas marcas da produção industrial – seu apogeu, crise e mutação - e pelas lutas sociais e sindicais dos trabalhadores – a emergência do “novo sindicalismo”. (Almeida, 2001; Almeida et al 2005; Corrochano, 2002; Daniel Filho; 2003; Nakano, 2004).

Tudo indica, considerando as ocupações profissionais que têm, o nível de escolaridade que conseguiram atingir, alguns bens materiais que seus filhos afirmaram possuir, que estamos diante de representantes de famílias de camadas médias de setores populares. As informações sobre renda do núcleo familiar, levando em consideração o número de pessoas que trabalham, não puderam ser consideradas como fonte confiável, dada a precariedade dos dados obtidos. As informações sugerem a existência de um grupo heterogêneo de pessoas que contribuem na composição da renda mensal não compatível com o montante dos recursos declarados pelos jovens (³⁴). Os indicadores utilizados para a

³⁴ Quando da aplicação do questionário, as questões: “quantos moradores de sua casa têm algum tipo de renda?” e, “você poderia me dizer qual é a renda de todo o seu grupo familiar?”, os jovens demonstraram ter pleno conhecimento sobre as pessoas que contribuem com a renda, mas, com relação a dizer que renda é essa, não souberam responder. A princípio, diziam simplesmente não ter idéia da renda familiar; com a insistência desta pesquisadora, para que tentassem responder um valor, mesmo que aproximado, responderam valores que não

definição sócio-econômica das famílias foram, desse modo, indiretos: obtenção da casa própria, equipamentos domésticos e carros. Dos 17 respondentes, 12 declararam que a família possui casa própria, 10 imóveis já foram quitadas e 1 está em processo de compra pelo CDHU (Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano do Governo do Estado de São Paulo). Dentre os demais, 2 jovens declararam morar em casa de avós maternos, situação que passou a ser vivida depois da separação dos pais, e 3 jovens declararam morar em casa alugada. Somente uma dessas casas foi construída pelos pais, em núcleo habitacional urbanizado.

Seja pelas respostas dadas, seja por intermédio de observação, uma vez que as entrevistas foram realizadas na casa dos jovens, foi possível saber que bens, como aparelho de som, geladeira, televisão, máquina de lavar roupa, vídeo cassete/DVD, foram adquiridos pelas famílias, que em alguns casos têm mais de um desses equipamentos. Além disso, as casas são grandes, com no mínimo dois quartos e amplo espaço no quintal. Nenhuma das famílias têm empregada fixa.

Com relação às famílias que possuem automóvel, foi possível saber que, das 17 famílias, 8 possuem automóveis: 4 possuem somente um automóvel e 4 outras possuem 2 veículos.

Alguns pais e mães, filhos de migrantes estrangeiros – italianos, russos, poloneses, tiveram como locais de nascimento determinados municípios do ABC e, portanto, como os jovens desse estudo podem ser compreendidos como nativos da região. Outros, nascidos em outras localidades do Estado de São Paulo – capital ou interior paulista – ou da Região Nordeste – empreenderam a “aventura” da migração e escolheram o ABC como território espacial e social para se fixarem, estruturarem a vida e o cotidiano – para se inserirem no universo da produção, casarem ou estabelecerem uniões consensuais, constituírem família e prole. Os pais viveram o tempo do auge da constituição da região industrial e de seus atores coletivos, do território para o qual afluíram muitos migrantes, carregados de sonhos de, com ela, poder crescer. Sonho que, em alguma medida, se concretizou.

Além disso, cada um, a seu modo, participou da construção de possibilidades para que militantes de sindicatos e partidos políticos, derivados de uma intensa trajetória de mobilização e organização política, a partir do início dos anos 90, chegassem aos Executivos

condizem, quando comparados, ao número de pessoas que têm renda e contribuem no núcleo familiar, ocupações profissionais e nível de escolaridade. Tendo sido feita nova tentativa de obtenção dessa informação, mostrando que o valor declarado não condizia com as condições de vida, reafirmaram não saber e, por isso, foi dada uma cifra que consideravam possível.

municipais de Santo André e São Bernardo do Campo e assumissem o compromisso de construir uma agenda política abrangente. Nesse conjunto, estavam incluídas ações que atendessem e contribuíssem para legitimar determinados direitos das idades da vida, bem como suas necessidades específicas: este foi o caso da condição juvenil e das necessidades peculiares dos jovens moradores daquelas localidades. (Almeida, 2001; Almeida et al 2005; Nakano, 2004; Daniel Filho, 2003).

Por sua vez, seus filhos vivem, hoje, de forma mais direta e dura do que outros jovens, as vicissitudes das mutações que impactam a Região do ABC, pois territorialidades mais desenvolvidas, como o ABC, sofrem mais rapidamente os impactos de crescimento e de desaceleração da economia. No entanto, seus filhos também vivem outra temporalidade própria do ABC - não vivida por pais e mães: aqueles contam com a possibilidade de acessar e fruir de ações públicas municipais, direcionadas especificamente aos sujeitos juvenis.

Segundo os jovens que têm os pais e mães, nascidos e criados em municípios da Região do ABC, o lugar de trabalho foi o território em que se conheceram e, a partir deste encontro, estruturam uniões consensuais ou firmaram o contrato civil de casamento. De acordo com os jovens, seus pais demonstram fortes vínculos e sentimento de pertença ao município de origem e à Região, pois, desde a infância, neles viveram e deles não pretendem se deslocar ou migrar: muitos dos pais adquiriram casa própria, contam com emprego fixo, moram e vivem perto de outros membros da família, configurando um quadro de arranjos familiares, convivências e responsabilidades que favorecem o enraizamento no local.

Tomando como referência Martins (1998), é possível afirmar que esses pais contam com trajetos diversos daqueles que construíram experiências de migração, pois “é normal na sociedade moderna a migração. O que não é normal é a não-migração. O sujeito que nunca saiu do lugar dele para ir para outro lugar para se ajustar nesse ciclo exclusão/reinclusão não é normal. Normal é quem migra”. (Martins, 1998:25)

Do conjunto de 10 pais que contam com experiências de migração, 04 nasceram em localidades diversas do Estado de São Paulo e 06 nasceram em outros estados da Região Nordeste do País, deles se deslocando diretamente para municípios do Grande ABC.

“Apesar das descendências que eu tenho, que meu vô e minha vô por parte de mãe são russos, né, meu vô se eu não me engano é da Polônia e minha vô da Lituânia. (...) E do meu pai são italianos, lá da Calábria. (...) Se eu não me engano, meu pai nasceu na praia, alguma coisa assim, ou ele foi morar lá quando era pequeno. Mas minha mãe eu sei que nasceu no Bom Retiro, isso eu tenho certeza. (...) Meu pai... eu sei que ele foi durante muito tempo caçador porque minha vô morou até os últimos anos de vida na praia mesmo....” (jovem, mulher, EMIA)

Quadro 3 – Lugar de nascimento dos pais dos jovens estudados, segundo as ações públicas e região de origem

Ações Públicas Estudadas	Região de origem e nascimento dos pais					
	Fora de São Paulo		Estado de São Paulo		ABC	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
EMIA (S.A.)	----	----		1	7	6
Artes Circenses Juventude Cidadã (SBC)	3	3	1	2	6	5

Fonte: questionário aplicado - 2005

Os jovens que afirmaram que seus pais e mães vieram de outras localidades declararam que os mesmos se conheceram, estabeleceram vínculos de casamento ou uniões, constituíram núcleos familiares com prole e partiram de seus lugares de origem com o objetivo de encontrar ou construir melhores condições de vida para eles e seus filhos. Com relação a esses pais, os jovens afirmam que as memórias que eles evocam são as de que, ao chegarem ao Grande ABC, tiveram que apelar para redes primárias de apoio e solidariedade, para se instalarem e morarem “de favor” em casa de parentes aqui já instalados. A partir de tal suporte e com a inserção no mercado de trabalho regional, só mais tarde, construíram suas casas ou as adquiriram com muito esforço, pagando-as em muitas prestações.

Nessas histórias e memórias sobre deslocamentos e apoio de redes primárias ou comunitárias, é possível apreender que a realidade da migração, além circunscrever as polaridades exclusão/re-inclusão (Martins, 1998), não dizem respeito apenas a questões em torno da mobilidade espacial entre pontos geográficos distintos; dizem muito mais sobre uma rede vínculos sociais, na qual os sujeitos se movimentam, tal como observa Durham:

“As idéias de país, nacionalidade, divisões administrativas e políticas são concepções alheias ao universo de grande parte da população que fornece os contingentes de migração. Mesmo para os que freqüentaram a escola (e são poucos) essas noções são por demais abstratas para orientar a movimentação no mundo real. É através da cultura tradicional, vivida na experiência pessoal, que se concebe o mundo exterior. O universo espacial dos trabalhadores provindos de comunidades tradicionais, assim como das camadas da população urbana, é formado de lugares onde seus conhecidos estiveram, ou onde moram pessoas de suas relações. Espaço geográfico e espaço social se constituem como realidade única, e as migrações se orientam neste universo de referência. A migração não pode ser compreendida simplesmente como um deslocamento no mapa, mas como um trânsito inserido em uma rede de relações sociais.” (Durham, 2004: 188-189).

Nas experiências dos pais migrantes, é possível vislumbrar certa ambigüidade, pois ao mesmo tempo em que revelam que os grupos familiares migrantes vivenciaram situações de precariedade ou vulnerabilidades, indicam também que a experiência do

deslocamento foi realizada a partir de um sonho que articulava o projeto de mudança de vida, que se orientava para o diverso, exprimindo “o modo possível de recusa a exploração e da subordinação social” (Sposito, 1993: 371). Neste percurso, a noção de risco assume uma conotação positiva: escolha e ação intencionais em que o objetivo é a busca do “novo”, compreendido como melhoria de condições de vida – para si e seus dependentes - em outra localidade que não a de origem. Neste movimento, os sujeitos migrantes, ao empreenderem uma viagem, assumem para si o “perigo como condição imanente” e as responsabilidades pelo deslocamento e para a re-instalação em novo lugar, pois como garantia de segurança para “re-inclusão” contam apenas com o apoio da rede disposta pelos vínculos sociais familiares. (La Mendola, 2005).

A partir do que narraram os jovens, sobre as memórias de seus pais migrantes, pode-se afirmar que, nas experiências de migração empreendidas, o risco foi assumido mais como positividade do que algo negativo, pois vividas como uma aposta orientada para a conquista de outras condições de vida, em outro lugar que não o de origem; escolha e caminho intencionalmente assumidos por esses pais que, em última análise, podem ser compreendidos como a formalização de um projeto que carregava consigo a potencialidade de amenizar ou superar as vicissitudes da precariedade ou marginalização vivida no lugar de nascimento e durante a vivência da juventude. Projeto que se ancorava no objetivo de conquistar outros arranjos sociais e econômicos, de modo a tornar a reinclusão menos precária ou marginal (Martins, 1998) para eles e para seus filhos e filhas.

Arranjos dos núcleos familiares de origem

Juntamente com os dados de origens dos pais, buscou-se, ainda, obter elementos básicos sobre a composição familiar dos jovens estudados. De acordo com o que forneceram, é possível dizer que entre eles há diferentes modos de composição familiar, pois há evidências da existência de modelo de família nuclear parental (pais e filhos), mas também constata-se a existência de famílias expandidas ou multigeracionais, mono-parentais e pluriparentais .

Três jovens afirmaram integrar famílias expandidas, pois agregaram e incorporaram parentes consangüíneos, como primos e tios; outros cinco relataram que as respectivas famílias são chefiadas pela figura materna e acolheram os avôs/avós como dependentes, o que caracteriza a composição pluriparental e multigeracional.

Os demais, nove jovens, revelaram que suas famílias podem ser consideradas como modelos clássicos de família nuclear, pois são constituídas por pais, mães e filhos(as); nessas famílias, em geral, o número de filhos é pequeno: 3 filhos, no máximo.

Quadro 4 - Composição da família e situação dos pais

Ações Públicas Estudadas	Composição da família			Situação dos pais	
	Nuclear	Expandidas	Pluriparental/Multigeracional	Separados	Vivem Juntos
EMIA (S.A.)	6	1	----	1	6
Juventude Cidadã (SBC)	3	2	5	3	7

Fonte: questionário aplicado – 2005

2. A experiência do processo de redemocratização e as políticas públicas destinadas aos jovens

No plano do ABC, pode-se afirmar que os jovens estudados nasceram numa região que, nos anos 80, também passava por processos de mutações significativas: do ponto de vista econômico, o Grande ABC sentia fortemente as decorrências da década perdida e começava a sofrer alterações e diferenciações na sua estruturação produtiva, tais como a perda de grandes indústrias e o aumento do setor secundário – comércio e serviços.

Do ponto de vista social e político, os anos 80 foram caracterizados como sendo aqueles em que se constata o fortalecimento da sociedade civil brasileira, mediante um conjunto de lutas sociais desencadeadas por novos “atores coletivos” presentes e atuantes no espaço público do País (clube de mães, movimentos de saúde, movimentos por educação, movimento pela diversidade de orientação sexual, movimento feminista, comunidades eclesiais de bairro, Movimento de Meninos e Meninas de Rua, “novo sindicalismo brasileiro”, dentre outros). Este período também foi interpretado como sendo o momento histórico de finalização de um processo, que consistiu na lenta e gradual transição dos governos do regime militar para os governos civis. Do ponto de vista sócio-demográfico, os anos 80 foram compreendidos como sendo aqueles em que ocorreu o nascimento de indivíduos que integraram e configuraram a denominada “onda jovem”, que deu nova disposição à pirâmide etária do Brasil (SEADE), no início do século em curso.

No Grande ABC, especialmente em Santo André e São Bernardo do Campo, os representantes da “onda jovem”, ao final dos anos 90 e no início da década em curso, viveram a condição adolescente e juvenil, contando com as possibilidades de acessar e usufruir de ações públicas que foram desenhadas e formuladas para atender às demandas e necessidades dos atores jovens.

Conforme já afirmado, essas políticas foram produzidas por governos eleitos pelo voto popular, que defendiam compromissos claros com a expansão de ações, equipamentos e serviços na área social. A região do ABC também passará por alterações internas no campo da sociabilidade política, pois, a partir do ano de 1983, diferentes administrações municipais passaram a ser governadas por partidos políticos que empunham as bandeiras dos direitos e da participação política, ou seja, aquilo que diz respeito à construção da legitimidade interna e externa das estruturas criadas dependeu de relações que foram estabelecidas com os jovens, no que tange a acesso e fruição de direitos. Esse dado é fundamental, pois, como afirma Berger (1977), as estruturas públicas configuradas só atingirão seus objetivos à medida em que lograrem obter níveis cada vez mais elevados de objetividade e exterioridade. Também, como observa Martucelli (2002), as instituições presumem, dentre outras exigências, a vigência de significações legítimas, às quais os indivíduos reconhecem uma autoridade e supõem, também, a característica de exterioridade de significações, cuja eficácia esperada independe dos indivíduos.

Na Região, desde meados da década de 80, as administrações locais do ABC contam com governos gestados por partidos progressistas e de natureza democrática, sobressaindo-se o PT em cidades como Diadema, Santo André, Mauá e Ribeirão Pires. Em São Bernardo do Campo, desde 1989, tem ocorrido uma alternância de partidos de esquerda e de centro esquerda no governo municipal, tais como, PT, PSDB, PPS e PSB. Neste quadro, a exceção recai sobre São Caetano do Sul que, historicamente, conta com sucessivos governos locais de natureza conservadora e populista, gestados por representantes do PPB, ou do PFL ou do PTB.

Nestes conjuntos etários heterogêneos observados, dos 7 jovens que realizavam a oficina de teatro da EMIA, 5 deles pertencem ao sexo feminino e 02 ao masculino. No grupo que realiza atividades de artes circenses, verificou-se um ligeiro predomínio do sexo feminino, sendo que, dos 10 integrantes, seis são mulheres e 4, homens. Os quadros 5 e 6, abaixo, apresentam os dados acima descritos. Contudo, no agrupamento

composto pelos dois conjuntos, há uma predominância da presença feminina, pois, dos 17 participantes das ações, há um maior número de mulheres (11) sobre o de homens (6).

Quadro 5 – Jovens estudados, segundo as ações públicas e município de localização, por sexo

Ações Públicas Estudadas	Município de localização	Sexo	
		Fem.	Masc.
EMIA	Santo André	5	2
Juventude Cidadã	São Bernardo do Campo	6	4
Total		11	6

Fonte: questionário aplicado, 2005

Quanto ao pertencimento de raça/etnia ou cor, o grupo da EMIA é predominante integrado por jovens que se declaram brancos (6 jovens), enquanto que o grupo de artes circenses conta com maior número de integrantes que se declararam pardos (7), sobre os que se declararam brancos (3).³⁵

Quadro 6 – Jovens estudados, segundo as ações públicas e município de localização, por indicação de cor-raça/etnia

Ações Públicas Estudadas	Município de localização	Cor/Raça/Etnia		
		Branca	Parda	Negra
EMIA	Santo André	6	1	0
Juventude Cidadã	São Bernardo do Campo	3	7	0
Total		9	8	0

Fonte: questionário aplicado, 2005

Aos jovens que se auto-representaram como pardos, foi-lhes indagado sobre a vivência de experiências que envolveram discriminação em relação à cor da pele. As respostas foram unânimes no sentido de explicitarem que é impossível negá-las e que a discriminação e o preconceito em relação à cor emergem nas vivências diárias em diferentes circuitos sociais pelos quais transitam, inclusive nos círculos de pares, pois se deparam com representações que hierarquizam os indivíduos e os compreendem como desiguais, pois “ser branco é melhor do que ser negro”.

³⁵ Mesmo considerando as dimensões dos dois grupos e a aleatoriedade quando da montagem dos mesmos, pode-se afirmar que o coletivo de jovens que participam das atividades de artes circenses em São Bernardo do Campo é proporcionalmente mais próximo da composição demográfica por cor ou raça total daquela cidade, pois dos 788.560 moradores da cidade, 69, 56%, declaram ser brancos, 3,44% pretos, 1,84% amarelos, 24,37% pardos, 0,14% indígenas e 0,69 não declararam cor ou raça. O mesmo ocorre com os jovens que participam das atividades de teatro em Santo André, pois, dos moradores da cidade, 77,8% se declararam de cor branca, 3,4% preta, 1,2 %, amarela, 16%, parda, 0,1%, indígena e 0,6% não declararam.

Para os jovens pardos, a cor da pele os expõe muito mais à violência social, pois, para eles, “um jovem negro corre mais risco de agressão do que um jovem branco”.

No entanto, afirmaram também que, mesmo se sentindo desvalorizados socialmente, combatem a idéia estigmatizadora da inferioridade do “negro” em relação ao branco e assumem a cor como um dos elementos que os diferenciam dos demais, fortalece e enriquece a subjetividade. (Ibase, 2006)

As respostas obtidas vão ao encontro de dados apresentados pela pesquisa “Perfil da juventude brasileira” (2003), que mostrou que 7% da juventude brasileira acredita na superioridade da raça branca em relação à raça negra. Nela, também ficou evidente que os jovens brancos (60%) preocupam-se mais com a segurança/violência nos dias atuais do que os jovens negros (52%) e confirma estudos realizados, que apontam que o jovem negro das periferias das cidades é mais suscetível aos riscos da violência. (Santos, Santos e Borges, 2005, p. 300) Quanto ao estado civil dos jovens participantes das ações públicas, há uma total homogeneidade, pois tanto no coletivo que participa do projeto de teatro da EMIA, em Santo André, quanto aos jovens que realizam as atividades de artes circenses, em São Bernardo do Campo, todos se declaram solteiros. Um outro dado que os torna semelhantes é fato de que todos declaram não ter prole. Sob este aspecto, tais dados – estado civil e não constituição de prole - nos autorizariam a afirmar que, entre os jovens pesquisados, há trajetórias pessoais e experiência com evidentes sincronias e similitudes. O quadro 7 abaixo apresenta os dados abordados.

Quadro 7 – Jovens estudados, segundo as ações públicas, município de localização, estado civil e constituição de prole

Ações Públicas Estudadas	Município de localização	Estado civil		Constituição de Prole	
		Solt.	Casado	Sim	Não
EMIA	Santo André	7	0		7
Juventude Cidadã	São Bernardo do Campo	10	0		10
Total		17	0	0	17

Fonte: questionário aplicado, 2005

A educação escolar na sucessão de gerações: o sonho dos adultos que se realiza nos jovens

Outra dimensão diagnosticada recobriu os níveis de escolaridade atingidos pelos jovens estudados e também por seus pais e mães. Buscou-se, ainda, circunscrever os sentidos que os jovens conferem à escola e ao processo escolarização que viveram.

Os dados levantados demonstram que os responsáveis pelos jovens da pesquisa viveram experiências diferenciais em relação às oportunidades de escolarização.

A primeira consideração a ser elaborada é que, no conjunto formado por pais e mães, não há a presença de indivíduos não-alfabetizados.

A segunda apela para considerações em torno da noção de geração, menos fundamentada no critério etário e mais nos contextos histórico, social e cultural em que os pais e mães viveram experiências de escolarização. Considerando a classe de idades³⁶ dos jovens focalizados, pode-se inferir que seus respectivos pais e mães realizaram percursos escolares em meados da década de 60 e nos anos da década de 70, contextos em que as oportunidades de escolarização elementar, no Estado de São Paulo e no País, eram ainda insuficientes; o ensino secundário ainda se estruturava em torno da seletividade em função da origem de classes de adolescentes e jovens. (Beisegel, 1994)

No Estado de São Paulo, os anos das décadas de 60 e 70 foram marcados por lutas sociais direcionadas para a expansão da escola primária e o primeiro ciclo da escola secundária e, também, por medidas adotadas pelo poder público estadual para ampliação da cobertura à demanda social, nesses níveis de escolarização (Beisegel, 1994)

O fato dos responsáveis pelos jovens estudados iniciarem seus percursos escolares nos períodos acima referidos tem, como desdobramento, um quadro desigual de escolarização e de número de anos de estudos entre pais e mães. A partir dos dados obtidos, é possível organizar quatro agrupamentos: um deles, composto por 3 pais e 6 mães, que contam com menos de oito anos de escolaridade; o segundo, articulado por 4 pais e 4 mães, que lograram concluir o então Ensino Fundamental; o terceiro agrupamento, formado por 8 pais e 7 mães que contam com, no mínimo, 12 anos de escolaridade, pois atingiram e concluíram a escola de Ensino Médio; por fim, o agrupamento formado por 2 pais que cursaram o ensino superior e, portanto, lograram ultrapassar os 12 anos de escolarização básica.

Esse quadro revela que os sujeitos em apreço viveram experiências de escolarização na adolescência e juventude menos insatisfatórias do que a maioria dos

³⁶ 16-22 anos de idade

brasileiros; contudo, ele também não deixa de ser representativo dos processos de seletividade e marginalização social produzidos pela escola brasileira, expressa na pirâmide que revela que, no País, o acesso ao ensino superior é reservado a muito poucos indivíduos, pois, no conjunto dos pais e mães, apenas dois tiveram a oportunidade de acesso ao ensino universitário, conforme se pode apreciar no quadro abaixo.

Quadro 8 - Escolaridade dos pais dos jovens estudados, segundo ação pública e nível de escolarização

Ações Públicas Estudadas	Escolaridade							
	Pai				Mãe			
	EFI	EFC	EM	ES	EFI	EFC	EM	ES
EMIA (SA)		2	3	2	2	2	3	-
Juventude Cidadã (SBC)	3	2	5		4	2	4	-

Fonte: questionário aplicado – 2005

As experiências de escolarização de pais e mães dos sujeitos da pesquisa expressam desigualdades, ainda, quando correlacionadas ao critério sexo dos pais/responsáveis. No grupo de mães, 17 ao todo, se por um lado, há 10 delas que não atingiram os 8 anos de escolaridade elementar, por outro, verifica-se a presença de um segmento de mães que finalizaram Ensino Médio, logrando alcançar 12 anos de estudos. Cenário que evoca temporalidades distintas, em termos do direito ao acesso à educação escolar para adolescentes e jovens do sexo feminino na sociedade brasileira. Se, no Brasil, a escola foi, durante séculos, estruturada pelo masculino, para formar o masculino, sobretudo os filhos – crianças, adolescentes e jovens, homens - das camadas sociais economicamente dominantes, há, entretanto, indicadores que reforçam a compreensão de que, nos últimos 80 anos de nossa história, ela tem assumido contornos mais equânimes em termos da escolarização dos jovens de ambos os sexos; em anos recentes, por inúmeros fatores, a presença feminina já ultrapassa à masculina no ciclo final da educação básica brasileira. (Henriques, 2001) .

Quanto aos pais, 17 ao todo, também, percebe-se que apenas 3 deles têm menos de oito de escolarização, enquanto 4 concluíram o ensino elementar, 8 atingiram o nível secundário de escolarização, o que sinalizaria para, no mínimo, 8 e 12 anos de estudos, respectivamente, além de 2 que concluíram o ensino superior. Constatação que, de certo modo, referenda o acima afirmado.

Se levarmos em consideração que a expansão das oportunidades de escolarização elementar ou fundamental no Brasil é algo extremamente recente em nossa história educacional; que, no grupo considerado, há pais e mães com história de migrações, do interior paulista ou do Nordeste brasileiro, região onde os índices médios de escolarização de seus habitantes são baixos no contexto do País, pode-se afirmar que, no geral, os pais e mães dos jovens estudados conformam um conjunto de sujeitos com razoável nível de escolaridade, ou mesmo acima da média das condições brasileiras. (Henriques, 2001)

Em síntese, pode-se afirmar que, em termos de trajetórias escolares, os pais dos jovens deste estudo, representantes de uma geração que os antecede em aproximadamente trinta anos e para os quais o acesso à escola se constituía em mais um privilégio do que em um direito, mas que a compreendiam a partir da ilusão ou crença de que, a partir dela, poderiam ascender socialmente, legaram aos seus filhos valores menos negativos quanto às chances de acesso à escolarização ou experiências e signos que revelariam a completa marginalização do sistema escolar.

Por sua vez, os dados colhidos sobre a escolaridade dos jovens participantes da atividade de teatro da EMIA e do coletivo de artes circenses revelam que, nos dois agrupamentos, os jovens realizaram seus percursos de escolarização exclusivamente na escola pública; verifica-se ainda que, nos dois conjuntos, seus integrantes apresentam um número de anos de estudos bastante elevado.

Dos 17 jovens que responderam ao instrumento de coleta de dados, dentre os quais 12 concederam entrevistas, 14 deles já tinham concluído o nível médio de escolarização; 1 deles estava concluindo, simultaneamente, o ensino médio e o profissionalizante, 1 jovem declarou ter interrompido a trajetória escolar no ensino fundamental, em virtude de razões de ordem familiar e não em função do tradicional histórico de retenção ou reprovação que muito tem caracterizado as experiências adolescentes juvenis no sistema escolar brasileiro. Assim, em 2005, quando da aplicação do instrumento de coleta de dados, a quase totalidade dos jovens possuía 12 anos de estudo, conforme demonstrado no quadro 9, abaixo.

Quadro 9 – Escolaridade dos jovens estudados, segundo ações públicas estudadas e nível de escolarização

Ações públicas estudadas	Nível de Escolaridade				
	Ens. Fundamental Incompleto	Ens.Médio Incompleto	Ens. Médio Completo	Ens. Superior Incompleto	Ens. Superior Completo
EMIA (AS)	1	1	5		-
Artes Circenses (SBC)	-	-	9	1	-

Fonte: Questionário aplicado, 2005

Considerando que os dados do IBGE, revelados pelo Censo 2000, apontavam que no País apenas 15 % da população brasileira contava com 11 a 14 anos de escolaridade; que, em Santo André, a população com mais de 5 anos de idade, detentora de 9-11 anos de estudos, formava um conjunto de 25,1% e que, em São Bernardo, a população com mais de 10 anos de idade e com 11 a 14 anos de escolaridade compunha um percentual de 24,1%, pode-se afirmar que os sujeitos desta pesquisa conformam um grupo composto por uma minoria de jovens brasileiros que lograram o direito de acessar as oportunidades de ensino secundário completo no País, sobretudo se se considerar que no Brasil, o nível médio de ensino não obrigatório, tal como observam Carrano & Dayrell (2003):

“o Censo 2000 que apontou a extensão do acesso à escolarização para um maior contingente de jovens brasileiros revelou também dados preocupantes sobre o atraso escolar no ensino público. Segundo o levantamento, na faixa etária de 15 a 17 anos, mais da metade dos jovens que estudam (52,6%) estão matriculados ainda no ensino fundamental, que é destinado a crianças de 7 a 14 anos.” (Carrano & Dayrell, 2003 : 5)

Os dados de escolaridade dos jovens estudados os destacam ainda mais quando correlacionados às questões de raça/etnia. De acordo com o demonstrado em páginas anteriores, no conjunto total de jovens, 8 deles se declaram brancos e 9 afirmaram serem pardos. Henriques (2001), ao analisar as condições de vida da população brasileira nos anos 90, chama especialmente a atenção para o fato de que o pertencimento étnico/racial tem peso significativo na estruturação das condições de desigualdades sociais e econômicas e que as oportunidades de acesso à educação escolar e à qualidade da escola disponível para brancos e negros contribuem para ampliar as desigualdades e são altamente “punitivas em direção aos negros”. Segundo Henriques,

“(...) a escolaridade média de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo; um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. O diferencial é de 2,3 anos de estudo. A intensidade dessa discriminação racial,

expressa em termos da escolaridade formal dos jovens adultos brasileiros, é extremamente alta, sobretudo se lembramos que trata-se de 2,2 anos de diferença em uma sociedade cuja escolaridade média dos adultos gira em torno de 6 anos. (...)Embora intensa, não é esse o componente mais incômodo na discriminação observada. Em termos do projeto de sociedade que o país está construindo, o mais inquietante é a evolução histórica e a tendência de longo prazo dessa discriminação. Sabemos que a escolaridade média dos brancos e dos negros tem aumentado de forma contínua ao longo do século XX. Contudo, um jovem branco de 25 anos tem, em média, mais 2,3 anos de estudo que um jovem negro da mesma idade, e essa intensidade da discriminação racial é a mesma vivida pelos pais desses jovens — a mesma observada entre seus avós.”(Henriques, 2001: 26-7)

No caso dos jovens que participaram desta pesquisa e que se declararam pardos, é possível afirmar que, com relação a seus pais, se igualaram ou ultrapassaram a escolaridade média vivida por eles, enquanto que os jovens que se declararam brancos se igualaram, mas não ultrapassaram, a escolaridade média de seus pais. Comparando a escolaridade dos pais, é possível constatar que os pais dos jovens que se declararam pardos, na sua maioria, têm menos escolaridade do que os pais dos jovens que se declararam brancos; os primeiros não ultrapassaram os 12 anos de escolaridade média; dentre os demais, há os que lograram concluir o ensino superior.

Entretanto, os dados também revelam que, em termos de oportunidades de acesso ao ensino superior, a situação dos jovens pesquisados se aproxima, e muito, da de seus pais: dos 17 jovens participantes do estudo, 11 deles conformam um sub-grupo que tinha entre 18 e 22 anos de idade, em 2005; desses, apenas um deles declarou ter acessado o ensino superior, porém se viu impossibilitado de completá-lo por razões de ordem financeira pessoal e familiar. Esse dado reafirma a persistência do caráter seletivo e elitista do ensino universitário brasileiro, conforme já demonstrado por trabalhos como de Henriques, Juarez & Carrano e Sposito.

Porém, a constatação acima não impede a afirmação de que os sonhos dos pais dos jovens deste estudo, em parte, se cumpriu na vida escolar de seus filhos, pois, quando se verificam os anos de escolarização cumpridos por alguns deles, pode-se perceber, ainda, que eles ultrapassaram os 12 anos de escolarização, à medida em que puderam usufruir das possibilidades de formação oferecidas pela educação infantil, no caso a educação “pré-escolar” pública, ofertada nos municípios de Santo André e São Bernardo, mediante a ação política dos Executivos municipais daquelas duas localidades.

É a partir desta constatação que se pode demarcar e distinguir ainda mais os integrantes das duas gerações – pais e filhos, no interior de uma mesma região espacial e social, pois, para o acesso diferenciado às oportunidades de escolarização que os integrantes

das duas gerações lograram atingir, e os anos de estudos diferenciais que concretizaram, não é possível deixar de considerar a ação do Poder Público no ABC que, a partir dos anos da década de 70, agiu de modo a associar as atuações públicas do governo do Estado de São e das administrações locais do Grande ABC. Segundo Almeida (2001), a partir daquele período

“.... no ABC, a máquina pública estatal realizou a cobertura à demanda por escolarização de crianças, adolescentes e jovens entre 06-19 anos a partir de uma ação co-operada que se traduziu nos seguintes termos: as administrações locais foram continuamente se responsabilizando pelo atendimento à demanda social por educação infantil – basicamente em unidades pré-escolares - e a administração pública estadual se encarregava da demanda pelos níveis de ensino fundamental e médio – regular e supletivo, e, ainda, pelo ensino técnico-profissionalizante. De 1984 em diante, sucessivamente, as administrações municipais de Diadema, Santo André e São Bernardo inauguraram serviços ou programas de alfabetização de jovens e adultos, nas séries iniciais do ensino fundamental, e ampliaram o atendimento de educação infantil ao inaugurarem paulatinamente unidades públicas de creche. (...) Em 1994, o governo local de Diadema e, em 1997, o do município de Santo André expandem e diversificam ainda mais suas respectivas redes de ação escolar ao instituírem modelos de ensino fundamental na modalidade suplência profissionalizante. (Almeida, 2001)

Contudo, ao se apreender as experiências que os jovens pesquisados construíram em seus percursos de escolarização e, a partir delas, os sentidos que conferem à escola e à ação escolar, o que se constata são posições ambivalentes em relação à educação escolar.

Experiências escolares e sentidos conferidos à escola

Os jovens que compõem esta pesquisa relatam que um dos legados de seus pais diz respeito à crença que esses depositavam na escolaridade deles para a conquista de melhores posições sociais e uma de vida mais digna.

Ao entrevistá-los, o que se obtém, quase que de forma unânime, são percepções ambivalentes, ambíguas sobre a escola, derivadas do conjunto de experiências vividas a partir de um modo peculiar de inserção no ciclo da vida, isto é, a figura do aluno. (Sposito, 2003). Ao mesmo tempo em que conferem à instituição escolar e às experiências nelas vivenciadas importância central, expressam também críticas diversas e severas ao processo de escolarização:

“A escola é boa e importante na vida da gente.....” (Larissa)

“A escola é fundamental na nossa vida, mas tem coisa que pode tirar (...) (Camila, EMIA)

“Escola pra mim sempre foi importante, eu sempre aprendi, eu sempre me dediquei....” (jovem, homem, 16, EMIA)

Algumas críticas foram endereçadas a “heteronomia”, “disciplicência” ou “desrespeito dos professores”, quando não se dispõem a considerar o aluno e a sua realidade e o seus interesses:

“ A escola é boa e importante na vida da gente, mas tinha que avaliar mais o professor que ia dar aula para a gente. Eles muitas vezes sabem menos que a gente.” (jovem, mulher, Juventude Cidadã, 18 anos)

“Então eu tinha que abraçar os homéricos dos meus professores. Eu não concordo. Por que você não concorda? Por isso, por isso, por isso, você tá errado. E já apontava na cara deles, brigas lindas a gente teve em sala de aula, mas eu nunca desrespeitei nenhum deles, do mesmo jeito que eles não me desrespeitaram. Agora, quando me desrespeitavam, eu desrespeitava também. É errado, hoje em dia eu sei que é errado, mas é ser humano, eu não tenho sangue de barata. E muitas vezes eu tive esses quebra-paus homéricos assim de falar um monte, mas nunca nenhum me mandou pra diretoria, porque eu tava com a minha razão e eu comecei a aprender a defender a minha razão. (jovem, mulher, EMIA, 22 anos)

Mesmo quando apresentam uma percepção positiva da escola e do trabalho escolar para a sua formação, não deixaram de formular críticas dirigidas, sobretudo aos professores, aos conteúdos escolares e à indisposição dos docentes em considerar a realidade e os interesses culturais dos alunos:

“Sempre tive um ensino maravilhoso, porque meus professores também são professores da escola particular. Então, não tenho do que me queixar. Professor terrível eu tive (...) na oitava série, de Português.(...) Ela não era capacitada para dar aula de Português. Foi em 2002, no livro dela que era de 1954, as palavras com acentos que nem existem mais.... Esse ano, no primeiro dia de aula, eu fui pra diretoria por causa do (...) professor de Química. Ele apresentou uma proposta, eu apresentei outra que não tinha nada a ver do que ele tinha feito. (...) A direção pediu (jovem, homem, 16, EMIA)

“A educação tá toda errada, os professores seguem um cronograma sem saber qual é a realidade do aluno. Exemplo disso é a aula de história, a discussão era sobre Império e surgiu uma pergunta sobre a ALCA; a professora responde que não podia falar sobre isso porque tinha um cronograma de conteúdo a seguir e não podia parar para discutir assuntos sem relação com os temas. Na verdade, nós sabíamos que ela não falaria porque nada sabia sobre o assunto. (jovem, homem, Juventude Cidadã, 20 anos).

Mas é... eu descobri, depois de um certo tempo, que eu amava matemática e é uma matéria que eu desprezava com todas as minhas forças, e eu descobri que eu era muito boa em matemática e que eu era muito boa em português, e eu achava que não. E eu

fui descobrindo muita coisa que pra mim foi muito interessante... (jovem, mulher, EMIA, 22 anos)

Os sentidos positivos conferidos à escola são muito mais referenciados ao trabalho pessoal e intencional do sujeito, na vivência da adolescência, do que derivados das relações estabelecidas com os adultos que, no meio escolar, têm legitimidade social para formar os mais novos e dar sua parcela de contribuição à reprodução da sociedade. (Cândido, 1956; Sposito, 2003). Desta forma, em alguns depoimentos, ao mesmo tempo em que há a explicitação de sentimentos de rejeição à escola, também é ressaltada a importância do espaço e cotidiano escolares para a vivência de crises e conflitos originados em outros territórios, como, por exemplo, o da família. Ir para a escola, frequentar e usar seu espaço e se distanciar dos móveis produtores de conflitos tinha, como desdobramento, a produção de experiências que fortaleciam e enriqueciam a subjetividade, à medida em que o sujeito se via e se compreendia menos pelos olhos e o dizer do adulto e mais a partir da percepção que começa a ter de si mesmo. (Melucci, 1992)

“..... eu tive um problema até a minha sexta série, eu era muito dispersa, tinha muito problema, é... por causa das coisas que aconteciam em casa. Então, a escola era meu único refúgio; eu vivia no mundo da lua literalmente. O professor falando e eu lá viajando; daqui a pouco tinha um amigo pra me bater: ô volta, presta atenção que o professor ta ensinando. Tanto que eu repeti a sexta série, eu reprovei na sexta e tive que fazer ela de novo. Aí foi quando eu acordei, eu falei: Ô meu Deus! Eu apanhei muito do meu pai, passei um carão louco, né?....Quando ele viu que eu tinha repetido, ele me pegou pela orelha e foi gritando no meio da rua que eu tinha sido reprovada, que eu era uma burra, que não sei o quê, e coisas que nunca eu usaria... Tem certas palavras que eu acho que não se usa com uma criança, você nunca deve chamar uma criança de burra... ela vai acabar acreditando naquilo. (...) Mas, na segunda vez que eu fiz a sexta série foi quando eu falei: Opa! péra aí, tem alguma coisa errada, vamo mudar: eu fui a melhor aluna da sexta série. Então, não era questão de burrice, porque como eu não tinha prestado atenção em nada na primeira sexta série, foi tudo novo pra mim, eu não tive que rever alguma coisa, eu simplesmente vi. Então, eu fui a melhor aluna todos os anos seguintes. E, e foi quando eu comecei... ali foi onde eu comecei a montar o meu caráter, defender as minhas idéias. (jovem, mulher, EMIA)

Outros sentidos que os jovens conferiram à escola incidiram sobre aquelas “funções ligadas ao aprendizado do estar junto e do ‘viver com’” (Sposito, 2003 e 2005, p.114).

“a escola, pra um adolescente, é o ponto de encontro onde você vai conhecer muita gente, onde você tem amigos pra fofocar o que aconteceu no dia passado, e de falar amanhã vai acontecer tal coisa, de conhecer namoradinho e tal coisa”. (jovem, mulher, EMIA, 22 anos)

“Graças a Deus que fui estudar à noite! Minha mãe não me deixa sair de casa para nada, a não ser ir para a igreja e para a escola, lá é o único lugar onde eu posso ir,

encontrar com os amigos, sem ter que inventar história para minha mãe deixar eu ir”(jovem, mulher, Juventude Cidadã, 18 anos).

“Do prezinho, eu me lembro muito do joelho ralado e castigo. Nossa, eu caía muito no parquinho, que era disputa pra ver quem pegava balão..... E isso de castigo, é porque eu era, quando pequeno, eu era muito ignorante: tinha mania de morder e beliscar, que era uma coisa que, assim, todo ano....Não dei trabalho, eu era irritante, mas não dei trabalho.....Quando eu comecei fazer o Ensino Fundamental, eu não sei, eu corria.... Escola nessa época não podia correr, porque qualquer coisa tomava bronca. Ainda na primeira, quarta série, não foi onde eu arrumei meus amigos, foi onde eu arrumei meus piores inimigos..... amigos que não eram amigos.... E lá, a gente brincava... Quando eu entrei na quinta até oitava série eu comecei a fazer amizade mesmo, tive meus problemas, mas depois foram limpos. Agora tou no colégio. Hoje na escola, tem aquele grupo que me adora e outro que me odeia. Não tem meio termo, porque eu sou meio chato.....” (jovem, homem, EMIA, 16 anos)

Além de ser compreendida como um espaço propício para a vivência do encontro com os pares e para e a promoção de sociabilidades, para alguns a imersão no cotidiano escolar significou, ainda, a possibilidade realizar experiências nos campos do lúdico e do artístico, ainda que a partir de um movimento unidirecional e não derivado da intencionalidade proveniente das relações de ensino-aprendizagem (Cândido, 1956):

“eu sempre tava ligada, quando tinha quadrilha eu ia lá ensaiar o pessoal, quando tinha alguma coisa de coreografia era eu que tava indo lá, primeiro que era um pretexto pra faltar nas aulas né, mas segundo porque eu gostava mesmo”. (jovem, mulher, EMIA, 22 anos)

“Eu participo de grupo de teatro.....” (jovem, homem, 16, EMIA)

Para outros, às experiências de participação ativa nos campos do lazer e de práticas artísticas se somaram outros modos de exercer e diversificar a prática política, mediante a inserção e participação em espaços de deliberação e gestão coletivas da unidade escolar que freqüentaram.

“.... eu participo de conselho, eu participo de grêmio. A escola inteira me conhece, eu sou muito popular, tanto com aluno ou professor.” (jovem, homem, 16, EMIA)

A ambigüidade constatada nos sentidos que os jovens conferem à escola e às experiências escolares se prolonga quando se trata da contribuição que elas oferecem para configuração de projetos a serem vividos no presente ou no futuro. Entretanto, os sentidos ambíguos que se apreende nos depoimentos dos jovens são relevantes, pois, como observa Mannheim, socialmente, a ambigüidade carrega consigo a “condição para o prolongamento da vida”. (Mannheim, 1982: 88).

Para grande parte dos jovens estudados, confirmando o já dimensionado por pesquisas quantitativas, realizadas em âmbito nacional, a escola é sinônimo de

credenciamento, condição importante, mas não efetiva para a ascensão social ou a inserção e integração no mundo do trabalho. Há desconfiças quanto ao poder dos diplomas como veículo do sucesso. Contudo, também admitem que, sem a credencial fornecida pela escola, sobretudo a do ensino médio, a possibilidade de dar continuidade aos estudos, em nível superior, no campo da formação artística, estaria irremediavelmente comprometida:

“o diploma é importante e obrigatório para quem pretende fazer o curso superior” (jovem, homem, 16anos, EMIA)

“preciso do diploma para cursar a faculdade e seguir a carreira de atriz” (jovem, mulher, 22 anos, EMIA)

“fazer o ensino médio foi importante para fazer a faculdade de Educação Física e se dedicar a dança” (jovem, mulher, 22 anos, Programa Juventude Cidadã)

“odiei estudar e não vi sentido no que me ensinaram na escola, só irei para o curso superior se for para fazer música” (jovem, homem, 19 anos, Programa Juventude Cidadã).

A partir do exposto, fica evidente que os jovens desta pesquisa possuem um nível de escolaridade superior ao de seus pais e que as experiências realizadas no processo de escolarização contribuíram para que pudessem “redefinir fronteiras”, tecer subjetividades, pois impregnam seus projetos de futuro para o mundo do trabalho. (Fabrinini e Melucci, 1992)

Como adolescentes e jovens, radicados no ABC, que viveram experiências de escolarização na passagem dos anos 80 para a década de 90 e que puderam vivenciar as vicissitudes do processo de democratização das oportunidades de acesso e frequência à escola – de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio - esses jovens integrariam aquele conjunto social juvenil que foi denominado de “minorias sobreviventes” (Melo, apud Carrano e Dayrrel, 2004). O fato de serem membros deste conjunto, por viverem experiências de, no mínimo 12 anos de estudos, é que permite pensá-los e afirmá-los como integrantes de uma geração e que vivem uma situação de similaridade geracional.

Contudo, a partir do acima exposto, não é possível extrair apressadamente que esses jovens – todos – vivenciam a condição juvenil apenas como tempo de preparação, de experimentação e reversão das escolhas, que configuraria a moratória social que a modernidade forjou para a vivência da condição juvenil:

“un plazo concedido a cierta clase de jóvenes, que les permite gozar de una menor exigencia mientras completan su instruccion y alcanzan su madurez social y económica. Es um período de permissividad, una especie de estado de gracia, una etapa de relativa indulgencia, em que no les son aplicadas com todo su rigor las pressiones y exigencias que pesan sobre las personas adultas.” (Margulis, 2001: 43)

Admitir que experimentam um tempo de transição, caracterizado pela vivência plena de uma moratória social, implicaria desconsiderar outros campos de experiências, a partir dos quais se evidencia que a vivência dos jovens estudados é também marcada por direitos que lhes são denegados ou, ao menos, são precariamente fruídos; direitos que, se conquistados satisfatoriamente, em muito diversificaria e enriqueceria seus processos de socialização no momento da vida em que se encontram, que poderiam contribuir como experiências propiciadoras à mobilização e ações de natureza associativas, caso, por exemplo, da vivência de um tempo livre de obrigações sociais. (Carrano, 2003; Brenner, Dayrell, Carrano, 2005)

3. Jovens, tempo livre e lazer

Para Carrano, o lazer se constitui num campo da vida social que comporta um feixe de possibilidades para a vivência da liberdade, à medida que pode “se constituir numa chave para o necessário equilíbrio entre a autoconsciência e a alteridade”. Segundo o autor, o lazer tem centralidade nos processos de elaboração da subjetividade e dos valores sociais na contemporaneidade, sobretudo para os jovens, pois, ao se dedicarem às atividades de lazer, encontrariam um “espaço/tempo privilegiado de elaboração da identidade pessoal e coletiva.” (Carrano, 2003 : 138)

A partir de contribuições de Norbert Elias & Eric Dunning, Carrano sustenta a idéia de que o campo do lazer é uma dimensão do tempo livre

“.... em que os indivíduos buscam formas de excitação agradável, de expressão e realização individual e que permitem uma fuga temporária à rotina que comanda as atividades cotidianas de trabalho e obrigações sociais. As atividades denominadas de pura sociabilidade, realizadas em contextos comunitários proporcionam, geralmente, tensões emocionais agradáveis e se orientam por formas descomprometidas de integração social. É possível afirmar que no espaço/tempo do lazer estão diminuídos os constrangimentos da vida social, predominando atividades e experiências dirigidas para objetivos impessoais. No âmbito do lazer, os processos emocionais são fortalecidos, com o indivíduo dando mais peso às coisas que realiza para si próprio do que às que faz para os outros, no sentido do cumprimento de obrigações sociais.” (Carrano, 2003: 138)

Compreendendo as atividades de lazer a partir da metáfora do jogo, Carrano sublinha três elementos que seriam consubstanciais a sua vivência: “a sociabilidade, a mobilidade e a imaginação”. (Carrano, 2003: 139)

Contudo, as possibilidades de produção de sociabilidade, de exercícios de mobilidade e de inventividade que o indivíduo tem nas atividades de lazer não podem ser devidamente dimensionadas, sem levar em consideração a “base material da existência”, determinação que constrange e, ao mesmo tempo, libera os sujeitos para experimentar a liberdade. Dessa forma, para Brenner, Dayrell e Carrano, 2005

“A autonomia dos sujeitos sociais nos tempo e espaços de lazer encontra sua relatividade no modo como esses se inserem na esfera produtiva, estabelecem suas relações culturais e também na maneira como experimentam a liberdade de ação política em determinado contexto social comunitário. A base material da existência é um dos limites mais fortes da inserção diferenciada no mundo do lazer. A antiga equação estabelecida entre o mundo da necessidade e o mundo da liberdade ainda esta em vigor.” (Brenner, Dayrell, Carrano, 2005, p. 177-178).

Ao apreender como os jovens desta pesquisa promovem experiências no seu tempo livre de obrigações, ou seja, no tempo em que não estão na escola, no trabalho, ou em atividades outras que caracterizam o mundo das necessidades, que configurassem práticas de lazer, o que se constatou foi que as respostas que ofereceram não diferiram significativamente daquelas dadas por jovens estudados pelos autores citados ou por pesquisas desenvolvidas com os jovens brasileiros moradores de regiões metropolitanas, tal como o estudo intitulado “Juventude brasileira e democracia” (IBASE, 2006). No relatório final daquela investigação, seus autores deixam claro que, para determinados segmentos juvenis, sobretudo aqueles pertencentes às camadas populares e pauperizadas, há um vínculo direto entre o envolvimento com práticas de lazer e cultura e educação e trabalho,

“mostrando os dilemas com que se defrontam os(as) jovens; se os(as) jovens não têm acesso à uma escola de qualidade, não conseguem um trabalho, e se não ganham algum dinheiro, não podem ter acesso à cultura e ao lazer. (...) A fruição do lazer implica custos que não podem ser assumidos diretamente pelos(as) jovens.” (IBASE, 2006)

As atividades registradas no quadro 10 são aquelas que foram citadas pelos jovens entrevistados como práticas de lazer; além das indicações oferecidas, considerou-se ainda a periodicidade que os sujeitos afirmaram se dedicar a essa prática produtora de sociabilidade.

Quadro 10 – Jovens estudados, segundo ações públicas e atividades realizadas no tempo livre e de lazer

Ações Públicas Estudadas	Atividades realizadas			
	Diárias	Semanais	mensais	Anuais
EMIA (SA)	1. Ouvir música 2. Assistir TV 3. Encontrar com amigos	1. Ir ao teatro 2. Praticar esportes 3. Namorar	1. Cinema 2. Festas/ bailes 3. Ler livros 4. Internet	1. Videogame 2. ir a barzinho
Juventude Cidadã (SBC)	1. Ouvir música 2. Assistir TV 3. Encontrar com amigos	1. Ouvir música 2. Assistir TV 3. Encontrar com amigos 4. Namorar	1. Ir ao teatro 2. Tocar instrumento 3. Festas/ bailes 4. Internet	1. assistir / participar evento esportivo 2. Ir a barzinho

Fonte: questionário aplicado - 2005

Naquilo que diz respeito às atividades diárias de lazer, o que se verifica é que, para os jovens desse estudo, elas são restritas ao uso e fruição dos meios de comunicação de massa – rádio e TV –, no interior do espaço doméstico. As possibilidades de trocas sociais se configuram a partir de encontros com os pares, o que permitiria afirmar a existência de um quadro, no qual há constrangimentos para se jogar o jogo de experimentação de práticas de liberdade e imaginação, no ambiente público.

Quando questionados sobre a baixa periodicidade de atividades que envolvem acesso aos espaços ou às redes de equipamentos públicos de cultura e lazer, existentes em suas respectivas cidades, os jovens responderam que gostariam de poder frequentá-los com maior regularidade - cinemas, teatros, museus, casas e centros de cultura, dentre outros - porém, o aumento da periodicidade esbarra em constrangimentos de ordem financeira que cerceiam as possibilidades de mobilidade espacial, tanto no interior de suas cidades como na região como um todo.

Dentre as atividades que nunca são realizadas, ou muito dificilmente são realizadas, ler livros e frequentar bibliotecas são as mais citadas, embora haja aqueles que realizam essas atividades na periodicidade semanal.

Incentivados a discorrer ainda sobre outras atividades realizadas, que configurariam escolha pessoal, num tempo fora das obrigações cotidianas, as atividades mais citadas foram aquelas que se referem ao acesso e frequência às igrejas. Os jovens que declararam participar das atividades oferecidas por grupos confessionais afirmam ser nos espaços de prática de uma determinada confissão religiosa aqueles nos quais eles podem conjugar atividades em que é possível o encontro com amigos ou os(as) namorados(as); lugar

em que é possível combinar atividades de lazer e entretenimento, participação em grupos de jovens e o exercício de tocar um instrumento musical.

Novamente, as informações oferecidas pelos jovens da pesquisa não se diferenciam daquelas fornecidas por jovens brasileiros moradores de outras regiões do País e disponibilidades mostradas pelo “Perfil da juventude brasileira”: as principais opções de atividades de ocupação do tempo livre se conformam no espaço privado, dentro de casa; sair com amigos (6%); namorar, aparecendo as atividades culturais e esportivas com baixos percentuais.

Feitas essas constatações, é possível, uma vez mais, relacionar o que acontece no ABC com os dados do País: se, para os jovens que contribuíram para a elaboração do Perfil da Juventude Brasileira ou participaram da investigação Juventude Brasileira e Democracia (2006), a escassez na oferta de equipamentos públicos se constitui um fator determinante e limitador para a ampliação e diversificação das atividades de lazer ou culturais³⁷, o mesmo não se pode afirmar para a realidade interna do Grande ABC e, em especial, para os municípios do Santo André e São Bernardo do Campo, pois, de acordo com Almeida (2001; 2005), na região, em simultâneo às políticas públicas educacionais, os governos dos Executivos municipais também realizaram investimentos na constituição de redes de equipamentos de lazer e cultura, tais como “bibliotecas, centros culturais ou centros comunitários, (...) equipamentos destinados às práticas de lazer e poli - esportivas, que potencialmente dariam um decisivo suporte a ação socializadora desenvolvida pelo sistema de ensino público junto aos adolescentes e jovens.” (Almeida, 2001: 69; SEADE)

Desta forma, em relação às experiências que implicam em considerar as atividades que envolvem “a sociabilidade, a mobilidade e a imaginação”, que fundamentariam as atividades da vivência de um tempo livre de obrigações coletivas (Carrano, 2003: 139), os jovens destes estudos se vêem constrangidos em seus potenciais de experimentação e exercício de liberdade e criatividade, menos porque lhes foram negadas oportunidades de escolarização, e mais em função de condições econômicas adversas, limitadoras das possibilidades de trânsitos no interior das espacialidades de suas cidades, e também no território da região. Grande parte dos obstáculos às práticas de lazer desses jovens tem origem

³⁷ Nas cidades de grande porte, 5% dos jovens realizam atividades culturais de ocupação do tempo livre nos finais de semana, enquanto nas cidades de pequeno porte esse índice cai para apenas 1%. Estes dados apontam para os efeitos da escassez de oferta de equipamentos (salas de cinema ou teatro, por exemplo), e políticas culturais, especialmente nos municípios menos populosos. (Brenner, Dayrell, Carrano, 2005, p. 188).

nas dificuldades que têm para dispor de recursos financeiros próprios ou transferidos por seus pais ou responsáveis.

Também no caso dos jovens deste estudo, pode-se afirmar que as oportunidades de acesso e fruição ao lazer precisam ser mediatizadas pelas incursões que realizam na esfera do mundo do trabalho, pois, para grande parte deles, a possibilidade de desenvolver experiências neste campo está intrinsecamente vinculada à conquista de certa independência financeira, que logram adquirir quando acessam ocupações no mercado de trabalho em seus municípios ou fora deles.

* * *

A elaboração do perfil dos jovens que contribuíram para este estudo tomou como referência as noções de “similaridade de situação geracional” e experiência. A primeira buscando demonstrar que os sujeitos estudados, num determinado momento do ciclo da vida constroem experiências geracionais em comum com outros sujeitos, ou seja, “em alguma medida, vivenciam espaços-tempos comuns de sensibilidades, saberes, memórias experiências históricas e culturais” (IBASE, 2006).

Diferenciam-se dos seus pais e mães pelo fato de serem todos nativos do ABC, possuírem todos um número mais elevado de anos de estudos – pré-escola e ensino fundamental. Diferenciam-se, ainda, de seus pais, por pertencerem a uma geração que vive as escassas oportunidades de inserção no mundo do trabalho – “geração das oscilações” ou “geração da socialização do transitório”. Diferenciam-se, também, por contarem com a possibilidade de acessar e fruir de ações públicas fomentados pelo Estado, na sua dimensão local.

São jovens que contam em suas experiências de vida com interações concretas com o Poder Público, mediadas pelas políticas públicas setoriais – educação e cultura - ou políticas públicas direcionadas especificamente a eles, motivo pelo qual pode-se denominá-los de jovens da geração “das políticas públicas de juventude”.

CAPÍTULO IV

A CULTURA DO TRABALHO E O TRABALHO COMO EXPRESSÃO ARTÍSTICO OU ARTÍSTICA-CULTURAL

*A identificação do filho com o desejo do pai
como desejo de ser continuado
produz o herdeiro sem história.”*

Pierre Bourdieu

*Estar baseado num fator não significa
necessariamente ser deduzível dele,
ou estar implicado nele. Se um fenômeno
está baseado no outro, ele não poderia
existir sem o outro; entretanto, ele possui
certas características peculiares a
si próprio, características de modo algum
emprestadas do fenômeno básico.*

Karl Mannheim

Segundo os jovens que participam desta pesquisa, o trabalho ocupou e ainda tem centralidade nas vidas de seus pais e mães. Nas entrevistas concedidas, os jovens revelam que foram educados pelos seus pais partir de uma orientação que se expressa na seguinte fórmula: o êxito pessoal advém da conquista de maiores níveis escolaridade e pela inserção e integração ao mundo do trabalho formal e assalariado.

Ao narrarem sobre a vida e as oportunidades econômicas e sociais que seus pais lograram atingir, os jovens afirmaram, com regularidade, que seus pais lhes demonstram que é pela mediação do trabalho que um indivíduo adquire condições de manter-se, constituir família, adquirir bens materiais e simbólicos, de acessar e usufruir direitos, conquistar dignidade e bem estar. Se receberam uma herança parental, essa possui como valores a crença de que a combinatória envolvendo maior escolaridade e ingresso no mercado formal das ocupações carrega consigo a possibilidade de um “futuro promissor”, traduzido em “sucesso profissional e pessoal obtido em tempo reduzido, autonomia financeira e possibilidade de viver com maior conforto”.

Os jovens explicitaram, ainda, que o envolvimento de seus pais com a atividade do trabalho lhes permitiu perceber conquistas materiais, mas também viram e viveram com eles experiências de sacrifícios e privações, para adquirirem uma casa própria, sustentar a família, criar e escolarizar os filhos.

Reversivamente, para os jovens cujos pais dedicaram a vida ao trabalho e não lograram conquistar uma casa própria, adversidade que os impeliu a compartilhar a moradia com outros membros da família, avô ou avó, a baixa escolaridade figura como principal fator para as dificuldades de mobilidade social ascendente.

Desta forma, pode-se afirmar que um conteúdo fundamental dos processos de socialização empreendido pelas famílias dos jovens estudados orientou-se por uma ética fundada na positividade do trabalho – aliada às credenciais obtidas pela escolarização - e nas recompensas materiais e simbólicas possíveis de se obter com tal atividade. Ou seja, o trabalho como finalidade da vida e meio de alcançá-la, mas também no sentido de cultura moral – *ethos* - envolvendo crenças, significados, normas, atitudes, valores que prescrevem um modo de vida e buscam pré-definir os comportamentos dos indivíduos (Pais, 1998: 18).

Ao abordar os processos de reprodução social em sociedades diferenciadas, Bourdieu (1997) chama a atenção para o peso que têm a questão da herança, a gestão da sua sucessão e os modos como os herdeiros a vivenciam. Para o autor, as experiências que os mais novos podem construir a partir da herança que lhes é transmitida parentalmente podem ser vividas, ao mesmo tempo, de forma dilaceradora e “como uma espécie de transgressão”. Na contemporaneidade, os modos como os herdeiros vivem a herança decorrem principalmente de experiências socializadoras obtidas no interior de dois grupos sociais: a família e a escola.

Neste sentido, é possível considerar que as maneiras dos mais novos viverem a herança e a condição de herdeiro e decorrência de distintos processos de socialização: os mais evidentes ocorreriam na socialização primária pelos agenciamentos familiares e na socialização secundária pela inserção na escola e em outros agenciamentos institucionais (Berger e Luckmann, 1985).

Na família, os mais novos se deparariam com a origem de suas trajetórias sociais e, simultaneamente, com a matriz das relações que eles têm com essa trajetória, o que acaba por gerar contradições e coações, sobretudo em virtude

“das discordâncias entre as disposições do herdeiro e o destino encerrado em sua herança, a família é geradora de tensões e de contradições genéricas (observáveis em todas as famílias, porque ligadas à sua propensão a se perpetuar) e específicas (variando principalmente, segundo as características da herança).” (Bourdieu, 1987: 8-9)

Para Bourdieu, a figura do pai tem centralidade nos processos de transmissão da herança, pois ele é, ao mesmo tempo, o lugar e a expressão de um projeto, de um *conatus* – força original – que, presente nas suas disposições herdadas, repassa-o à frente aos(as)

filhos(as) de dupla forma: inconscientemente, “na sua maneira de ser e por sua maneira de ser”, e, objetivamente, através de ações educativas que têm por finalidade perpetuar a linhagem – a família ou a casa. Ou seja, pelas atitudes e pelos quadros de formação – valores e crenças - que visam modelar os(as) filhos(as). Assim,

“herdar é substituir essas disposições imanentes, perpetuar esse *conatus*, aceitar fazer-se instrumento dócil desse ‘projeto de reprodução’. A herança bem-sucedida é um assassinato do pai realizado com a injunção do pai, uma superação do pai destinada a conservá-lo, a conservar seu ‘projeto’ de superação, que, como tal, está na ordem das sucessões.” (Bourdieu, 1987: 9)

De acordo com Bourdieu, se os mais novos se identificam com o desejo parental – o desejo de ser continuado – tal tarefa produziria os “herdeiros sem história”, pois estariam livres das “antinomias da sucessão”; aceitando herdar os mais novos acabam por ser “herdados pela herança”, e tudo que ela encerra em termos de valores culturais, posição e destino social (Bourdieu, 1987: 9).

Lembra ainda Bourdieu (1987), por outro lado, que a gestão da transmissão da herança – o sucesso ou o fracasso dessa empreitada - não depende unicamente da ação socializadora empreendida pela família, ela também é tributária da socialização secundária promovida pela escola e dos “veredictos” dados pela instituição escolar aos filhos de todas as camadas sociais, mesmo que em graus diferenciados, dependendo da origem de classe dos mais jovens.

Nessa perspectivam, a escola figura como uma espécie de “princípio de realidade”, pois se anteriormente a instituição do herdeiro dependia apenas da palavra paterna ou materna, representantes da vontade e autoridade de todo o grupo familiar, no presente,

“a instituição do herdeiro e o efeito de destino que ela exerce competem (...) também a escola, cujos julgamentos e cujas sanções podem confirmar os da família, mas também contrariá-los ou opor-se a eles, e contribuem de forma absolutamente decisiva para a construção da identidade. O que explica sem dúvida o fato de encontrarmos tão frequentemente a escola na origem dos sofrimentos das pessoas (...), decepcionadas ou com seu próprio projeto ou com os projetos que haviam feito para seus descendentes, ou então pelos desmentidos infligidos pelo mercado de trabalho às promessas e às garantias da escola.” (Bourdieu, 1987: 8)

Assim, a boa sucessão é aquela em que os herdeiros vivem as tensões e contradições existentes nos momentos da transmissão e vivência da herança legada pela

família – projetos, cultura, valores - a ação e os veredictos da escola – confirmação ou não da herança - e o projeto de vida que ela produz a partir da suas próprias experiências.

Como toda e qualquer herança, ela está ancorada em um sistema de valores, crenças, normas e atitudes. No caso dos jovens desse estudo, é preciso verificar até que ponto eles são “herdados pela herança” e deixam de viver as “antinomias da sucessão”, assumindo para si as “éticas” e o *ethos* sobre o trabalho “pós-figurada” por suas famílias – pais e mães, ou vivem as contradições e coações da herança e disputam a possibilidade de “pré-figurarem” ou “configurarem” outros valores que ensejariam outra ou uma nova cultura sobre o trabalho – como finalidade de vida e meio de atingi-la (Pais, 1998: 30). Em outras palavras: se como membros de uma nova geração, distinta da de seus pais e mães, fazem da herança que recebem o ponto de partida para tecerem e exercitarem outras “éticas” sobre o trabalho que revelariam também um novo “*ethos*” sobre o trabalho. (Pais, 1998: 1-30)

Este capítulo tratará, portanto, das experiências que desenvolvem os jovens estudados ao entreverem possibilidades de não serem herdados pelas expectativas e herança de seus pais (Bourdieu, 1997), mas sim de objetivar o “sonho que engendra o diverso” (Sposito, 1993).

Para tanto recorrerei aos conteúdos obtidos em entrevistas realizadas com 12 dos 17 jovens que contribuiram para a pesquisa, com o objetivo de descrever e analisar as situações e experiências no universo do trabalho, tanto para seus pais e mães e, sobretudo, para eles, que participam das ações públicas na esfera das artes.

1. Juventude e mundo do trabalho

A partir dos anos da década de oitenta, em escala global, o mundo do trabalho é marcado por intensas transformações produtivas e por complexos processos de reestruturação da gestão da produção, provocando drásticas consequências para a vida dos trabalhadores em virtude da reordenação dos cenários do emprego e desemprego. As decorrências desses processos cada vez mais expansivos não incidem e afetam do mesmo modo todas as sociedades e, no interior de cada sociedade, suas múltiplas regiões ou territórios, seus diferentes setores produtivos, suas diferentes classes e estratos sociais, as várias gerações, homens e mulheres. (IBASE, 2006; Corrochano, 2004; Mesquita, 2006)

Corrochano³⁸ (2004) sintetiza os processos globais de transformações produtivas, assinalando que:

“... de forma cada vez mais intensa, o mundo do trabalho vem atravessando transformações significativas: novas tecnologias e modelos organizacionais, surgimento e desaparecimento de ocupações, novos requisitos para obtenção de empregos, aumento do desemprego em termos de volume e tempo de duração. (...) Do ponto de vista técnico operacional, observamos novas realidades, sobretudo em empresas e cadeias produtivas mais avançadas, e, simultaneamente, a persistência de velhas realidades, especialmente em empresas de pequeno porte ou baixa capacitação tecnológica e gerencial”. (Corrochano, 2004: 426)

Em termos mais gerais, os processos acima resumidos têm como desdobramentos a configuração de um mercado de trabalho altamente diversificado e fracionado, fazendo coexistir, num mesmo espaço-tempo, diferentes modalidades de ocupações e tipos de trabalhadores, exigências ou pré-requisitos variados em termos de qualificação ou formação escolar: trabalho com direitos e benefícios sociais para alguns, inclusões precárias para outros, exclusão do mundo da produção para segmentos sociais significativos³⁹ (Martins, 2005). Esses processos multiplicam desigualdades econômicas e sociais e permitem perceber a existência e convivência entre velhas e novas desigualdades (Martins, 2005; Sposito, 2003). Ainda de acordo com Corrochano:

“no plano macro-econômico, o mercado de trabalho torna-se heterogêneo e fragmentado, observando-se uma camada de trabalhadores com alta qualificação, atividades em período integral e direitos trabalhistas assegurados, ao lado de grande massa de trabalhadores pouco qualificados, ocupando postos de trabalho precários, mal remunerados, muitas vezes sem quaisquer direitos trabalhistas, junto a um número cada vez maior de desempregados. (Corrochano, 2004; 427)

Mesquita (2006) quando analisa as distinções que há entre sociedades localizadas em pontos geográficos distintos do mundo ocidental,

“.... a situação é mais grave nos países em desenvolvimento por causa da precária rede de proteção social. (...) Em 2004, o desemprego juvenil no Brasil, e em oito países latino-americanos era o dobro do desemprego total. Em relação aos países centrais, o desemprego juvenil vem se ampliando desde a metade da década de 70. Na década de 1990, por exemplo, a taxa de desemprego juvenil dos países da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE permaneceu cerca de dez vezes superior à do final da década de 1960. Em 1998, dos 35 milhões de desempregados existentes nos países membros da OCDE, mais de 16 milhões eram jovens representando aproximadamente 46% do total de desempregados.” (Mesquita, 2006)

³⁸ Pesquisa efetuada com jovens operários(as) de empresas de diferentes portes situadas na Região do Grande ABC, mais especificamente em São Bernardo do Campo.

³⁹ Os termos “exclusão” e “inclusão precária” são aqui utilizados a partir das reflexões efetuadas por José de Souza Martins (

Tais processos permitem constatar que o próprio fenômeno social do desemprego se altera, pois novas modalidades de desocupações são gestadas, impondo aos indivíduos em idade ativa situações variadas de viverem as relações entre emprego-desemprego:

“Se até a década dos 70, o desemprego caracterizava-se como ocasional e, por isso, a sua ocorrência não colocava em risco a identidade do trabalhador baseada numa categoria profissional específica, que ele portava na busca de um novo emprego, a partir dos anos 1980, a condição de desempregado assume distintas faces ou dimensões, pois rompido o nexos tradicional entre emprego e desemprego: “a subtilização do trabalho deixava de assumir a forma clássica e única do desemprego aberto e passa (...) a se expressar em múltiplas formas, tais como: o trânsito à inatividade de indivíduos no auge da vida ativa, as formas precárias e/ou atípicas dos chamados postos de baixa qualidade, além do desemprego de longa duração.” (Guimarães, 203: 189.)

No contexto brasileiro, os processos de mutação da esfera produtiva e de reorganização científica e tecnológica dos modos de gestão da esfera do trabalho, em diferentes setores da economia - primário, secundário e terciário - se fazem sentir a partir dos anos da década de oitenta e se intensificam nas décadas seguintes, trazendo como consequências sociais, uma escassez do número de postos de trabalho e a expansão do desemprego para distintos segmentos sociais e geracionais. Segundo o IPEA (2006), no início da década de 1990, a taxa de desemprego teve uma ligeira queda; contudo, a partir de 1996, o que se constatou foi a ocorrência de um período prolongado de ascensão contínua da taxa de desocupação, momento em que cunhou-se a expressão “desemprego estrutural”. Tal expressão tinha vínculos com “as mudanças na estrutura produtiva ditadas pela nova ordem econômica internacional em que o Brasil se inseria, no bojo do processo de abertura econômica.” (IPEA, 2006: 332)

Para os jovens brasileiros, a possibilidade de integração na estrutura social mediante a inserção na esfera do trabalho formal e assalariado, com direitos e benefícios sociais assegurados, se encolheu. É possível constatar que vêm ocorrendo modos precários de incorporação dos segmentos juvenis ao mercado de trabalho, pois em sociedades como a brasileira, nas quais o Estado não conta com tradição e acúmulo na organização de redes de suporte e proteção social aos jovens, o desemprego juvenil suplanta, em muito, o desemprego total da população. Se, em décadas passadas, o trabalho significava para os jovens possibilidades de “emancipação, integração e mobilidade social”, em décadas recentes, os segmentos juvenis se deparam com um mercado de trabalho restrito e desfavorável e pouco podem contar com o Estado, no sentido de ampliar e assegurar as oportunidades de inserção em empregos formais. (Mesquita, 2006: 12)

Fundamentada em dados produzidos por diferentes instituições de pesquisa, Corrochano traçou um quadro do desemprego e do desemprego juvenil no Brasil, a partir do ano 2.000, demonstrando que, mesmo no interior do contingente juvenil, o fenômeno do desemprego se manifestava de forma diferencial, tendo em vista as idades dos sujeitos jovens: “....o índice de desemprego considerando todas as faixas etárias, ficou em 12,%; entre os jovens de 15 a 24 anos, atingiu o patamar de 18,1%. E se o desemprego atingiu 18,9% dos jovens entre 20 a 24 anos, entre aqueles de 15 a 19 anos foi ainda maior, alcançando 27,3%” (Corrochano, 2004: 427).

A partir de dados levantados junto ao IBGE, Mesquita (2006) traça o seguinte quadro das possibilidades de emprego para a diversidade do mundo juvenil brasileiro, em 2003:

“17,2 milhões de jovens participavam do mercado de trabalho, o que representava, aproximadamente, 50% da população juvenil⁴⁰. Destes, 61% eram jovens do sexo masculino e 39% do feminino, (...) e os jovens representavam 21,7% do total das pessoas ocupadas. (...) Contudo, existia uma diferenciação significativa na participação de cada grupo etário juvenil entre os ocupados: 4% tinham idade entre 15 e 17 anos, 4,2% entre 18 e 19 anos e 13,5% eram da faixa etária entre 20 e 24 anos. Mas, os salários e as condições de trabalho dos jovens não eram bons, já que cerca de 40% deles tinha rendimento mensal de até 1 salário mínimo. Em sua grande maioria, 70%, os jovens ocupados trabalhavam mais de 40 horas semanais. Os dados comprovam que parcela significativa dos jovens está subempregada, trabalhando longas jornadas e sendo sub-remunerados. (...) Há abismo entre o jovem e o mercado de trabalho. Décadas atrás, o mundo do trabalho era uma porta à mobilidade social; atualmente se caracteriza como inacessível à população juvenil.” (Mesquita, 2006:30).

Quando a análise se volta para o cenário do emprego e desemprego na Região Metropolitana de São Paulo, região mais rica e industrializada do País, o que se percebe é que, nos anos iniciais da década em curso, a desocupação entre os jovens havia se avolumado e atingia de forma diferencial distintas classes de idades entre os jovens: “a taxa média mensal de desemprego total apurada⁴¹ (...) girava em torno de 19,8% em fevereiro de 2004, saltando para 57,4% entre jovens de 15 a 17 anos e 30% entre jovens de 18 a 24 anos, taxas sempre superiores às registradas em fevereiro de 2003.” (Corrochano, 2004: 427).

Na área metropolitana da Grande São Paulo, tal cenário dá sinais de recuperação pouco expressivos apenas a partir do ano de 2004. Conforme informações disponibilizadas pela Pesquisa Emprego e Desemprego – PED⁴², “após três anos com resultados pouco favoráveis e oscilações, o desempenho do mercado de trabalho, em 2004,

⁴⁰ De acordo com os dados do Censo 2.000, o montante de jovens no Brasil atingia a 34 milhões.

⁴¹ Pela Fundação SEADE, Pesquisa Emprego e Desemprego – PED, anos 2003 e 2004.

⁴² Realizada em parceria pela SEADE e o DIEESE.

mostrou-se positivo, gerando ocupações em volume suficiente para incorporar o crescimento da População Economicamente Ativa.” (SEADE/DIEESE, 2004). Entretanto, as taxas das diferentes modalidades de desemprego são pouco satisfatórias pois,

“... o desemprego aberto diminuiu de 19,9%, 2003, para 18,7%, em 2004, principalmente em razão da taxa de desemprego aberto (de 12% para 11,6%), já que a de desemprego oculto pelo trabalho precário permaneceu estável em 5,1% e a de desemprego oculto pelo desalento variou de 2,1%, em 2003, para 1,9%, em 2004. (SEADE/DIEESE, 2004)

Porém, ao se analisar as informações sobre o desemprego na Grande São Paulo nas perspectivas geracional, de sexo e raça/cor, no período compreendido entre 1999-2004, o que se constata é que, no quinquênio, em meio às oscilações, as taxas de desemprego no interior dos domicílios sempre foram maiores para os(as) filhos(as) do que para os outros membros do agregado; o mesmo comportamento se verifica para as taxas de desemprego computadas para os jovens compreendidos entre 18 a 24 anos; elas sempre foram superiores comparativamente aos segmentos de maior idade.

Do ponto de vista de sexo e raça, verifica-se que a desocupação afligiu mais as mulheres do que o segmento masculino e em termos de raça, as taxas de desemprego dos segmentos afro-descendentes foram maiores do que as aferidas para os “não-negros”. (cf. Tabela 5).

**Tabela 5 – Taxas de desemprego, segundo atributos pessoais,
Região Metropolitana de São Paulo, 1999-2004**

Atributos Pessoais	1999	2000	2001	2002	2003	2004
TOTAL	19,3	17,6	19,0	19,0	19,9	18,7
Sexo						
Homens	17,3	15,0	14,9	16,4	17,2	16,3
Mulheres	21,7	20,9	20,8	22,2	23,1	21,5
Posição no domicílio						
Chefe	11,8	10,2	10,4	11,3	12,0	10,3
Demais	24,8	23,2	22,9	24,7	25,8	24,8
Cônjuge	19,0	19,0	18,3	19,3	20,1	18,4
Filho	29,5	27,1	26,5	29,1	29,9	29,6
Outros	22,9	19,4	20,9	22,8	25,6	24,2
Faixa etária						
10 a 17 anos	48,9	46,7	47,3	51,2	51,0	52,1
18 a 24 anos	27,5	25,3	25,2	28,3	30,1	29,2
25 a 39 anos	15,4	14,0	13,7	14,8	16,0	14,6
40 a 49 anos	12,9	11,8	12,2	13,1	14,0	12,2
50 a 59 anos	11,9	10,4	11,0	11,5	12,3	11,4
60 Anos e mais	9,0	8,2	7,0	9,5	8,7	7,6
Nível de escolaridade						
Analfabeto	20,4	18,2	16,7	18,4	18,2	17,6
Ens.Fundamental Incompleto	21,9	19,8	19,4	20,3	21,3	19,3
Ens.Fun.e Médio Completos	25,4	23,7	23,9	25,3	27,6	26,6
Ens.Md.Compl. e Sup. Inc.	16,1	14,9	15,1	17,6	18,6	17,9
Superior Completo	6,0	5,8	5,6	6,5	7,0	6,8
Raça						
Negros	24,3	21,8	22,0	23,6	24,3	22,5
Não-Negros	16,8	15,7	15,1	16,4	17,4	16,4

Fonte: SEADE/DIEESE, 2005

Ao se correlacionar o desemprego com o nível de escolaridade dos sujeitos, nota-se que o desemprego atingiu, de modo especial, não só aqueles que não haviam concluído os níveis de ensino fundamental e o ensino médio, mas também aqueles que logram finalizar a educação básica.

O acima descrito para a Região Metropolitana de São Paulo referenda o que as pesquisas nacionais, realizadas com jovens brasileiros, já haviam circunscrito: as relações entre maior escolaridade e maiores chances de inserção e integração no mundo do trabalho não é uma verdade inconteste e o fato de ser uma jovem ou um(a) jovem negro(a) são atributos que os impedem, mais que a outros jovens, de acessar postos de trabalho num mercado extremamente condensado e altamente seletivo. (Perseu Abramo; IBASE, 2006).

Situações como a acima desenhadas permitiram a Quadros (2001), ao problematizar as relações dos segmentos juvenis com o mundo da produção e o fenômeno do

desemprego, levantar a hipótese de, que em termos sócio-econômicos, a sociedade brasileira está vivendo uma real “crise de reprodução social”, em que as gerações mais novas se deparam com obstáculos variados e crescentes, muitas vezes intransponíveis, para manter as condições sociais de suas famílias.

“as crescentes exigências de escolarização para o acesso e permanência nos melhores segmentos do mercado de trabalho chocam-se com históricos ‘monopólios sociais’, que reservam a educação prolongada e de ‘qualidade’ aos membros das classes melhor situadas. Basta mencionar as dificuldades práticas para se conciliar, em condições adversas, profissionalização precoce e educação de qualidade. (...) Como sobram jovens dispostos a trabalhar nas condições dadas, as exigências são crescentes e, em muitos casos, claramente despropositadas. São recorrentes os alertas quanto à sobrecarga e subremuneração. As carreiras estão se encurtando, o que, junto com a precarização da base do mercado de trabalho juvenil, resultaria no ‘sucateamento precoce’ de amplos segmentos. (...) Para quem necessita trabalhar, estar desocupado é a pior situação onde não existe efetiva proteção social. Porém, não podemos tomar necessidade como virtude.” (Quadros, 2001: 4)

As situações que envolvem os jovens e o universo produtivo no País não se reproduzem integralmente nos percursos e experiências dos jovens que contribuíram com este estudo. Se é possível constar a existência de similaridades de condições, é também possível verificar diferenciações, pois os sujeitos desta pesquisa, vivem a condição juvenil como moradores da Grande ABC, região singular no contexto brasileiro por ser conhecida como a mais industrializada do País; por possuírem níveis de escolaridade satisfatórios e porque usufruem de experiências que favorecem a socialização secundária e formas de sociabilidade decorrentes de ações públicas do setor da cultura ou ações públicas culturais, direcionadas aos segmentos juvenis promovidas pelos Executivos locais de Santo André e São Bernardo do Campo.

Portanto, quando se analisa as relações dos jovens estudados com o mundo do trabalho no Grande ABC, não é suficiente considerar apenas a similaridade de situação geracional que há entre eles e os segmentos juvenis moradores de outras regiões metropolitanas do País. É preciso considerar o contexto espacial e socioeconômico específico em que vivem - o ABC -, as relações que a geração de seus pais estabeleceram e mantêm com o mundo produtivo regional, de maneira a captar identidades e diferenças geracionais familiares e, sobretudo, as interações que estabelecem com o Estado, na sua expressão local – o Executivo Municipal.

Do meu ponto de vista, são estes planos de análise os melhores para: circunscrever as interações e experiências que os jovens pesquisados estabelecem com a realidade do trabalho no ABC, sublinhar os sentidos a ele conferidos no momento do ciclo da

vida em que se encontram e, sobretudo, como enfrentam ou não as tensões entre os valores da herança que seus pais lhes legam e as expectativas e sonhos que elaboram para o presente e o futuro a partir do acesso e fruição das ações públicas investigadas.

2. O trabalho no Grande ABC: experiências geracionais e a produção do diverso

Conforme já afirmado, em capítulos anteriores, os pais e mães dos jovens deste estudo – sejam eles migrantes ou nativos dos municípios da Região - integram um grupo geracional que, no Grande ABC, vivenciou diferentes temporalidades da estruturação do trabalho, de mobilização e organização dos trabalhadores e distintas oportunidades de integração ao mercado de ocupações. Por viverem a juventude e o início da vida adulta nos anos iniciais da década de oitenta, contaram com a possibilidade tecer experiências ocupacionais decorrentes do período de apogeu da produção industrial e o alargamento do setor terciário, tanto em São Bernardo do Campo, como em Santo André. Como moradores e trabalhadores do ABC, seus pais foram herdeiros das conquistas instituídas pelo novo movimento sindical que se organizou na Região e ganhou visibilidade nacional. A partir dos anos noventa, debatem-se com as vicissitudes do complexo processo de reorganização produtiva que, nas duas últimas décadas, atinge o mundo da produção brasileiro e afeta, de modo especial, o cenário produtivo da Região, sobretudo os fenômenos econômicos que reordenam as oportunidades de emprego, o cenário do desemprego e inatividade no Grande ABC.

Nakano (2004), ao estudar o “encontro de gerações” em empreendimentos de economia solidária no Grande ABC, elaborou uma análise do mundo do trabalho na Região nos seguintes termos:

“Desde os anos da década de oitenta, o Grande ABC vem se deparando com uma intensa mutação no quadro da indústria: muitas empresas migraram para outros espaços do Brasil e outras encerram suas atividades em função das dificuldades encontradas diante das novas exigências impostas pelo processo de reorganização da produção industrial. Essa realidade impacta a composição e estruturação do mercado de trabalho na Região do ABC, havendo uma diminuição significativa do número de trabalhadores no setor industrial assim como a expansão das taxas de desemprego aberto e oculto. Além disso, o ABC viu expandir o número de estabelecimentos do setor de serviços e comércio. No entanto, é preciso ressaltar que esta mutação não pode ser interpretada como uma opacidade da importância da indústria no ABC, pois é exatamente em função de sua importância que o setor terciário se desenvolveu e se diversificou em nível regional. (Nakano, 2004: 174)

Este cenário possibilitou a Nakano (2004), a partir de categorias extraídas do campo econômico, denominar os sujeitos adultos, que viveram as temporalidades do apogeu da indústria na Região e do surgimento das lutas sindicais de fins da década de 70, como integrantes da geração do “novo sindicalismo brasileiro” e os sujeitos que viveram a condição juvenil no período compreendido entre as décadas de setenta e oitenta, como aqueles que integram a “geração das oscilações”, em virtude das dificuldades, cada vez mais crescentes, que enfrentam no mercado de trabalho e pelos impasses que tais situações geram para que a constituição de mobilizações e ações associativas (Nakano, 2004: 175) Sobre os membros desta segunda realidade geracional, pais dos sujeitos jovens desta pesquisa, são sugestivas as considerações da autora, pois tal geração

“(…) tem como base a situação mais geral do País e as dificuldades que ela enfrenta para se constituir num ator coletivo a partir do mundo do trabalho, que fale para o País como o fez a geração do novo sindicalismo. No entanto, isso não quer dizer que os sujeitos que a compõem não compartilhem de experiências comuns. Trata-se da **geração das oscilações**, dos sujeitos nascidos entre 1965 e 1983, filhos da geração do novo sindicalismo. O termo ‘oscilações’ é tomado emprestado dos economistas, que caracterizam as décadas de 80 e 90 pelo movimento *stop and go*. (Nakano, 2004 : 178; grifos da autora)

Os dados colhidos sobre as oportunidades de trabalho dos pais e mães demonstram que, no presente, a quase totalidade de pais e mães encontra-se inserida no mercado de trabalho e evidenciam, ainda, as mutações que atingem a atividade produtiva no Grande ABC. De acordo com o indicado pelos jovens, apenas quatro pais estão empregados em empresas do setor metalúrgico. Os demais (6) estão ocupando postos no setor terciário ou no serviço público, sendo que um deles vivia a situação de pequeno proprietário de estabelecimento comercial. Já as mães, estavam predominantemente engajadas em ocupações do terciário ou do poder público, sendo que quatro trabalhavam como empregadas domésticas. Contudo, há que se ressaltar que é neste âmbito da vida cotidiana de pais e mães dos jovens estudados – o mundo do trabalho – que há maior homogeneidade entre eles, pois apenas uma mãe encontra-se em inatividade. No Quadro 11, apresentam-se as atividades ocupacionais que pais e mães exerciam, quando da realização das entrevistas.

Quadro 11 – Escolaridade, local de nascimento e ocupações profissionais de pais e mães dos jovens estudados, segundo ação pública e município de localização

Ações Públicas	Identificação dos Jovens	Local de nascimento dos pais	Escolaridade dos pais	Ocupação dos pais
EMIA Santo André	Camila	Pai e Mãe, Santo André	Pai e Mãe, Ensino Médio Completo	Pai, metalúrgico Mãe, auxiliar administrativa
	Alexandre	Pai e Mãe, Santo André	Pai e Mãe, Ensino Fundamental Completo	Pai e Mãe, servidores públicos da PMSA
	Haylla	Pai e Mãe, Santo André	Pai e Mãe, Ensino Médio Completo	Pai, metalúrgico Mãe, inatividade
	Michel	Pai, Santo André Mãe, São Paulo	Pai e Mãe, Ensino Médio Completo	Pai, metalúrgico Mãe, aux.escritório
	Tatta	Pai e Mãe, Santo André	Pai, Ensino Fund. Completo Mãe, Ens. Fund. Incompleto	Pai, vendedor Mãe, empregada doméstica
Programa Juventude Cidadã São B. do Campo	Larissa	Pai e Mãe, Bahia	Pai, Ensino Fund. Comp. (Suplência) Mãe, até a 4ª. série do Ens.Fundamental	Pai, pedreiro Mãe, empregada doméstica
	Tiago	Pai e Mãe, interior do Est. São Paulo	Pai e Mãe, Ensino Fund.Incompleto	Pai, metalúrgico Mãe, inatividade
	Caio (irmão do Victor)	Pai e Mãe, São Paulo (capital)	Pai e Mãe, Ensino Médio Completo	Pai, metalúrgico Mãe, auxiliar administrativa
	Shirley	Pai e Mãe, Sergipe	Pai e Mãe Ens. Fund. Incompleto	Pai, serviços gerais em fábrica Mãe, empregada doméstica
	Victor (irmão do Caio)	Pai e Mãe, São Paulo (capital)	Pai e Mãe, Ensino Médio Completo	Pai, metalúrgico Mãe, aux administrativa
	Tatti	Pai e Mãe, interior do Est. São Paulo	Ensino Médio Completo	Pai, proprietário de loja de cosmético Mãe, representante de vendas
	Jucilene	Pai e Mãe de Pernambuco	Ensino Fundamental Incompleto	Pai e Mãe, servidores públicos da PMSBC

Nos seus relatos, os jovens avaliam que seus pais têm baixa escolaridade; nesses casos, a baixa escolaridade é analisada como causa da falta de oportunidades, sobretudo em virtude de trabalharem muito e por opções que realizaram na juventude, como casar e constituir prole. Tal avaliação se aplica, inclusive, para aqueles pais e mães que chegaram a concluir o ensino médio.

Os postos de trabalho dos pais têm, para esses jovens, relação direta com a escolaridade, sobretudo no caso dos jovens cujos pais atuam em profissões que exigem qualificações menos especializadas. O mesmo ocorre com os jovens cujos pais ocupam postos

de trabalho em empresas da Região, para eles tais conquistas só foram atingidas graças à escolaridade obtida por seus pais.

O destaque que merece ser feito relaciona-se à avaliação que fazem os jovens acerca da escolaridade e atuação profissional das mães. Para os jovens cujas mães não conseguiram concluir o ensino fundamental, há uma avaliação sobre essa situação que se relaciona com o que entendem ser o valor predominante sobre a instrução escolar para mulheres, à época em que viveram a juventude: o ensino escolar não era valorizado para o sexo feminino. Tal percepção encontra, no entanto, limites, pelos dados dos entrevistados, pois ao comparar os relatos fornecidos pelos jovens, foi possível verificar que há, nas diferentes famílias, um número maior de mães que não finalizaram o ensino fundamental; mas, por outro lado, entre pais e mães, há um maior número de mães que cursaram o ensino médio completo.

Tal dualidade também se verifica em relação às experiências ocupacionais nos diferentes núcleos familiares; são as mães que ocupam os cargos que exigem menor qualificação e, em contrapartida, também entre elas que se verifica a ocupação de postos de trabalho mais qualificados.

Independentemente da escolaridade e das experiências e percursos ocupacionais vividos, os relatos dos jovens deixam claro que seus pais dedicaram à vida ao trabalho. Descrevem as histórias de vida de seus pais como um tempo de muito trabalho; alguns avaliam que só pelo trabalho em dupla jornada é que seus pais puderam realizar determinados sonhos, como o da conquista da casa própria.

Uma jovem da EMIA, Larissa, se refere orgulhosamente aos pais, pois pessoas trabalhadoras e honestas que não pouparam sacrifícios para obter aquilo que é deles, sem depender de favores:

“Esta casa foi meu pai que construiu, com suas próprias mãos e minha mãe ajudando a fazer massa. Ele trabalhava o dia inteiro como pedreiro e quando chegava em casa continuava trabalhando de pedreiro, pra ter a casinha dele. Ele ficava tão cansado que quando acabava o serviço nem queria comer, só queria tomar um banho e descansar. Minha mãe também trabalhava o dia inteiro, mas tinha forças para ajudar o meu pai no fim do dia e nos final de semana, não tinha descanso nunca. Todo o esforço deles valeu a pena, hoje a casa está praticamente pronta e não dependemos mais de ninguém, a casa é nossa”. Trabalhando o dia inteiro para ter dinheiro pra comer e comprar material e fazendo todo o trabalho braçal conseguiram o que queriam com muito esforço, mas conseguiram. (Larissa, 18 anos, Artes Circenses)

Outro depoimento que demonstra o reconhecimento do valor do trabalho associado às atitudes de esforço e sacrifícios, para pais e filhos, está presente na narrativa de Michel:

“Meus pais se conheceram trabalhando, quando eram muito jovens e ajudavam nas despesas da casa, e continuam trabalhando até hoje. Minha mãe só parou de trabalhar quando foi pra me ter e ter meu irmão, mas logo voltou a trabalhar de novo. Moravam de favor na casa de minha avó logo que se casaram, mas batalharam muito para ter tudo o que têm hoje, fruto do próprio esforço. Só pra ter a casa levou 15 anos, mas conseguiram. Eu mesmo sentia muita falta da minha mãe, que trabalhava o dia inteiro; eu lembro que era criança e ficava com a minha vó e não entendia porque minha mãe não ficava comigo. Hoje eu entendo que todo mundo teve que viver um sacrifício para que todos tivessem casa pra morar.” (Michel, 16 anos, EMIA)

Os depoimentos prestados pelos jovens desse estudo induziram-me a considerar que, para melhor compreender as experiências vividas por eles, quando freqüentam as ações públicas artístico-culturais de teatro e artes circenses – bem como os sentidos que conferem as mesmas, no momento do curso da vida em que se encontram – ganhariam maior relevância se não desprezasse a centralidade que tem a herança que seus pais lhes legam: a valorização do trabalho e a expectativa de que, pela mediação desta atividade, eles poderão ser sujeitos dignos, tornarem-se bem sucedidos, pessoal e profissionalmente, e alcançarem a mobilidade social.

Se os jovens investigados integram a “geração das incertezas” (Nakano, 2005) nas interações como universo do trabalho, eles também apresentam algumas especificidades: são jovens que contam com experiências que as gerações predecessoras e moradoras do Grande ABC não tiveram em suas trajetórias de vida. Os jovens de que trato usufruem de ações públicas desenhadas e implementadas pelo Poder Público que garantiram a quase todos o acesso e conclusão da escolaridade básica e também lograram acessar as ações públicas no setor da cultura ou ações públicas especificamente direcionadas aos sujeitos juvenis organizadas por Executivos Municipais, a partir do anos finais da década de 1990 (Almeida et al, 2006).

Tais condições são as mesmas que ainda permitem diferenciar os jovens deste estudo da grande maioria dos sujeitos juvenis que colaboraram com pesquisas nacionais, que tiveram, como objetivo, compreender a multiplicidade de modos de vida dos segmentos juvenis brasileiros, tais como Perfil dos Jovens Brasileiros (Perseu Abramo) e Juventude Brasileira e Democracia (IBASE). Se é possível afirmar que todos vivem uma similaridade de situação geracional, também é possível dizer que os jovens dessa pesquisa, a partir do compartilhamento de determinadas experiências no território do Grande ABC, conformam uma unidade de geração peculiar, pois foram sujeitos a determinados quadros específicos de socialização que lhes possibilitaram determinados conteúdos para a formação de uma consciência similar de sua condição geracional (Mannheim, 1986).

Ao descrever e analisar as experiências que os jovens pesquisados produzem na relação com o mundo do trabalho é possível verificar, para grande parte deles, as barreiras que enfrentam.

No quadro abaixo, está reunido, sinteticamente, um conjunto de informações sobre os jovens deste estudo, com especial destaque às experiências que tiveram nas relações com o mundo do trabalho, dentro e fora da Região do Grande ABC. Através dele, pode-se construir três agrupamentos com distintas experiências: o primeiro seria aquele formado por jovens que postergaram a inserção no mercado trabalho e se dedicam aos processos de formação no ensino médio – regular e profissionalizante – e também no interior das ações públicas culturais. O segundo grupo é formado por jovens que, em virtude de necessidades materiais e familiares, combinam processos formativos com inserção precoce no mundo do trabalho, vivendo alternadamente experiências de ocupação/desocupação. O terceiro grupo se distinguiria dos demais por conter jovens que fizeram opção pelo ingresso no mundo do trabalho sem demandas materiais urgentes derivadas da situação familiar; muitos estão realizando sua primeira inserção no mercado ocupacional.

Quadro 12. – Jovens participantes das ações públicas, segundo idade, escolaridade e experiência no mundo do trabalho

Ações Públicas	Identificação dos Jovens	Idade	Escolaridade	Experiências dos jovens no mundo do trabalho
EMIA Santo André	Camila	19	Finalizando o Ens.Médio Regular e Profissionalizante	Nunca trabalhou e não procurava emprego
	Alexandre	17	Ens. Fundamental	Nunca trabalhou e não procurava emprego
	Haylla	17	Ens.Médio completo	Nunca trabalhou e não procurava emprego
	Michel	16	Ens.Médio Completo	Primeiro emprego como autônomo, prestador de serviços de dublagem
	Tatta	22	Ens.Médio Completo	Primeiro emprego como autônoma, em “clínica de estética”; atualmente desempregada
Programa Juventude Cidadã São B. do Campo	Larissa	18	Ens. Médio Completo	Trabalhou como docente em escola de educação infantil; foi funcionária de fábrica de chocolate; atua como auxiliar administrativo do Programa Juventude Cidadã
	Tiago	19	Ens.Médio Completo	Trabalhou em metalúrgica por poucos meses; foi <i>barman</i> em casa noturna; atualmente desempregado
	Caio (irmão do Victor)	20	Ens.Médio Completo	Primeiro emprego, funcionário do setor de <i>telemarketing</i> de prestadora de telefonia celular
	Shirley	21	Ens.Médio Completo	Trabalhou em oficina de costura e trabalha na casa dos pais como babá
	Victor (irmão do Caio)	21	Ens.Médio Completo. Ingressou no ensino superior, mas não pode continuar	Primeiro emprego, auxiliar de escritório em agência prestadora de serviços pertencente ao amigo do pai
	Tatti	20	Ens.Médio Completo	Primeiro emprego, vendedora aos finais de semana, em estabelecimento comercial da família
	Jucilene	22	Ens.Médio Completo	Primeiro emprego, presta serviços ao Programa Juventude Cidadã como monitora de oficina de dança afro

Tempos juvenis como formação e preparo para o futuro: o trabalho postergado

Dentre os jovens que declararam não possuir incursões e experiências na esfera do trabalho, há duas mulheres, Camila e Haylla, e Alexandre, que, no momento das entrevistas, ainda estavam cursando a última etapa da escola básica: o ensino médio.

As razões afirmadas para não se preocuparem com a busca e inserção no mercado de trabalho relacionam-se, segundo eles, com as condições econômicas favoráveis de suas famílias, pois elas podem garantir que vivam a condição juvenil na qualidade de estudantes que se preparam para o ingresso no ensino superior e, após a sua conclusão, terem suportes acadêmicos para conquistar ocupações profissionais bem remuneradas.

Camila se auto-representou como parda e afirmou morar com a família (bi-parental) e tem apenas um irmão, mais velho que ela. É filha de pai metalúrgico e mãe que trabalha como auxiliar administrativa e ambos possuem o ensino médio completo. De acordo com essa jovem, a condição de estudante tem centralidade em seu cotidiano, pois quando entrevistada, relatou que cursava simultaneamente o ensino médio regular e o ensino técnico-profissionalizante de mecânica de usinagem, este último realizado em unidade educacional do SENAI. Além desses planos formativos, Camila também participava do Projeto Jovem de Teatro, na EMIA, em Santo André.

Segundo essa jovem, namorar ou “ficar” está fora de cogitação, pois acredita se encontrar em uma idade na qual o “estudo é o mais importante na vida” e, portanto, não dispunha de tempo para “coisas que pudessem tirar sua atenção de um momento importante”. Diz que cursar o ensino médio e a escola técnico-profissionalizante são caminhos que a farão chegar ao sucesso profissional e pessoal. Camila julgava ser necessário ampliar esses planos formativos, pois projetava a agregar a ele a realização de um curso de informática e afirmou ter como perspectiva futura o ingresso no ensino superior, em uma escola de engenharia mecânica, e só depois, a busca da autonomia e independência pessoais pela inserção na esfera do trabalho formal e especializado.

Sobre suas experiências do presente e projetos de futuro, Camila contou:

“Eu não faço nada em casa, porque nem em casa eu fico, (...) estudo o dia inteiro. De manhã eu vou para a escola e a tarde faço o curso de mecânica de usinagem no Senai. Nos dias que venho para o grupo de teatro na EMIA é uma correria porque saio correndo e vou pro Senai. Não tenho tempo pra nada (...) eu acho que é isso que vai garantir que um dia eu tenha um bom emprego. Ainda vou fazer um curso de informática e, na faculdade, vou fazer engenharia mecânica. Meus pais me dão a maior força, nunca trabalhei e só estudo para, mais tarde, poder me virar sozinha, ter um bom emprego, ganhar bem e não depender de ninguém. (Camila, 17 anos, EMIA).

Nos depoimentos de Camila não é possível perceber assimetrias entre suas experiências do presente, as perspectivas futuras e o conteúdo da herança parental. Não é possível reconhecer, pelo seu relato, a ocorrência de entraves ou descontinuidades em relação à gestão da transmissão e sucessão da herança. Ao contrário, suas vivências como estudante se igualam às de seus pais e, com a injunção dos mesmos, avança em muito sobre a deles. Também é perceptível a importância que a ocupação de seu pai tem em algumas escolhas formativas atuais e futuras: ensino técnico profissionalizante de usinagem-mecânica e para o futuro, cursar engenharia mecânica. Para ela, não há vínculos entre a participação do curso de teatro na EMIA e o seu destino profissional. Em suas palavras, participar desse específico processo socializador tem como sentido alcançar a desinibição e se fortalecer como pessoa:

“Não quero ser atriz, o teatro me ajuda a ficar mais desinibida, já que eu sempre fui muito medrosa.” (Jovem, EMIA)

A simetria entre o conteúdo da herança e a disposição da herdeira em assumir seu legado não mereceria maior atenção, se as escolhas e experiências de Camila não carregassem, com elas, potenciais tensões ou conflitos, tanto no presente como mais adiante. A família de Camila introduz, como possibilidade de descompasso ou tensão, uma preocupação que se orienta ao tema do gênero⁴³, quanto a uma determinada concepção normativa do que seja ser mulher. Segundo essa jovem, para se dedicar às diferentes vivências formativas e vislumbrar o trabalho como algo a ser postergado, ela conta com o cuidado e proteção de seus pais e irmão mais velho. Contudo, a contrapartida exigida ao cuidado e tutela familiares e quanto à possibilidade de se movimentar grande parte do dia no espaço público, seus pais e irmão “exigem” que Camila tenha uma conduta condizente e adequada ao seu sexo biológico, isto é, um “comportamento de menina”. Em seus planos profissionais, as disposições herdadas são as mais fortes e, com elas, o forte eixo profissionalizante no campo do trabalho industrial, nesse caso não mais como operária, mas como engenheira.

Outro jovem que pode ser adicionado a este grupo é Alexandre, 17 anos. Seu pai e mãe trabalham como funcionários de administração pública municipal no Grande ABC e

⁴³ Como escreve Joan Scott (1995), gênero é um conceito historicamente construído, que pode ser utilizado na percepção e análise não apenas das relações entre homens e mulheres, mas da constituição dos significados e das relações de poder socialmente construídas. Assim, as relações de gênero são relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, mas também estão presentes nos símbolos culturalmente disponíveis sobre homens e mulheres. SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.20, n.2, p.71-79, jul-dez.1995

ambos concluíram o nível fundamental de ensino. À época da entrevista, Alexandre relatou não haver concluído o ensino médio, em virtude de contar com histórico de reprovações e por ter uma relação descontínua como o processo de escolarização básica, segundo ele, em função de problemas decorrentes da morte de seu irmão mais velho.

Esse jovem narrou que o acidente que levou à morte seu irmão transtornou a vida dos demais integrantes da família, a ponto de seus pais deixarem a casa própria e mudarem para um domicílio alugado. Na visão de Alexandre, as lembranças do acidente e morte do irmão interferiam de forma intensa e negativa na relação entre os pais, e na relação dos pais com ele, ao ponto de a vida e as interações familiares “ficarem insuportáveis”. A mudança de domicílio teve por finalidade buscar uma melhora das relações. Na avaliação feita por esse jovem, a morte do irmão fez com que seus pais se desinteressassem por ele, embora ele admita ter consciência de todo o esforço que seus pais realizam para lhe garantir um “futuro que seja promissor”.

De acordo com Alexandre, os pais trabalham muito e lhe proporcionam tudo o que ele precisa. Contudo, ele também considera que contar com a “atenção” de seus talvez fosse mais importante do que o “cuidado financeiro” que os pais lhes dedicam e que “bancam suas necessidades e alguns desejos”.

A escola e o grupo de teatro são, segundo esse jovem, mediações de que ele lança mão, no momento do ciclo da vida em que se encontra, para se distrair, ter algo para fazer e manter-se física e mentalmente ocupado. Muito embora o ingresso e participação do grupo de teatro tenha se dado por recomendação médica (psiquiatra), como ação terapêutica, visando a ocupá-lo com atividades que lhe permitisse “canalizar energia para algo positivo”, Alexandre revela que as interações estabelecidas com a oficina de teatro e as ações dela decorrentes são diferentes das previstas. Para ele, essa participação adquiriu um sentido mais amplo do aquele prescrito e previsto por seu médico. Em seu depoimento, esse jovem afirma realizar movimentos – perceptíveis também em outros jovens - que consistem em buscar e usufruir mais do que uma ação pública artístico cultural. Tais movimentos, neste plano, acabam por diversificar e enriquecer seu repertório de socialização e planos de sociabilidade, pois, segundo ele, o que se encontra nas oficinas contribui para o encontro e as trocas com os pares auxiliam a dar flexibilidade e sentido à vivência da juventude e permitem, ainda, vislumbrar um destino profissional no campo da atividade artística. O tema do trabalho aparece então como algo a mais não previsto anteriormente no momento da escolha das atividades.

“Minha vinda para a EMIA foi para fazer pintura e foi assim que eu entrei aqui. Depois, vendo o pessoal do teatro na oficina, resolvi fazer teatro e aí me encontrei. Meus pais me dão tudo o que quero; menos, atenção. Mas eu sei que é o trauma da morte do meu irmão que deixou eles assim. Foi Deus que quis que eu viesse para o teatro e me encontrasse numa atividade que me dá flexibilidade para conduzir a vida, arranjar um trabalho, ter prazer e ainda fazer amigos” (Alexandre, 17 anos, EMIA)

O depoimento de Alexandre permite inferir que dois acontecimentos têm pesos decisivos na estruturação das relações intra-familiares: a experiência da morte – de seu irmão – e o trabalho intensivo de seus pais. Este último, cumprindo a função de elemento provedor de suas necessidades e desejos. A busca e fruição das oficinas artísticas – de pintura e teatro – se tornaram uma mediação, entre ele e seus pais, na experiência juvenil, e segundo as suas palavras, os resultados daquelas práticas vão se constituindo em elementos que produzem um estado de latência ou uma possibilidade: o destino profissional como artista.

Se as experiências produzidas por esse jovem, nas interações com aquelas ações públicas, o levarão a produzir tensões ou mesmo conflitos com seus pais, em termos de valorização do trabalho e no plano de sua inserção na esfera produtiva e seu destino profissional, é algo que não se pode afirmar, no âmbito desta análise. A atividade do trabalho, para Alexandre, é experiência postergada. Contudo, sua fala revela também que, pela mediação da oficina de teatro, há uma elaboração corrente em termos valorativos quanto ao trabalho em sua vida e ao seu futuro profissional; algo que se encontra ainda em estágio embrionário, e, por assim ser, carrega um feixe de possibilidades no que concerne à continuidade ou descontinuidade da cultura do trabalho e dos valores sobre o trabalho que seus pais lhes transmitem.

Uma outra jovem que afirmou não possuir experiências na esfera produtiva é Haylla, 17 anos, também cursando o ensino médio, no momento da entrevista. Filha de pai metalúrgico e mãe dona de casa, ambos com o ensino médio completo.

Haylla integra uma família pluriparental ou multigeracional. De acordo com o que relatou, seus pais nunca conseguiram adquirir uma casa própria e, por tal motivo, desde que se casaram, todos moram com a avó materna. Mesmo assim, observa que seus pais lutam muito para manter e educar os filhos, até o ensino médio.

Essa jovem expressa uma percepção de que seus pais não têm, e dificilmente terão, condições de bancar o ensino superior para os filhos. Para ela, o constrangimento financeiro dos pais a preocupa, pois não vislumbra para si outro destino profissional que não o

de atriz e por tal razão avalia que dar continuidade aos seus estudos, em nível superior, realizando o curso de artes cênicas, e tornar-se atriz, será uma “batalha dupla”.

“sei que se eu quero ser atriz vou ter que batalhar muito, pois meus pais nunca vão me ajudar a concretizar esse sonho (...); eles não tem como me ajudar financeiramente. Não sei como vou fazer para resolver isso. (Haylla, 17 anos, EMIA)

Para Haylla, a descontinuidade em relação à cultura do trabalho que seus pais possuem já é um dado de realidade, que só faz ampliar seus dilemas quanto ao seu projeto de futuro profissional. Segundo afirmou, viver como artista e ser atriz é um sonho produzido e acalentado desde sua infância e, para além das dificuldades financeiras que caracterizam seu núcleo familiar, ela também percebe a existência de concepções divergentes acerca da profissão de atriz, especialmente em relação às posturas de sua mãe. Motivo pelo qual não espera contar com suportes familiares para concretizar seu sonho.

Essa jovem sublinha que em sua família – seus pais - a tensão quanto ao seu destino profissional é algo inarredável, pois ao mesmo tempo em que ela não vislumbra suportes financeiros para dar continuidade um processo formativo que a levaria ao futuro artístico, ela descreve assimetrias que tem com a mãe em relação a uma profissão na área do teatro. De acordo com Haylla, desde já há uma polarização de valores entre ela e mãe quanto a sua formação no teatro, no presente, e o seu futuro profissional como atriz. Segundo Haylla, estar no palco significa adquirir “consciência”, ganhar auto-estima, sentir prazer, se individualizar, mediante a diferenciação entre os pares e o reconhecimento dos pares. Já para sua mãe não há profissionalidade na vida de uma atriz; ela não enxerga com “bons” olhos tal experiência ocupacional. Por tais razões, Haylla afirma haver, atualmente, um duplo constrangimento que gesta um conflito iminente entre ela e seus pais, em relação a seus projetos de inserção no mundo do trabalho:

“... e mesmo que tivessem, não iriam gastar dinheiro pagando uma faculdade de artes cênicas, nunca. Além disso, minha mãe é cabeça dura; ela não entende que eu sou muito melhor no palco. No teatro aprendo a ter consciência e se eu sou assim é porque o teatro me ajudou a sentir prazer, é o que eu quero fazer de verdade e minha mãe não entende. Mas eu não vou desistir do meu sonho de criança só porque ela acha que ser atriz não é profissão e eu nem vou contar pra você o que ela acha que ser atriz é...é muito feio o que ela fala (...)” (Haylla, 17 anos)

Neste enquadramento, é que Haylla vê na ação do Executivo municipal de Santo André, uma possível saída para as barreiras financeiras com as quais se debate no meio familiar:

“Eu sei que a EMIA não é para formar atores, mas bem que a prefeitura podia pensar um projeto de continuidade do trabalho da EMIA para os jovens como eu.” (Haylla, 17 anos)

As duas experiências que serão tratadas a seguir, as de Victor e Tatta, apresentam elementos diferenciadores em relação às três primeiras de Camila, Alexandre e Haylla. . Tratam-se, na verdade, de jovens que contaram com o auxílio da família para finalizarem o nível médio de ensino, sem que os mesmos tivessem que experimentar vivências de trabalho. Vitor, por exemplo, contou com suporte familiar até o seu ingresso no ensino superior.

Contudo, devido às situações familiares, no caso de Vitor, e a situação pessoal no caso de Tatta, ambos tiveram que abandonar a condição estudantil e precisaram experimentar a integração no mercado de trabalho. No caso de Vitor, o mercado formal de trabalho; no caso de Tatta uma experiência precária e episódica de ocupação. Por tais razões, serão aqui tratados mais como experiências de tipo híbrido do que de trabalho postergado propriamente dito.

Victor, 21 anos, é filho de família bi-parental e tem um irmão mais novo, Caio (19 anos), também participante das atividades da oficina de artes circenses. Seus pais sempre trabalharam em empresa metalúrgica, localizada em São Bernardo do Campo. O pai é metalúrgico; a mãe é auxiliar administrativa. Ambos possuem o ensino médio completo.

Até o final do ciclo médio de escolarização, Victor afirmou não haver trabalhado. Após a conclusão desse nível de escolarização, Victor ingressou na Faculdade de Artes Cênicas de São Paulo. Entretanto, seus pais só tiveram condições de financiar tal nível de estudo por apenas cinco meses. Como filho mais velho, o projeto familiar era o seu sustento no ensino superior, mas as condições financeiras familiares não o permitiram. A partir dessa situação e por não ter condições de saldar a dívida com a instituição escolar, em curto ou em médio prazos, interrompeu seus estudos e decidiu “arranjar um emprego para ajudar em casa”.

Segundo esse jovem, seus pais continuam trabalhando, porém contraíram dívidas que os impediram de continuar assumindo os custos a educação privada dos filhos. Diante deste quadro familiar, seus pais estabeleceram contatos com amigo proprietário de uma pequena empresa, e pediram para que o amigo empregasse o filho mais velho. O círculo de amizades dos pais foi a mediação que possibilitou a Victor a sua primeira experiência de trabalho. Experiência que vive simultaneamente como resignação e suporte para poder se abrir para outras possibilidades futuras no mundo do trabalho.

Na micro-empresa em que foi empregado, trabalho formal, o jovem assumiu a função de auxiliar administrativo. De acordo com Victor, a configuração de tal situação teve uma dupla consequência: afastou-o mais ainda do ensino superior, na área das artes cênicas, e também das atividades desenvolvidas no interior do grupo de artes circenses, fato que o deixou “muito abalado”.

De maneira a não romper os vínculos com a formação e prática artísticas que sente prazer em executar e almeja como destino profissional, Victor tomou a decisão de se deslocar da oficina de artes circenses e ingressar no curso de teatro oferecido pela Fundação das Artes, órgão público criado e mantido pela Prefeitura do município vizinho de São Caetano do Sul, que oferece oficinas nas áreas de música, dança e teatro para jovens que já passaram pelo processo inicial de formação. (cf. Almeida et al, 2005).

Esse jovem explicita a convicção de que seu sonho profissional é se tornar ator e atuar profissionalmente como tal. Por isso, sua fala expressa certo inconformismo com a situação de emprego no presente: trabalhar como auxiliar administrativo, em empresa de um amigo dos pais, em suas palavras, se constitui em “acidente de percurso”; etapa que vai vencer voltando ao percurso anteriormente traçado, e “no prazo mais curto possível”.

Mas não há apenas resignação em sua fala, pois Victor revela também os movimentos voluntários que realiza para se inserir e usufruir de planos formativos que possam contribuir para dar densidade acadêmica e cultural a um projeto que tem duplo índice: é ao mesmo tempo pessoal e profissional.

O primeiro emprego para Victor, se é contribuição conjuntural que presta à família como um todo, é também cerceamento, constrangimento de suas aspirações presentes e perspectivas futuras. Contudo, mesmo em meio a condições familiares adversas e profissionalmente não desejadas, Victor realiza deslocamento que o leva de uma ação pública a outra - à semelhança do ocorrido com Alexandre (participante do grupo de teatro da EMIA, em Santo André). Porém, Victor não só se desloca apenas de uma ação pública a outra, para tanto ele empreende uma mobilidade espacial que extrapola as fronteiras que há entre os municípios, dirige-se para a localidade vizinha – São Caetano do Sul - a fim de se manter em contato com processos formativos que, segundo ele, o mantêm atualizado e sobretudo vinculado à formação artística na área do teatro:

“Eu quero mesmo é ser ator e fazer artes cênicas na faculdade, sempre foi o meu sonho. A melhor alternativa que eu tinha para continuar em contato com o mundo do teatro era a Fundação das Artes, que pelo horário do curso e por ser de graça, me mantém atualizado e, quem sabe, até com oportunidade de conseguir algum emprego na área que eu gosto. Meus pais ficaram muito chateados de não poder pagar, eles

sempre tiveram orgulho do que eu fazia e sabem que é o que eu quero, mas eu não vou desistir e um dia serei ator” (Victor, 21 anos, Artes Circenses)

Aquilo que, para muitos jovens, integrantes da mesma geração de Victor e morando no ABC como ele, seria uma conquista: trabalho no mercado formal, fixo, em escritório, com benefícios e direitos trabalhistas garantidos, é, para esse jovem um momento da vida a ser o mais rápido possível negado, superado. Para Victor, se há algum sentido no trabalho atual, para além daquele ditado pelas necessidades e demandas parentais, ele decorre da vontade intrínseca de manter um sonho e conquistar as condições materiais e simbólicas, que permitirão a sua concretização. O trabalho atual para Victor é sentido mais como coação imposta pela situação familiar e vivido sob uma lógica instrumental – a necessidade material. Segundo o que afirmou, este não é o trabalho que quer para si, pois o que projeta é o trabalho como expressividade, possibilidade de criação e invenção.

“O fato de ter que trabalhar e parar de estudar não quer dizer que desisti; só adiei a realização do meu sonho, para poder ajudar em casa num momento em que está difícil para todos”. (Victor, 21 anos, Artes Circenses)

Tatta, 22 anos, atualmente integra uma família mono-parental, pois mora com a mãe depois da separação de seu pai. Seu pai é vendedor, e sua mãe empregada doméstica. Seu pai conseguiu finalizar o ensino fundamental, porém sua mãe não concluiu esse mesmo ciclo da escolarização básica.

Segundo essa jovem, uma de suas experiências vividas no usufruto da experiência juvenil foi a de estabelecer relações e se unir a um outro jovem. Tomada essa decisão, os dois foram co-habitar com a mãe de Tatta. Nesta situação, eles viveram o tempo possível para a união, dois anos.

Decorrente desta união, Tatta juntamente como seu parceiro, “em sociedade” instalaram e abriram uma clínica de estética. Segundo as declarações de Tatta, os “investimentos e a gestão da clínica” sempre foram de responsabilidade de seu parceiro. Nesta sociedade, sua ocupação se restringia a prestar acompanhamentos às pessoas que retornavam de atendimentos lá realizados, sem que isso se configurasse uma atividade regular, remunerada e de exclusiva responsabilidade sua. Porém, parte dos ganhos advindos dos serviços prestados na clínica era carregada para manutenção da casa onde habitavam.

“Eu era sócia de uma clínica de estética do meu ex-noivo.” (Tatta, 22 anos, EMIA).

Quando do diálogo mantido com Tatta, ela relatou que a união havia findado e com a separação do casal, a sociedade na clínica se desfez.

Portanto, pode-se supor que mesmo tendo declarado fazer parte de um empreendimento próprio e desenvolver atividades relacionadas à estética, essa jovem viveu uma experiência ocupacional episódica, provisória e por intermédio de uma relação pessoal; uma vez desfeita a união, a experiência profissional também se desfez, perdeu sentido e Tatta continuou a morar com sua mãe.

“Trabalhar com estética foi legal, mas não é o que eu quero” (Tatta, 22 anos, EMIA).

Essa jovem deixou o grupo de teatro da EMIA, por considerar que já aprendera tudo o que ela tinha a oferecer. A partir dessa decisão, afirmou estar à busca de uma “formação mais consistente” para ser atriz. Admitiu que, no seu caso, o ideal seria cursar uma faculdade de artes cênicas; porém não via possibilidades de pôr em prática tal projeto, por não dispor de condições financeiras para custear a realização do curso superior. Essa situação não significou interromper sua busca por aperfeiçoamento na área do teatro. Ao deixar a oficina de teatro oferecida pela EMIA, migrou de Santo André para Santo Caetano do Sul e foi experimentar os planos formativos disponibilizados pela Fundação das Artes naquela localidade. Esta transição é o que permite Tatta afirmar que, aos 20 anos, ainda vive a condição de estudante:

Hoje eu só estudo, teatro na Fundação das Artes, em São Caetano. O que eu quero mesmo é ser atriz e vou batalhar com todas as forças para realizar esse sonho, buscando a minha profissionalização na área. Trabalhar com estética foi legal, mas não é o que eu quero” (Tatta, 22 anos, EMIA).

Trabalho como experiência na condição juvenil

Dentre os jovens estudados que explicitaram contar com experiências de trabalho no tempo juvenil, quer seja como vivências repetidas de trabalho, quer seja na qualidade de primeiro emprego, estão Tiago, Shirley, Larissa, Caio e Michel. Os três primeiros casos circunscrevem vivências juvenis que alternam ocupação/desocupação; os dois últimos – Michel e Caio – tratam das circunstâncias e percursos realizados para a obtenção do primeiro emprego. Em comum, todos afirmaram ter a expectativa de se tornarem artistas e viver profissionalmente como tal, a despeito dos obstáculos que vão se impondo desde já para a materialização de seus projetos.

Tiago, 19 anos. Tem um núcleo familiar monoparental, mora com a mãe, pois os pais são separados. Seus pais não tiveram a oportunidade de concluir o ciclo fundamental

da escolarização básica. Seu pai é metalúrgico e sua mãe vive a condição de aposentada por invalidez.

Esse jovem já havia concluído o ensino médio – depois de acumular reprovações - e admitiu não ser possível contar com o apoio dos pais para continuar os estudos no ensino superior. No momento da entrevista, Tiago relatou que estava desempregado, mas também discorreu sobre algumas experiências de trabalho que viveu.

Os percursos de Tiago na esfera produtiva explicitam as dificuldades com que os jovens se deparam, sobretudo aqueles pertencentes às camadas populares como Tiago, para produzir experiências positivas nas interações com o mercado de trabalho, especialmente o da formalidade, na Região do ABC. A experiência de primeiro emprego desse jovem ocorreu numa empresa metalúrgica, Termomecânica⁴⁴, há mais de trinta anos instalada em São Bernardo do Campo e que adquiriu notoriedade em virtude de oferecer atendimento filantrópico nas áreas da saúde e da educação, extensivos a seus empregados e moradores da cidade, mesmo que não possuam vínculos empregatícios com a empresa.

Nesta metalúrgica, Tiago trabalhou como ajudante e vislumbrou a possibilidades de “subir de posto na empresa”, na medida em que ganhasse experiência no trabalho. Contudo, foi demitido juntamente com muitos outros empregados, por “contenção de despesas da fábrica”. Dessa experiência, transitou para o setor de serviços no qual trabalhou como *barman*, em um casa noturna na região central de São Bernardo.

O jovem afirmou gostar dessa experiência ocupacional, menos em função do trabalho que realizava e mais porque, na função de *barman*, podia estar em lugar freqüentado por muitos jovens. Além disso, como trabalhava no período noturno, durante o dia “tinha tempo de fazer tudo o que queria”, inclusive participar do grupo de artes circenses - atividade que interrompeu, com resistências, no tempo em que trabalhou na Termomecânica. Entretanto, Tiago foi demitido pelo proprietário da Casa Noturna, em virtude da mesma sofrer fiscalização do poder público municipal que resultou em multa ao seu proprietário por constar que o mesmo empregava jovens menores de 21 anos, em estabelecimento com atividade noturna e que oferecia fácil acesso a bebidas alcoólicas.

⁴⁴ Termomecânica São Paulo S/A. Esta empresa metalúrgica, do setor de transformação de metais não ferrosos – cobre e suas ligas, foi fundada em 1942. Sua primeira sede foi instalada na capital, São Paulo, num galpão alugado no bairro da Mooca. Posteriormente sofreu dois deslocamentos espaciais: um deles para o bairro do Ipiranga e o outro para sede própria no município de São Bernardo do Campo. A Termomecânica criou em 1964, uma fundação educacional – Fundação “Salvador Arena” que, segundo seu Estatuto, tem por missão social “cooperar e envidar os esforços possíveis para a solução dos problemas de educação e assistência e proteção aos necessitados, sem distinção de nacionalidade, raça, sexo, cor, religião ou opiniões políticas em caráter geral...” cf. <http://www.termomecanica.com.br/fundacao.asp>.

Após essas duas experiências, as atividades ocupacionais de Tiago se precarizaram ainda mais, pois, segundo ele, só conseguiu fazer “bicos”, atuando como animador de festas infantis em conjunto com outros jovens do grupo de artes circenses ou, ainda, trabalhando temporariamente nos períodos de inscrição para as oficinas oferecidas pelo Programa Juventude Cidadã, da Prefeitura de São Bernardo. Nesta última atividade, Tiago declarou receber apenas ajuda de custo, para cobrir e garantir sobretudo a alimentação.

Tiago afirmou ser um amante da música e ter como sonho maior ser músico. Sua adesão à música é decorrente de práticas formalizadas em grupo jovem da igreja que frequenta, no qual toca bateria. A partir dessa experiência, descobriu que quer atuar profissionalmente como baterista. Considera quase impossível cursar o ensino superior na área da música e, a partir dele, profissionalizar-se. Para realizar seu projeto, considera que será preciso fazer parte de uma banda de música, ganhar dinheiro com *shows* e só então continuar estudando.

“Quero ser ‘o cara’ que chega e ‘apavora’ tocando a bateria, tipo assim daqueles rockeiros que todo mundo admira quando toca. Quero me estabelecer na vida fazendo o que gosto, numa banda de rock, ganhar dinheiro, casar e ter filhos. Acho que não vou precisar estudar pra isso (...) se tiver oportunidade quero fazer faculdade de música, é a única que eu me vejo fazendo” (Thiago, 19 anos, Artes circenses)

Seu projeto futuro não está sendo imediatamente construído na prática artística atual que não se afigura como possível e efetivo caminho de profissionalização. A música o mobiliza, mas não conseguiu constituir caminhos facilitadores capazes de viabilizar essa orientação, que fica adiada.

Outra integrante desse segmento é Shirley (21 anos), também filha de família bi-parental. O pai trabalha em serviços gerais em fábrica situada em São Bernardo do Campo e a mãe atua profissionalmente como empregada doméstica. Os pais de Shirley não tiveram a oportunidade de concluir o ensino fundamental.

Quando entrevistada, essa jovem afirmou ter acumulado experiências de trabalho em casa de família, como empregada doméstica, em oficina de costura e atualmente trabalhava como babá, em sua própria casa.

Segundo Shirley, trabalhar fora lhe trazia dois problemas: ganhar pouco e os locais de trabalho serem distantes; assim, quase todo o salário era gasto em condução, sobrando pouco para o seu consumo individual. Atualmente, como babá, não gasta com transporte, uma vez que a criança é trazida para que ela cuide dela em sua própria casa. Além disso, não tem o dever de cumprir horário fixo - para chegar ou sair do emprego -, já que a

mãe da criança é responsável pelo seu deslocamento diário. A esta “comodidade” se alia o fato ter liberdade para passear com a criança, com a autorização da mãe.

No caso de Shirley, similarmente ao de Michel e de Caio, ela afirma que todo o dinheiro ganho como baba é seu e é usado para consumo próprio, já que não tem nenhum gasto adicional com condução, alimentação ou vestuário.

“Eu posso levar a criança para passear e tenho a permissão da mãe para levá-la comigo nas atividades de circo; ela é boazinha e não me atrapalha, coloco ela sentadinha no chão e posso até ensaiar. O bom nesse emprego é que não fico presa num lugar, posso ir na casa dos amigos, posso andar na rua, não tem horário certo pra chegar e sair e o dinheiro que ganho é todo meu, nem tenho que gastar com ônibus. É muito melhor que ser empregada doméstica porque nem cansa tanto e o dinheiro é melhor também, é como se eu tivesse que ficar em casa tomando conta de um irmãozinho, só que ganho para isso e ainda posso fazer as coisas que eu gosto.” (Shirley, 21 anos, Artes Circenses)

De forma similar, Shirley projeta para si um futuro profissional como atriz de teatro.

“Agora, não tou podendo ensair porque quebrei o pé, fazendo um exercício, (...) mas vou voltar a ensaiar logo. Quero aprender tudo o que posso para um dia ser atriz.” (Shirley, 21 anos, artes circenses)

Larissa, 18 anos, integra núcleo familiar bi-parental também composto por uma irmã mais nova. O pai dessa jovem concluiu o ensino fundamental, na modalidade suplência, e sua mãe não teve oportunidades de seguir os estudos para além da 4ª. série da escolaridade fundamental. Sua mãe atua profissionalmente como empregada doméstica - numa casa de família em que trabalha há muitos anos - e seu pai é pedreiro - ele mesmo foi o construtor da casa onde mora a família. Pelo fato de seus pais trabalharem, Larissa se tornou responsável pelo cuidado diário da irmã menor.

A primeira oportunidade de emprego que Larissa contou foi possível mediante a ação mediadora do Programa Juventude Cidadã que, através de seu Projeto “Primeiro Emprego”⁴⁵ possibilitou a Larissa ocupar uma função de auxiliar de educação infantil, em unidade escolar da rede privada de ensino de São Bernardo do Campo. Após essa vivência, essa jovem contou uma vez mais com a intervenção daquele Programa que a empregou para atuar como auxiliar de escritório na equipe administrativa do próprio Programa.

Larissa relatou ter prestado vestibular para o curso de Pedagogia, mas que por fatores de ordem pessoal, não foi possível frequentá-lo e voltará a tentar novamente, mesmo sabendo de antemão que não poderá contar com o apoio financeiro de seus pais para tanto.

⁴⁵ Projeto da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo que busca facilitar aos jovens da cidade a obtenção de experiências no mundo do trabalho.

Essa jovem também deixou claro que sua opção por esse curso superior é regida por uma lógica instrumental, pois para ela, formar-se em Pedagogia e obter as credenciais para atuar como professora, é sinônimo de ter emprego garantido, ganhar algum dinheiro para investir naquilo que realmente importa: ser atriz.

“Meus pais nunca vão poder me ajudar a pagar a faculdade, se eu quiser vou ter que pagar sozinha e com o meu esforço e dinheiro. Vai ser difícil, mas eu vou conseguir. (...) Vou prestar vestibular de novo. Sendo professora e ganhando meu dinheiro vou poder me dedicar ao que realmente quero fazer – teatro. Enquanto eu não for famosa, vou exercendo a profissão de professora; depois, quando eu me sustentar com o salário de atriz, largo tudo e vou fazer só o que eu gosto. Pobre é assim, tem que arranjar um jeito mais difícil de conseguir o que quer, nem por isso tem que desistir do seu sonho, e eu vou conseguir nem que demore anos” (Larissa, 18 anos, Artes Circenses).

Nesse grupo, figuram também Caio e Michel. Ambos vivendo, por trajetórias e necessidades distintas, a experiência do primeiro emprego.

Caio, 19 anos, irmão de Victor. No momento da entrevista, esse jovem disse que estava vivendo sua primeira experiência de trabalho há pouco mais de 6 meses. Diferentemente do ocorrido com seu irmão Victor, em que os pais agiram sobre o círculo de amizades para conquistar o primeiro emprego para o filho mais velho, o primogênito, Caio não explicitou o mesmo tratamento por parte dos pais. Segundo ele, agiu por conta e risco no contato direto com o mercado de trabalho para obter o primeiro emprego. A possibilidade de postergar a inserção no mercado para continuar a estudar também não lhe foi assegurada pelas condições familiares.

Após passar por processos de recrutamento e seleção de empresa de telefonia celular logrou a oportunidade de obter a primeira ocupação profissional.

Segundo afirmou, a empresa o fez passar por processo de seleção complicado, com várias etapas, envolvendo: testes de domínio de computador, entrevista, prova escrita e estudo do manual da empresa. Caio conta que mesmo tendo sido aprovado nessas fases, teve que esperar três meses para ser chamado e começar a trabalhar.

Como é um emprego em que deve cumprir 6 horas de trabalho, tem condições de continuar desenvolvendo suas atividades com o circo, no Programa Juventude Cidadã – São Bernardo e com teatro, na Fundação das Artes – São Caetano.

De acordo com Caio, o que ganha com esse emprego é somente para ter seu próprio dinheiro e não depender dos pais para comprar o que precisa. De forma similar ao seu irmão, não gosta do trabalho que conseguiu e diz que, temporariamente, vai investindo num emprego de que não gosta, mas é necessário.

O sonho desse jovem é ser ator e ele também se dispõe a se deslocar espacialmente, circulando pelas ações públicas existentes no ABC, para se fortalecer e concretizar seu projeto. Por essas razões, apelou para a Fundação das Artes (em São Caetano do Sul), onde vislumbrava ter chances de “conseguir um papel como figurante para, depois, tentar uma carreira mais sólida”.

“Eu sempre achei importante que os jovens tivessem oportunidade de experimentar tudo o que gostam de fazer. (...) Eu mesmo comecei cedo, mas ainda não tive oportunidade de me firmar naquilo que quero que é ser ator. Meu irmão fazia artes cênicas e teve que parar por não poder pagar a faculdade, eu sigo os passos dele, mas também não posso pagar e não podemos contar com nossos pais. Na Fundação das Artes pelo menos eu tenho uma chance de começar, mesmo que seja fazendo ‘uma ponta’ em comercial ou novela, daí pra frente vamos ver no que dá” (Caio, 20 anos, Artes Circenses)

Michel, 16 anos, o mais jovem de todos os sujeitos que contribuíram para este estudo, integra família bi-parental e tem mais um irmão. Os pais se conheceram no ambiente de trabalho, e a partir desta aproximação se casaram. O pai e mãe de Michel estão em plena atividade profissional: ele, como metalúrgico e ela, como auxiliar de escritório. Os dois também possuem ensino médio completo.

Quando entrevistado, Michel narrou que, desde muito novo, sempre procurou emprego e a experiência de primeiro do trabalho ocorreu, precocemente, quando tinha 14 anos de idade. Por vontade própria, neste período, buscou e começou a atuar como “dublador” de filmes e desenhos animados, contratado por empresa prestadora de serviço de dublagens, que possui um “banco de vozes” de aproximadamente 150 atores. Michel conta que, desde os dez anos, se interessou por esta área de atividade, se lançou à busca de inserir no meio e atuar como dublador profissional. .

“Mas eu corri atrás, desde os dez anos. Eu não achava o telefone, não achava o contato. (...) Eu consegui um telefone, por acaso, e liguei. Não tava marcando teste. Depois eu liguei e tava marcando teste e dando curso e me passaram o telefone de uma pessoa que eu conhecia de nome e morava perto da minha casa.” (Michel, 16 anos, oficina de teatro, Santo André)

Segundo Michel, por injunção de sua mãe, não foi possível fazer imediatamente o curso de dublagem, pois como morava em Santo André e o curso se realizava em São Paulo, no bairro da Água Branca (zona oeste da capital paulista), a mãe não deixava que ele realizasse a viagem de trem sozinho.

“Na época era na Água Branca, muito longe. Minha mãe não deixava sair para ir até lá; só deixa ir prá mais perto; prá lá, não. Eu nunca tinha andado de trem sozinho.” (Michel, 16 anos, oficina de teatro, Santo André)

Entretanto, mesmo não contando com apoio irrestrito dos pais, conseguiu realizar o curso e, aos 14 anos, já estava atuando profissionalmente.

“Fiz porque meu pai me levava; saía de casa às seis horas da manhã prá lá às oito. Demorei muito tempo, porque meus pais não me ajudaram; não me deram dinheiro na mão. Se eu tinha interesse, era porque eu juntava. Eu ganhava dinheiro no aniversário; eu não comprava nada, eu guardava. Dinheiro de comida, eu guardava. Guardei e tinha dinheiro, fiz esse curso e comecei a fazer teste em alguns lugares. (Michel, 16 anos, oficina de teatro, Santo André)

De acordo com Michel, o êxito obtido nos testes e nos primeiros trabalhos lhe trouxe algum reconhecimento e lhe garante ser chamado para atuar, como “autônomo” ou “prestador de serviços” com alguma regularidade

“Depois, comecei a trabalhar nuns lugares e começou a ferver e comecei a trabalhar bem. Não trabalho como grandes pessoas que trabalham todos os dias, dez horas por dia, eu trabalho em média cinco horas por mês. (...) Eu comecei a dublar mesmo profissionalmente desde os quatorze anos”. (Michel, 16 anos, oficina de teatro, Santo André)

Além de reforçar que trabalha desde os quatorze anos com regularidade, Michel também detalhou em seguida como faz para atuar na profissão que quis, bem como revelou o valor que ganha, a cada hora que trabalha:

“A gente tem tudo programado. A gente vai pro estúdio e eu tenho uma hora prá fazer até vinte anéis (de filme); cada anel tem vinte minutos de filme. Então, eu tenho quarenta anéis eu vou duas horas. Se eu tenho trinta, uma hora e meia. Se menos, eu sou escalado meia hora. Mas eu ganho no mínimo uma hora, que equivale, mais ou menos R\$64,00. Só que tem muito descontos.” (Michel, 16 anos, oficina de teatro, Santo André)

Ao falar dessa experiência, Michel justifica sua busca pela inserção no mundo do trabalho pelo fato de saber que não poderá contar com o apoio de seus pais para realizar o ensino superior. Assim, considera que seu sucesso profissional deve ser o resultado de uma luta própria, de preferência sem a ajuda dos pais. Ainda em relação ao trabalho precoce, esse jovem apresentou um discurso ambivalente, pois ao mesmo tempo em sente que parte de sua vida juvenil foi seqüestrada (a infância e adolescência) sente também orgulho das decisões que tomou, do esforço que fez e da relativa independência financeira que conquistou:

“Eu faço isso já há três anos, por isso que eu disse que perdi a minha infância , (...) a minha adolescência, porque eu sempre procurei. Desde os dez anos que eu tava procurando; com treze eu consegui achar; com quatorze eu comecei a trabalhar. Então, eu acho que eu não tive aquela adolescência de sair, para passear; de sair prá balada, porque eu sempre tava procurando emprego.” (Michel, 16 anos, oficina de teatro, Santo André)

“Às vezes eu ganho o que uma pessoa [adulta] ganha num mês. Só que eu não faço por dinheiro, eu faço porque gosto. E eu quero ter uma família. Depois que eu comecei a trabalhar, eu não peço nada pra minha mãe. Por mais que eu não tenha dinheiro pra tomar sorvete, eu não peço. Eu tenho. Eu jogo uma parte no banco, porque eu quero comprar meu carro o ano que vem e assim vai. (...) Enquanto não sou conhecido vou fazendo pequenos trabalhos, vou fazendo cursos, tentando uma oportunidade para fazer televisão. Se eu conseguir um papel em qualquer novela fica mais fácil ser famoso e daí pra frente conseguir trabalho permanente é uma questão de tempo” (Michel, 16 anos, oficina de teatro, Santo André)

Para Michel, esta primeira ancoragem profissional não se explica e se reduz a um “efeito de período” - momento de escassez das oportunidades de emprego - ou “efeito da idade” – a adolescência (Pais, 1998). Para ele, é seu projeto de vida, pessoal e profissional e pouco tem a ver com o sucesso midiático ou aquilo que ele mesmo denominou de “estrelismo”.

“Se eu puder me fixar nisso, assim.... tentar fazer pro resto da minha vida é trabalhar com arte, principalmente teatro e dublagem de filmes. Não me interessa por fazer televisão – o que vier é lucro, mas eu não me interessa. Talvez comerciais, mas novela eu não acho legal. (...) Detesto estrelismo, aliás o maior medo que tenho na vida é o estrelismo.... (...) Teatro é emoção que você passa. Lá você chora, você se emociona, você é reconhecido. (...) Tem de pisar no palco, seja ele pequeno, grande, imaginário. A experiência é fantástica, porque muda o personagem; você muda a expressão; você tenta agradar o público com aquilo que ele quer ver. O público te aplaudindo de pé é uma delícia....” (Michel, 16 anos, oficina de teatro, Santo André)

Inserções contrastantes nos tempos juvenis de trabalho

Esse conjunto foi articulado em função das experiências de trabalho narradas por duas jovens, Jucilene e Tatti, participantes do Programa Juventude Cidadã, que se distinguem das demais em virtude das circunstâncias ou peculiaridades que cercaram os processos de inserção das mesmas. Se, para Jucilene as peculiaridades que marcaram a possibilidade de acessar o primeiro emprego fortaleceram seu projeto de futuro profissional, a partir da positividade da experiência ocupacional vivida no presente, para Tatti, a vivência do primeiro emprego em nada contribuiu para diminuir os constrangimentos e coações familiares e menos ainda favoreceu a conquista de condições que pavimentasse seu percurso formativo e conquistar condições favoráveis à concretização do sonho de ser atriz.

Jucilene, 22 anos, filha de família bi-parental. Seus pais são funcionários públicos da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo e não lograram finalizar o nível fundamental da escolarização básica.

Uma das jovens como maior idade no coletivo de sujeitos estudados, ao ser entrevistada, Jucilene relatou que seu primeiro emprego ocorreu mediante a ocupação de uma função na equipe de profissionais do Programa Juventude Cidadã. Ali começou sua experiência ocupacional como “monitora de dança afro”. Oficina que já freqüentara na condição de usuária.

Essa possibilidade decorreu de uma ação combinada de seus pais e do coordenador do Programa. Conforme já mencionado, seus pais atuam como funcionários públicos da Prefeitura de São Bernardo e trabalham nas dependências físicas do Programa Juventude Cidadã⁴⁶, realizando serviços gerais. Quando souberam que a administração municipal tinha por objetivo contratar profissional para atuar na monitora de dança afro, os pais de Jucilene solicitaram ao coordenador do Programa que desse uma chance para a filha que se encontrava desempregada.

Segundo narrou Jucilene, seus pais alegaram ao Coordenador que tal oportunidade não só auxiliaria a família, pois poderiam contar com mais um membro da família trabalhando e também daria uma chance a uma jovem que tinha demonstrado dedicação e obtido excelentes resultados quando freqüentara a oficina de dança.

A solicitação foi atendida e Jucilene diz se orgulhar do que faz e do local onde trabalha. Com relação ao seu salário, diz ser o bastante, tanto para ajudar em casa, como para cobrir suas despesas pessoais.

“Quando surgiu a oportunidade de ser monitora de dança afro já tinha aprendido a confiar mais em mim e no que eu sei. Eu acho que eu sempre soube, mas não confiava no meu potencial, agora sei que sou capaz e posso fazer cada vez melhor, se seguir nessa carreira. A dança é a coisa mais importante na minha vida, é o que eu gosto de fazer e quero fazer sempre.” (Jucilene, 22 anos, Artes Circences)

Já Tatti, 20 anos, integra família bi-parental e tem um irmão mais novo. Seu pai é proprietário de loja de cosméticos e a mãe, representante de vendas. Ambos possuem o ensino médio completo.

Segundo Tatti, à época do depoimento, ela vivia, aos 20 anos, sua primeira experiência de trabalho, articulada por intermédio de relações familiares. Para Tatti, sua situação era extremamente precária, pois tinha a responsabilidade de cuidar do irmão mais novo, uma vez que sua mãe trabalha o dia todo. Isso tolhia suas possibilidades de buscar

⁴⁶ O espaço em que funcionam as atividades do Programa Juventude Cidadã está situado na região central do município de São Bernardo e ocupa todo um quarteirão. A estrutura arquitetônica ali presente já serviu de sede para as atividades da Empresa Cinematográfica “Vera Cruz” e também para Companhia Municipal de Armazéns e Abastecimento da cidade. Desde sua instituição, em 1998, o Programa Juventude Cidadã ocupa todos os equipamentos físicos instalados neste espaço.

trabalho, mesmo que quisesse e encontrasse uma possibilidade que a ocupasse apenas por meio período do dia.

Diante desta situação, revelou Tatti, sua mãe acordou com um tio, proprietário de estabelecimento comercial, para que ela o auxiliasse nos afazeres gerais da loja, aos finais de semana. Dessa forma, essa jovem, ao longo da semana, se responsabiliza pelo cuidado do irmão e aos finais de semana, faz “bico” na loja do tio. Por este auxílio prestado, Tatti afirma receber “ajuda de custo para custear suas despesas pessoais”.

“O que eu faço não é um emprego, é um bico que meu tio me deu para ganhar algum dinheiro e comprar coisas pra mim, coisas que minha mãe não pode comprar e eu quero. Quando minha mãe pediu pro meu tio para trabalhar na loja dele, só nos finais de semana, ela me disse que era pra eu ganhar o meu próprio dinheiro mas, com poucas horas de trabalho e num lugar onde eu não aprendo nada, não dá nem pra ganhar dinheiro nem pra pensar em profissão, é mais um passatempo no final de semana que me dá um dinheirinho. (Tatti, 20 anos, Artes Circences)

Na verdade, quando Tatti narra a experiência que vive na loja do tio, se esforça para detalhar que aprendeu algo sobre o funcionamento do comércio, mecanismos e instrumentos de controle de estoque, formas de realizar a contabilidade financeira, modos de prestar atendimento ao público, dentre outras coisas. No entanto, Tatti não considera tal aprendizagem como relevante, tanto para sua vida no presente, como para seu projeto futuro, pois não guarda relações diretas com os interesses que ela tem.

Para essa jovem, essa experiência circunstancial de ocupação é sentida pessoalmente como precária, pois em nada contribui para seu aprendizado do que seja trabalhar e, sobretudo, pouco contribui para que ela possa viver, com um mínimo de independência financeira, do seu próprio trabalho. Além dessa percepção, Tatti verbalizou que se sente como “presa” às circunstâncias vividas pelo seu núcleo familiar, no presente. Situação que a coloca numa espécie de isolamento à medida que, por ter que cuidar do irmão e auxiliar a mãe, não pode dar sequência aos estudos e tão pouco procurar uma ocupação efetiva.

Acresce-se a essas percepções, o sentimento de que muito provavelmente terá que postergar para um futuro opaco a realização de seu projeto profissional de se tornar atriz.

“O que eu quero mesmo é ser atriz, mas enquanto meu irmão for pequeno, nem dá pra pensar em fazer um curso ou arranjar um emprego em outra coisa. Vou ter que pensar nisso mais tarde.” (Tatti, 20 anos, Artes Circences)

* * *

Do ponto de vista das relações com o universo do trabalho, no tempo da juventude, os sujeitos desse estudo demonstraram produzir experiências diferenciadas, em função de distintos fatores radicados nas condições e posições sociais⁴⁷ de suas famílias de origem; na cultura predominante sobre o trabalho vigente nos distintos núcleos familiares - éticas, valores morais, atitudes - e também nas perspectivas ou posicionamentos que alguns jovens têm sobre a necessidade do trabalho em suas vidas no momento do curso da vida em que se encontram.

3. Transmissões geracionais: cultura do trabalho e o trabalho artístico-cultural

A partir das condições sociais e da cultura do trabalho que estruturam o núcleo familiar de origem - núcleos duros, material e simbolicamente, da herança transmitida parentalmente - e as relações intergeracionais familiares, alguns jovens demonstram que puderam postergar a inserção e integração no universo produtivo e viver o tempo juvenil como um tempo de formação, experimentação, preparação - casos de Camila, Alexandre, Haylla, Victor, Tattá. Outros, em razão das mesmas determinações, associadas ou não a um posicionamento e condutas individuais, teceram experiências várias de trabalho ou buscaram o primeiro emprego, exemplos explicitados por Larissa, Tiago, Caio, Shirley e Michel. Alguns jovens, ainda, a partir das mesmas condições, formalizaram vivências de trabalho a partir de quadros familiares e pessoais circunstanciais ou episódicos, tal como revelaram Jucilene e Tatti, que facilitam ou dificultam a conformação de projetos profissionais desejados no âmbito das artes.

Como herdeiros que são, estabelecem interações experiências diferenciais com a herança parental – material e simbólica - que lhes é transmitida e, por conseguinte, organizam experiências também diferenciadas a partir dela: constrangidas ou coagidas, tensas e transgressoras ou, ainda, conflitivas. Assim, os jovens estudados produzem diferentes experiências em relação ao trabalho no tempo juvenil, confirmando a afirmação de Mannheim quando observa que uma situação pode estar baseada num ou mais fatores:

“Se um fenômeno está baseado em outro, ele não poderia existir sem o outro; entretanto, ele possui certas características peculiares a si próprio, características de modo algum emprestadas do fenômeno básico.” (Mannheim, 1982: 72)

⁴⁷ Aqui, o uso da expressão se dá a partir do sentido amplo conferido a ela por Mannheim: “a posição de classe pode ser definida como a ‘situação’ comum que certos indivíduos suportam como a sua ‘sina’ na estrutura econômica e de poder de uma determinada sociedade. (...) É um fato objetivo, quer o indivíduo tenha ou não consciência dela, e quer a aceite ou não.” (Mannheim, 1982: 70)

Posição análoga expressa Pais quando avalia que os

“os processos sociais que afectam os jovens não podem ser unanimemente compreendidos como simples ou exclusiva resultante de determinações sociais e posicionamentos de classe. (...) A reprodução social, não parece efectuar-se de uma forma rigidamente linear; (...) há “brechas nesse sistema reprodutivo, importando analisar as suas origens e as implicações no processo de transição dos jovens para a vida adulta.” (Pais, 48, 50)

O que há de comum entre os jovens estudados e suas diferentes experiências individuais com o universo do trabalho é que grande parte deles é portador de um projeto profissional que incorpora um projeto de vida, que se expressa no sonho de trabalhar com arte, de serem artistas e atorem como atores. O quadro abaixo produz uma síntese dessas expectativas.

Quadro 13 - Jovens estudados, segundo ação pública, idade e projetos profissionais futuros			
Ações públicas	Identificação dos Jovens	Idade	Projetos de futuro Profissional
Oficina de Teatro EMIA	Camila	19	Engenharia mecânica
	Alexandre	17	A arte como possibilidade profissional futura
	Haylla	17	Atriz (teatro)
	Michel	16	Ator (teatro)e dublador de voz (filmes e desenhos animados)
	Tatta	22	Atriz (teatro)
Artes Circenses Programa Juventude Cidadã	Larissa	18	Atriz (teatro)
	Tiago	19	Músico, baterista, grupo musical
	Caio (irmão de Victor)	20	Ator (teatro)
	Shirley	21	Atriz
	Victor (irmão de Caio)	21	Ator (artes cênicas)
	Tatti	20	Atriz (teatro)
	Jucilene		Educação física e dança

Conforme afirmado ao longo deste trabalho, um dos principais atributos da herança parental legada a esses jovens diz respeito à centralidade do trabalho na estruturação da vida, tanto no que concerne à conquista de bens materiais – como a aquisição ou auto-construção da casa própria, com em termos simbólicos – sacrifício, empenho, honestidade, amizades e casamentos.

A partir dos relatos obtidos sobre as experiências de trabalho no tempo juvenil, pode-se defender a idéia de que também para os jovens deste estudo há uma identidade valorativa sobre o trabalho e mesmo uma centralidade desta atividade humana para praticamente todos eles. O exemplo mais radical desta identidade estaria presente na experiência ocupacional de Michel que, pois conforme ele mesmo narrou, desde os dez anos de idade, disputou a possibilidade de se integrar à esfera do trabalho e considera a experiência adquirida como estruturante de suas relações, em diferentes momentos de sua vida, sobretudo na entrada da juventude, a adolescência.

Para os jovens pesquisados, sob este aspecto específico, poder-se-ia considerar que houve uma positividade na gestão da transmissão da herança e nos agenciamentos socializadores de suas famílias, só em parte garantidos pelas credenciais e pelos veredictos escolares. Sob esta perspectiva de compreensão, a “continuidade”, no plano da reprodução social estaria se processando satisfatoriamente (Pais, 1998). Contudo, as próprias experiências narradas pelos jovens não permitem que se tome a identidade valorativa como uma verdade absoluta e isenta de comprovações. Se é verdade que os valores familiares transmitidos sobre o trabalho são valores que estão “valendo”, observáveis nas experiências juvenis aqui trabalhadas, é preciso verificar, de acordo com o que sugere Pais (1988) se tais são também os que estão “sendo”, “pois só assim, percebemos o que valem e para quem; só desse modo entendemos em que medida os valores aparecem como produto de divisões objetivas de classe social, de sexo, de grupo etário.” (Pais, 1998: 20)

No caso deste estudo, a resposta à questão acima é que permitirá avaliar os modos com que os herdeiros usam a herança recebida e o sentido que dão a ela, ou seja, se os jovens desse estudo agem de acordo a dar continuidade à herança parental; se agem no sentido de provocar uma ruptura que desconsidera cabalmente a herança e a condição de herdeiros ou ainda se, como herdeiros, suas experiências demonstram a ocorrência de uma descontinuidade na continuidade.

Dos jovens estudados se poderia dizer que Camila e Tatti são herdeiras “herdadas pela herança”, ainda que vivam essa espécie de “sina” de forma diferenciada.

Camila, filha de metalúrgico, dará continuidade à herança, aceita as coações e tutelas familiares, porém transgredirá. Essa jovem vive o tempo juvenil como momento de formação – ensino médio, ensino técnico profissionalizante, preparo para o vestibular – e experimentação - oficina de teatro para se desinibir, curso de informática, e como modo de se preparar para ultrapassar o pai e a posição social do pai e da mãe, com a injunção de toda a

família. Seu projeto profissional não se orienta para o mundo artístico e o trabalho como artista, mas se direciona para o mundo da tecnologia e as possibilidades sociais e culturais que ele carrega: a engenharia mecânica. Na eventualidade de não lograr uma mobilidade social ascendente, como futura engenheira, ao menos seu projeto guarda a possibilidade de uma mobilidade ocupacional.

No caso de Tatti, sua narrativa sinaliza que, desde já, vive a herança parental como constrangimento do tempo juvenil e do tempo futuro. No presente, como impossibilidade de buscar oportunidades de trabalho distintas do que faz e de expandir sua formação educacional, para além do ensino médio; para o futuro, mesmo de posse do sonho de ser artista, seu relato sinaliza, ainda, que a situação constringente imposta pela família poderá conduzi-la a uma experiência de “herdeira sem história” e, como mulher, não ter a possibilidade, a médio prazo, de se igualar a seus pais em termos ocupacionais, muito menos de empreender uma diferenciação ou mobilidade ocupacional. No tempo presente, no interior das relações intergeracionais no meio familiar, Tatti percebe a herança como restrição, negatividade; de positivo apenas o sonho de ser atriz; que se debate, em condições desiguais, com as imposições do meio adulto parental.

Para os demais, o trabalho tem vários sentidos e demonstram modos de ressignificar os valores presentes na herança legada pela família.

Enquanto experiência vivida no presente, para alguns, o trabalho assume o sentido de contribuição e forma de solidariedade que prestam aos seus pais ou a família, diante de demandas e necessidades financeiras, estruturais ou conjunturais – casos de Tiago, Larissa, Victor e Caio. Para Shirley, o trabalho no presente tem o sentido de garantir alguma independência monetária nas relações intrafamiliares.

Para Tatti, o trabalho significou a possibilidade de viver de forma mais abrangente uma união afetiva, que não dispensou o suporte materno para moradia, arranjo que evidencia uma clara de dependência parental. Tão logo desfeita a união, desfizeram-se também os vínculos ocupacionais e Tatti assume, de forma segura, a condição de estudante como a que melhor se aplica à sua vivência no presente.

Já Jucilene, ao viver a primeira experiência profissional na área da dança, se dá conta que o trabalho lhe traz auto-estima, segurança pessoal e lhe permite construir um projeto profissional e de mobilidade ocupacional, possibilidades muito distintas das que vivem seu pai e mãe, ambos funcionários de serviços gerais. Mas ao trafegar em mares

próprios, buscando construir sua própria história não encontra obstáculos no núcleo familiar que a aceita nesse percurso.

Para Michel, o trabalho tem centralidade em sua vida porque contribui para estruturá-la, adquirir relativa independência financeira do núcleo familiar; além disso, Michel confere outros sentidos ao seu primeiro e único emprego: ele é possibilidade de desenvolvimento cognitivo, de saber, de conhecer, de mobilidade espacial, de expandir suas relações com o mundo adulto para além dos circuitos institucionais da família e da escola. Com ele, Michel desenha claramente um projeto de mobilidade social e ocupacional distinto de seus pais.

Se as experiências desses jovens no universo do trabalho e nas relações como os conteúdos da herança demonstram que a gestão da transmissão vem ocorrendo como maior ou menor tensão, que a continuidade se configura como realidade objetiva, as mesmas experiências demonstram também que esses jovens, herdeiros que são, agem ainda no sentido de produzir discontinuidades ou mesmo a ruptura em relação à herança e aos valores sobre o trabalho que a estruturam.

Dos doze jovens estudados, dez deles, tendo em vista as experiências de trabalho no tempo juvenil associadas às oportunidades de viverem quadros socializadores nas ações públicas artístico-culturais, afirmam com intensidade que, a partir do presente, preparam um futuro profissional, uma integração no universo do trabalho e uma ocupação muito diversos dos que viveram e vivem seus pais e mães, pois gestam o sonho de serem artistas e viverem pessoal e profissionalmente como artistas.

Um trabalho que pouco tem a ver com aquele que seus pais viveram e vivem: trabalho formal e assalariado, alguns (metalúrgico, auxiliar administrativo ou de escritório, serviços gerais, vender), outros autônomos (pedreiros, empregadas domésticas, representante de vendas) e pequeno proprietário de estabelecimento comercial). Ao disputarem no presente as condições necessárias para concretizarem o sonho de futuramente trabalhar como artistas, esses jovens expressam também os sentidos que dão a esta possibilidade: é neste campo que poderão conquistar autonomia, e viver a dimensão humana que se abre para a criação, a invenção, o prazer, a emoção, o riso ou o choro, a busca do saber e do conhecimento, o aprendizado do trabalho em grupo e exercício da solidariedade.

Michel expressa, com algum senso de realismo, os sentidos contidos nesse sonho:

“Às vezes você não tem segurança; (...) há o famoso registro de ator que você tem que tirar, é muito burocrático, é muito caro e sem ele às vezes você não pode

trabalhar. Mas, o teatro é uma emoção, eu não sei se eu choro; eu não sei se eu rio, (...) seja o palco pequeno, grande, imaginário. É fantástico, porque você muda o personagem, você muda a expressão (...) é uma delícia.” (Michel, 16 anos, teatro, EMIA)

Ao elaborar uma crítica à escola, à família e outras instâncias socializadoras, Caio também auxilia a compreender os significados contidos no projeto que abre a possibilidade para a descontinuidade ou a ruptura com a herança parental:

“No palco, eu aprendo a me superar, superar os meus medos. (...) Aprendo a enfrentar as críticas no trabalho de grupo. Me torno crítico; sou ajudado e ajudo os outros. Essas coisas a gente não aprende em lugar nenhum, nem na escola. (Caio, 20 anos, artes circense, Programa Juventude Cidadã)

Para todos jovens estudados, os “valores” transmitidos por seus pais sobre o trabalho são valores que estão em vigência em suas experiências do presente; usando a expressão de Pais (1998) são “valores valendo”. Contudo, é preciso considerar que a cultura do trabalho – valores, normas, atitudes, opiniões, concepções – que estrutura simbolicamente a herança que pode produzir o “herdeiro sem história”, é a mesma que produz o herdeiro que poderá colocar em suspeição esta mesma cultura, ou parte dela, fazendo emergir outros ou novos valores; o que Pais (1998) denominou de “valores sendo”. Parcela considerável dos jovens investigados (10 deles), freqüentadores das oficinas de teatro e de artes circenses, são atores que gestam o embate entre valores – os contidos na herança de seus pais e os que vão sendo tecidos nas experiências que vivem no momento do ciclo da vida em que estão inscritos.

A partir desta constatação, é possível afirmar que os processos socializadores agenciados pelos adultos nas relações com os mais novos, no interior das relações intergeracionais, inclusive no meio familiar, são vias de dupla mão, que comportam “fluxos recíprocos de socialização” (Pais, 1998: 28), conforme constado por Berger e Luckmann (1977), dentre outros. Os jovens investigados, ao produzirem valores sobre o trabalho, nos meios sociais e culturais em que circulam e como projeção futura, não negam a centralidade que o trabalho têm nas vidas de seus pais nem nas suas; por tal razão, vivem a simultaneidade de tempos em termos de valores sobre o trabalho – os que valem e os que são produzidos em e por suas experiências. Entretanto, ao se esforçarem por também socializar seus pais e mães e buscando alterar os conteúdos da herança, a gestão de sua transmissão e os modos de usá-la, os jovens acabam por tornar ainda mais tenso aquilo que se estrutura a partir de uma inegável “assimetria de poder e de autoridade” (Pais, 1998: 28): as interações sociais entre adultos e os

jovens, entre pais, mães, filhos e filhas.⁴⁸ Haylla expressa a assimetria de poder e de autoridade, nas relações com os pais e nos confrontos entre valores e em virtude da condição social de sua família.

“sei que, se eu quero ser atriz, vou ter que batalhar muito, pois meus pais nunca vão me ajudar a concretizar esse sonho (...); eles não têm como me ajudar financeiramente. Não sei como vou fazer para resolver isso. E mesmo que tivessem, não iriam gastar dinheiro pagando uma faculdade de artes cênicas, nunca. Além disso, minha mãe é cabeça dura; ela não entende que eu sou muito melhor no palco. No teatro, aprendo a ter consciência e, se eu sou assim, é porque o teatro me ajudou a sentir prazer, é o que eu quero fazer de verdade e minha mãe não entende. Mas eu não vou desistir do meu sonho de criança só porque ela acha que ser atriz não é profissão e eu nem vou contar pra você o que ela acha que ser atriz é...é muito feio o que ela fala (...)” (Haylla, 17 anos)

Esses jovens também expressam que a tensão entre valores não se verifica apenas no interior do núcleo familiar, ela está latente ou se manifesta no interior das oficinas que freqüentam e no modo como eles avaliam a ação do Executivo municipal junto aos jovens. Eles explicitam tal tensionamento quando avaliam a abrangência da ação do poder público:

“Eu sei que a EMIA não é para formar atores. Mas, bem que a prefeitura de Santo André podia pensar um projeto de continuidade do trabalho da EMIA para os jovens como eu”. (Haylla, 17 anos, teatro)

“Já propus pra eles aí, e a EMIA já me negou várias e várias vezes. Porque eu acho que, talvez, não aqui na EMIA, mas talvez algum coisa na prefeitura que fosse um outro programa, que quisesse evoluir; talvez ligação com a EMIA.....” (Michel, 16 anos, teatro)

O sonho e os projetos profissionais desses jovens se deparam, ainda, com outros limites que também engendram constrangimentos ou tensões: eles estão radicados na posição de classe que ocupam. Os jovens que querem dar continuidade aos seus processos de formação educacional ou cultural verbalizaram o quanto a condição de classe é um fator limitante e provocador de tensões, pois este é o momento em que o sonho se depara face a face com a realidade objetiva. A exceção de Camila e Alexandre, as condições derivadas da situação de classe põem à prova a densidade da tessitura do sonho e a possibilidade dele vir a se concretizar no futuro. E põem à prova os jovens e os seus sonhos quando se deparam com dificuldades de darem continuidade à escolarização, no campo das artes, no ensino superior; quando percebem que, para dar maior concreticidade ao sonho, terão que enfrentar o tempo cronológico, pois terão que optar por enquadramentos formativos distintos da arte e seguir

⁴⁸ Pais (1988: 28), observa que as “relações intergeracionais caracterizam-se, formalmente, por uma assimetria de poder e de autoridade, embora existam fluxos recíprocos de socialização entre as gerações coetâneas.”

atalhos profissionais nos quais enxergam a possibilidade deles servirem como suporte financeiro que tirará o sonho da condição de virtualidade; quando avaliam que os jovens e as suas demandas e necessidades ainda não têm a devida atenção política “dos governos”. Essas tensões são explicitadas, nos relatos de Larissa, Tatta, Michel e Caio:

“Meus pais nunca vão poder me ajudar a pagar a faculdade, se eu quiser vou ter que pagar sozinha e com o meu esforço e dinheiro. Vai ser difícil, mas eu vou conseguir. (...) Vou prestar vestibular de novo. Sendo professora e ganhando meu dinheiro vou poder me dedicar ao que realmente quero fazer – teatro. Enquanto eu não for famosa, vou exercendo a profissão de professora; depois, quando eu me sustentar com o salário de atriz, largo tudo e vou fazer só o que eu gosto. Pobre é assim, tem que arranjar um jeito mais difícil de conseguir o que quer, nem por isso tem que desistir do seu sonho, e eu vou conseguir, nem que demore anos” (Larissa, 18 anos, Artes Circenses)

“Eu quero ser atriz, vou interpretar, vou dançar e vou cantar. É isso o que eu quero e não vou desistir nunca, esse vai ser o meu trabalho e a minha vida. Como eu não tenho dinheiro para fazer a faculdade agora (Artes Cênicas), este é o lugar onde posso aprender e fazer o que eu gosto” (Tatta, EMIA, 22 anos).

“Tenho que insistir, não desistir, senão tudo o que fiz até hoje, a experiência que tenho, pode ser perdida. Enquanto não sou conhecido, vou fazendo pequenos trabalhos, vou fazendo cursos, tentando uma oportunidade.....” Michel, 16 anos, teatro)

“Os governos precisam olhar para o jovem; (...) fazer de tudo para que os jovens tenham oportunidade de mostrar que ele é capaz e que não é falta de experiência. (...) Agora, se eu posso fazer cursos gratuitos, trabalhar como aprendiz e conseguir emprego fixo, claro que vou mostrar que sou capaz. Os jovens só precisam de oportunidade.” (Caio, 20 anos, artes circenses)

Outras situações constringentes ou geradores de tensões com as quais esses jovens se deparam têm a ver com as dificuldades que existem para a conquista do estatuto de ator ou atriz e oportunidades de ocupações no reduzido mercado de trabalho na área das artes cênicas e circenses. Parte significativa deles sabe e expressa que já encontra obstáculos neste campo e que outros já se insinuam. Para esses jovens, eles estão figurados nos mecanismos oficiais de credenciamento profissional do ator ou da atriz – que, quando não obtido, impõe aos sujeitos experiências de inclusões marginais ou precárias nesta área de atuação profissional; no tempo necessário para investir na obtenção do reconhecimento dos pares e do público; nas dificuldades da profissionalização e nas lutas por melhores condições de trabalho:

“O problema do teatro no Brasil é o famoso registro de ator, que é muito difícil de tirar, muito burocrático; é muito caro; é muita frescura e, às vezes, você não tem segurança. Você pode tirar um provisório e no ano seguinte você tem que fazer tudo de novo. Porque não é fácil, assim. E teatro, tanto que há um mês atrás, mais ou

menos, eu estava numa assembléia, a gente estava lutando por um direito de dublagem, por aumento de horas, pra igualar com o Rio de Janeiro. Ganhamos essa assembléia, depois de sete meses de batalha... Numa dessas reuniões, me chamaram prá eu fazer um novela, Cidadão Brasileiro. Eu acabei não pegando exatamente pelo registro que eu ainda não tenho.” (Michel, 16 anos, teatro)

“Eu sei que não dá para ser atriz logo de cara, ganhar dinheiro antes de ficar famosa” (Larissa, 18 anos, artes circenses)

“Na Fundação das Artes, pelo menos, eu tenho uma chance de começar, mesmo que seja fazendo ‘uma ponta’ em comercial ou novela, daí pra frente vamos ver no que dá” (Caio, 20 anos, Artes Circenses)

“Um dia, você vai ouvir falar de mim e vai poder dizer prá todo mundo que conheceu a Tatta. (...) Não vai ouvir outro nome ou sobrenome... simplesmente Tattá. É assim como eu: curto, grosso e simples.” (Tatta, 22 anos EMIA)

As experiências narradas pelos jovens que contribuíram para este estudo, na esfera do trabalho, aliadas àquelas formalizadas nas oficinas de teatro e artes circenses, demonstram que, entre esses herdeiros, nem todos se deixam “herdar pela herança” transmitida pelos pais e reforçada pela escolarização, produzindo o que Pierre Bourdieu denominou de “herdeiros sem história”.

Para alguns, a combinação entre legado transmitido pela herança e frequência às ações públicas municipais de formação artístico-cultural significa alongar a vivência da juventude; para outros, a mesma combinatória tem como significado a produção de tensões e conflitos que os afastam do desejo e sonho de ser artista.

Para outros, ainda, a mesma associação significa a elaboração de um projeto que se orienta para a conquista do trabalho e vivência profissional, distinto do trabalho formal e assalariado, mas o trabalho como algo expressivo, mais vinculado ao “ser” do que ao “ter”. Assim, não desvalorizam os valores e a cultura do trabalho que herdaram, mas os redimensionam, assumindo que, em suas vidas, o trabalho e a experiência profissional só terão sentido pleno se for objetivado na condição de artistas. Alguns dos jovens estudados, no momento do curso da vida em que se encontram, vivem experiências e empreendem percursos, não lineares e não sem obstáculos, tensões ou conflitos, que os levam a redimensionar a cultura do trabalho em que foram socializados – a herança, para o “sonho que produz o diverso”: a possibilidade do trabalho como artistas, a possibilidade do trabalho no campo da cultura artística.

Ao agirem em conformidade com o projeto profissional que gestaram para si, buscando arrancá-lo do campo da virtualidade para o campo da facticidade, esses jovens contribuem para que percebamos que, nas relações entre o mundo adulto e o mundo juvenil,

nos interstícios das relações intergeracionais, não há apenas continuidade ou descontinuidade, reprodução ou ruptura, há uma simultaneidade de tempos. Os agenciamentos socializadores que podem favorecer a continuidade ou a reprodução, contraditoriamente, são os mesmos que carregam consigo a possibilidade da produção do novo e do diverso, do “sonho que produz o diverso” (Sposito, 1997).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vida juvenil “não é só crise e incômodo, mas um impulso vital em direção à mudança, apelo ao mundo adulto para que ouça a palavra da passagem. Uma idade de ouro a ser alcançada e da qual aprender, mesmo quando a vida entra em outras estações”

Anna
Fabbrini e Alberto Melucci

“... O derradeiro indivíduo que restou na sociedade de massas foi o artista”

Hannah Arendt

Camila, Alexandre, Haylla, Michel, Tatta, Larissa, Tiago, Caio, Victor, Shirley, Jucilene, Tatti, jovens nativos e moradores do ABC.

Jovens que, por viverem em municípios do Grande ABC, marcados pela cultura do trabalho industrial e do trabalhador operário e sindicalizado, vivem a condição de netos e netas, filhos e filhas de famílias de imigrantes alguns, de migrantes outros. Todos filhos de pais e mães trabalhadores, hoje com situação econômica mais estável, diante da mobilidade social ascendente de seus pais, possibilitada pela inserção no mundo do trabalho da região do ABC em décadas anteriores.

Jovens que nasceram nos anos da década de oitenta e são indivíduos que compõem, junto com outros milhões de sujeitos brasileiros, a “onda jovem” que marcou o País na entrada dos anos 2000, do ponto de vista demográfico. (SEADE, 2004)

Jovens que contaram com a oportunidade de acesso a diferentes ciclos de ensino da escolarização básica, pois se beneficiaram das lutas sociais travadas por gerações antecedentes, para que a escola pública em São Paulo e no Brasil se expandisse e se configurasse não mais como um privilégio de alguns, mas como um direito de muitos. Jovens que ingressaram numa escola pública aberta às crianças, adolescentes e jovens, num tempo em que ela ainda não conseguiu produzir um padrão aceitável de qualidade da educação oferecida aos seus usuários. Jovens que chegaram e passaram por escolas públicas, que deram claros sinais de incapacidade em interagir com eles para além das figuras de alunos e cidadãos

abstratos. Jovens que, ao término do ciclo da escolarização básica, viveram as experiências de seletividade econômica e social que ainda fortemente caracteriza o ensino superior e universitário brasileiro (IBASE, 2004; Camarano, 2006).

Sujeitos que, ao adentrarem no tempo juvenil nos anos iniciais da década 2.000, juntamente com indivíduos de gerações precedentes, experimentam as inseguranças e incertezas que marcam os novos cenários de ocupação e desocupação profissionais, provocados pela intensa mutação que atinge o universo do trabalho em escala global, nacional e regional.

Sujeitos jovens que, como muitos de seus pares brasileiros, inseridos em regiões metropolitanas, contam com arranjos e percursos empobrecidos de lazer, experimentando práticas de ocupação do tempo livre de obrigações sociais, muitas vezes confinadas ao espaço privado da casa de suas respectivas famílias, ou de espaços criados para a prática de uma confissão religiosa (IBASE, 2004).

Jovens que, no interior de um contexto histórico e social como o acima descrito, vivem uma similaridade de situação geracional com outros jovens brasileiros, inseridos no meio urbano.

Jovens que, por morarem e viverem em municípios do Grande ABC, contaram com a possibilidade de interagirem com os Executivos municipais pela mediação de ações públicas de formação artística e cultural, promovidas pelo setor público da cultura, ou por instância pública criada em anos recentes, para conceber e realizar ações específicas para os jovens. E este é um elemento diferenciador dos sujeitos deste estudo em relação a muitos outros jovens, que vivem condições sociais semelhantes em centros urbanos de regiões metropolitanas do país. (IBASE, 2006; Sposito e Corrochano, 2005; Sposito e Silva, 2006; Sposito, 2007; Almeida et al, 2005 e 2006)

Os sujeitos desta pesquisa são jovens que conformam uma unidade geracional, nos termos propostos por Mannheim (1986), Pais (1998), Attia-Donfut (1992), dentre outros, pois são jovens-alvo de “ações públicas de juventude” no âmbito de uma experiência geracional marcada pelas incertezas e oscilações no mundo do trabalho.

Como jovens que vivem similaridades de situação histórico-social, familiar e institucional (Mannheim 1986; Attias-Donfut, 1992; Pais, 1998), e como herdeiros de famílias trabalhadoras (Bourdieu, 1987), interessava compreender as experiências que viveram, no momento do ciclo da vida em que se encontram, a partir dos agenciamentos socializadores proporcionados pelas oficinas de teatro e de artes circenses; como aquelas ações interferiam

nas demais relações sociais que estabeleciam nos âmbitos familiares, nas relações com a educação escolar, com o mundo do trabalho.

O estudo realizado permitiu verificar que os jovens chegaram às oficinas de teatro e artes circenses por diferentes percursos: pelas mãos dos amigos, por recomendação médica, por influência da família, porque já haviam experimentado outros processos formativos, proporcionados por outras ações públicas de natureza artística, articuladas pelos governos locais de seus municípios.

O estudo também permitiu constatar que esses jovens partilhavam valores semelhantes em relação ao trabalho em seus respectivos círculos familiares; são portadores de uma herança que se vê reafirmada e legitimada a partir das experiências que vivem por intermédio das ações públicas artísticas e culturais de teatro ou de artes circenses.

Contudo, o entrecruzamento dos valores que estruturam simbolicamente a herança e aqueles que, tecidos pelos jovens ao vivenciarem os processos formativos organizados por aquelas iniciativas públicas permitiu aos mesmos desenharem projetos de futuro profissional diversos daquele contido na herança parental.

Neste sentido, pode-se defender a tese de que uma das resultantes da intersecção dos processos de socialização vividos por esses jovens – da família e das ações públicas que freqüentaram - é aquela revelada pela “pré-figuração” ou “configuração” de outros valores sobre o trabalho (Pais, 1998); valores que devem estruturar as experiências profissionais no presente e aquelas que serão vividas nas demais “estações da vida”. (Fabbrini e Melucci, 1992)

Ao “pré-figurarem” ou “configurarem” valores sobre o trabalho e a vida profissional, os jovens estudados também elaboram e remetem críticas, tanto à escola formal como aos Executivos municipais que assumiram o compromisso de desenhar e realizar ações públicas para a juventude: àquela, por desconsiderar a dimensão artística e cultural em seus projetos pedagógicos de formação das novas gerações. Aos Executivos locais, por não compreenderem que processos de formação artística e cultural com os propósitos de iniciação são importantes e necessários quando se trata de iniciativas públicas estatais orientadas para os jovens, mas se revelam insuficientes em termos de assegurar efetivamente o suprimento de algumas necessidades, não só pela continuidade do acesso, mas, também, pelas escassas oportunidades oferecidas pelo Poder Público de inserção no mundo do trabalho.

Tal crítica, tanto à escola pública como aos Executivos municipais, revela que os jovens estudados estão afirmando ao mundo adulto que processos socializadores, com o

objetivo de educar para a autonomia – tal como se propõem as oficinas de teatro e de artes circenses - não se reduzem e se esgotam em formações iniciais, propedêuticas, pois a conquista da autonomia implica processos educativos constantes, contínuos e variados. Desejam maior estabilidade das ofertas e maior acesso às atividades.

Camila, Alexandre, Haylla, Michel, Tatta, Larissa, Tiago, Caio, Victor, Shirley, Jucilene, Tatti, jovens que compartilharam suas experiências para este trabalho, estão afirmando que processos iniciais de formação artística e cultural são importantes para viverem o momento da vida em que se encontram, mas pontecialmente limitados, quando se trata da conquista da autonomia que possibilitaria que não fossem herdados pelas heranças transmitidas pelas gerações precedentes.

Referências Bibliográficas

ABRAMO, Helena Wendal. **Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Escrita.

_____. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo: ANPED/PUC-SP, n. 5 e 6, p. 25-36, 1997. Número especial: Juventude e Contemporaneidade.

ABRUCIO, Fernando Luiz; SOARES, Marcia Miranda. **Redes federativas no Brasil: cooperação intermunicipal do Grande ABC**. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, Série pesquisas, nº 24, 2001.

ALMEIDA, Elmir. **Subúrbio, política cultural e identidades coletivas juvenis: mediações de Diadema**, São Paulo, FEUSP, 1996, (Dissertação de Mestrado).

_____. **Política pública para juventude – proposta para uma “moderna condição juvenil”**. São Paulo: Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação. Tese de doutorado, 2001.

ALMEIDA, Elmir et al, **Ações públicas para a juventude e políticas públicas municipais de escolarização de jovens e adultos no abc: entre gerações, ciclos e trajetórias**. São Paulo, Ação Educativa, 2004, disponível em <http://www.acaoeducativa.org.br>

ALMEIDA, Elmir et al, **Novos desenhos institucionais e políticas para jovens: novas e velhas questões** – Relatório de Pesquisa – São Paulo – SP: CUFSA, 2006

ATTIAS-DONFUT, Claudine. Jeunesse et conjugaison des temps. **Sociologie et Sociétés**, vol. XXVII, numero 1, printemps. Montreal: Les Presses de l'université de Montreal, p. 13-22, 1996.

BEISEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo: Pioneira, 1974

BERGER, Peter e Berger, Brigitte. **O que é uma instituição social?** In : FORACCHI, M. M., MARTINS, J.S. (Orgs.). Sociologia e sociedade. Rio de Janeiro : Livros Técnicos e Científicos, 1977

BOURDIEU, Pierre. **As contradições da herança.** In: LINS, Daniel S. Cultura e subjetividade: saberes nômades, Campinas, SP : Papirus, 1997

BRENER, Ana Karina; DAYRELL, Juarez e CARRANO, Paulo. **Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros.** In: ABRAMO e BRANCO (ORG). Retratos da Juventude Brasileira: análise de uma pesquisa nacional, São Paulo; Instituto Cidadania e Editora Fundação Perseu.

CAMARANO, Aana Amélia et al. **Caminhos para a vida adulta: as múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros.** Rio de Janeiro: IPEA (textos para discussão n. 1038) pp. 01-29, 2004

CANDIDO, Antonio. **A estrutura da escola.** In: PEREIRA, Luiz e FORACCHI, Marialice M. *Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação.* São Paulo: Nacional, 1964. p. 107-128

CARRANO E DAYREL. **Jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo, 2003** Disponível em: <http://www.uff.br/obsjovem>

CARRANO, Paulo C. R. **Juventudes e cidades educadoras.** Petrópolis: Vozes, 2006

CARRASCO, Gabriel Mediana. **Aproximaciones a la diversidad juvenil.** México: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, 2000.

CAVALEIRO, Maria Cristina. **Mulheres em movimento: identidade coletiva e subjetividades nas práticas culturais de lazer na cidade de Diadema.** Campinas, SP, FEF/UNICAMP, 2004 (Dissertação de Mestrado)

CENTRO DE ESTUDOS POLÍTICOS E SOCIAIS DO ABC. **Levantamento histórico das SAB's DO ABC**. Mimeo, 1981.

CORROCHANO, Maria Carla. **Jovens olhares sobre o trabalho: um estudo dos jovens operários e operárias de São Bernardo do Campo**. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2001

CORROCHANO, Maria Carla. **Jovens operários e operárias – experiência fabril e sentidos do trabalho**, In : Perspectiva, Florianópolis, v.2, no. 2, p. 435-450, jul/dez, 2004

CORTI, Ana Paula & SOUZA, Raquel. **Diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores**. São Paulo, Ação Educativa, 2005,

COSTA, Marcia Regina da. **Os “carecas do subúrbio” – caminhos de um nomadismo moderno**. Petrópolis: Vozes, 1993

CUNHA, José Marcos Pinto da. **Migração intra metropolitana: movimento dos pobres?** Disponível em www.abep.org.br/ver_inf/r12/ar.htm. Acesso em 20/10/2203.

DANIEL, Celso. **Avanços, obstáculos e perspectivas do Grande ABC**. In: Retratos metropolitanos: a experiência do Grande ABC em perspectiva comparada. São Paulo: Fundação Konrado Adenauer, 2001.

DANIEL FILHO, Bruno José. **O orçamento participativo no seu devido lugar: limites colocados por seu desenho institucional e pelo contexto brasileiro – reflexões sobre a experiência de Santo André nos períodos 1989-1992 e 1997-2000**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Belo Horizonte, Editora da UFMG, 2005

DUBET, François. **Sociologie de l'expérience**. Paris. Éditions du Seuil, 1994.

DURHAM, Eunice. **Migrantes rurais**. In: DURHAM, Eunice. **A dinâmica da cultura**. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

FABRINI, Ana e MELUCCI, Albeto. **L'eta dell'oro : adolescenti trasogno ed esperienza**. Milano : Feltrinelli, 1992.

FREITAS, Maria Virgínia (org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. Ação Educativa, 2005.

FREITAS, Maria Virgínia, PAPA, Fernande de Carvalho (orgs). **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Edicativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

GUIMARÃES, Nadya Araújo. **Por uma sociologia do desemprego: contextos sociais, construções normativas e experiências subjetivas**. In SANTANA, Marco Aurélio; RAMALHO, José Ricardo (orgs), *Além da fábrica – trabalhadores, sindicatos e a nova questão social*, São Paulo, Boitempo Editorial, 2003

HENRIQUES, Ricardo, **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Rio de Janeiro, 2001 (Texto para discussão n. 807)
2001

HERSCHMANN, Micael. **O funk e o hip hop, globalização, violência e estilo cultural**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.

IBASE/, **Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas**. Rio de Janeiro, IBASE, 2006 (Relatório Final)

INSTITUTO FERNAND BRAUDEL DE ECONOMIA MUNDIAL. **Do “faroeste” para a vida civilizada na periferia de São Paulo – Diadema**. São Paulo, n. 37, 2005 (Braudel papers) ,
2005.

LA MENDOLA, Salvatore. **O sentido do risco**. In: Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 17, n. 2, 2005, p. 59-91

LEON, Oscar Dávila. **Adolescência e juventude: das noções as abordagens**. In: FREITAS, M.V. *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*, São Paulo, Ação Educativa, 2005

MANHEINN, Karl. **O problema sociológico das gerações**. In: FORACCHI, Marialice, Karl Mannheim: sociologia, São Paulo, 1982

MARGULIS, Mário, (2001). **Globalización y cultura**. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Argentina: Universidad Buenos Aires. 2001, Disponível em: <<http://www.fsoc.uba.ar/Publicaciones/Sociedad/Soci09/margulis.html>>2001

MARTINS, Heloísa Helena Teixeira de Souza. **Igreja e movimento operário do ABC**. São Paulo: Editora Hucite: São Caetano do Sul: Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul, 1994

MARTINS, José de Souza. **Subúrbio. Vida cotidiana e história no subúrbio da cidade de São Paulo: São Caetano, do fim do Império à República velha**. São Paulo: HUCITEC: São Caetano do Sul: Prefeitura de São Catano do Sul, 1992.

_____. **Exclusão social e a nova desigualdade**, São Paulo: Paulus, 2003.

_____. **A sociedade vista do abismo**. Novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. Petrópolis, RJ:Vozes, 2001.

_____. **Cultura e mudanças sociais na região**. Diário do Grande ABC, Santo André, 15 de novembro, caderno especial, 1997.

MARTUCELLI, Danilo. **A socialização e a formação escolar**. Lua Nova, 40/41, CEDEC, 2002.

MATTEO, Miguel; TAPIA, Jorge Ruben Biton. Características da indústria paulista nos anos 90: em direção a uma *city region*? **Revista de Sociologia e Política**, nº 18: 73-93, jun 2002.

MEDICI, Ademir, Pinheiro, Suely. **1º de maio e os principais momentos da luta sindical em São Bernardo do Campo: 1902-1990**. São Bernardo do Campo: Secretaria de Educação, Cultura e Esportes, 1990.

MELLO, João Manoel Cardoso de. **O capitalismo tardio**. São Paulo: Brasiliense, 19975.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas**. Tradução de Maria do Carmo Alves do Bonfim. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. **O jogo do eu**. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2004.

MESQUITA, Marcos Roberto. **O desemprego dos jovens e as políticas públicas no Brasil pós 1990**. Campinas, SP, UNICAMP, 2006 (Dissertação de Mestrado, IFCH/UNICAMP).

MINDRISZ, Moacir Paulo. **Política habitacional e habitação popular: análise do caso do município de Santo André**. Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação da EAESP/FGV, área de concentração de Planejamento Urbano para a obtenção do título de mestre.

MOURA, R. et al. A realidade das áreas metropolitanas e seus desafios na federação brasileira: diagnóstico socioeconômico e da estrutura de gestão. In: Seminário Internacional “O desafio da gestão das regiões metropolitanas em países federativos”, 2004, Brasília. **O desafio da gestão das regiões metropolitanas em países federativos**. Brasília. Câmara dos Deputados: Frente Nacional dos Prefeitos, 2004, pp. 77-108.

NAKANO, Marilena. **Jovens: vida associativa e subjetividade – um estudo sobre os jovens do Jardim Oratório**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Departamento de História e Filosofia, 1995.

_____. **Jovens no encontro de gerações: democracia e laços solidários no mundo do trabalho.** Tese de doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Área de concentração Estado, sociedade e educação, 2004.

NOVAES, R. **Juventude, exclusão e inclusão social: aspectos e controvérsias de um debate em curso.** In: FREITAS, M.V.; PAPA, F. de C. (Org.). *Políticas Públicas: juventude em pauta.* São Paulo: Cortez, 2003. p. 121-142

OBSERVATÓRIO DAS METRÓPOLES. **Como anda São Paulo.** Disponível em www.observatoriodasmetropoles.ufrj.br/como_anda/index.html. Acesso em 07/06/2007

OLIVA, Aloizio Mercadante (coord.). **Imagens da luta – 1905-1985.** São Bernardo do Campo: Sindicato dos Metalúrgicos nas indústrias metalúrgicas, mecânicas e de material elétrico, 1987.

OLIVEIRA, Elzira L; RIOS-NETO, Eduardo L. G. **Transições dos jovens para o mercado de trabalho, primeiro filho e saída da escola: o caso brasileiro.** Trabalho apresentado no I Congresso da Associação Latino Americana de População (ALAP). Caxambu, MG, Setembro/2004

PAIS, José Machado. **Gerações e valores na sociedade portuguesa contemporânea.** Lisboa, Portugal : ICS, 1998

PAIS, José Machado. **Ganchos, Tachos e Biscates. Jovens, Trabalho e Futuro.** Porto:Gráfica António Queirós – Design. 2001, 429p.

_____ et all. **Traços e Riscos de Vida. Uma abordagem qualitativa a modos de Vida Juvenis.** AMBAR. 2000, 314p.

_____. **Culturas Juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda. 1993, 315p.

POCHMANN, Marcio; MORIN, Ricardo (organizadores). **Atlas da exclusão social no Brasil**. São Paulo: Cortez. 2003, 223p.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE/PARA/COM JUVENTUDES. Brasília: UNESCO, 2004. 304p.

PONTUAL, Pedro. **O processo educativo no orçamento participativo: aprendizados dos atores da sociedade civil e do Estado**. São Paulo, PUC/SP, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000 (Tese de Doutorado)

PREFEITURA DE SANTO ANDRÉ. Santo André mais igual – projetos e serviços. Disponível em <http://www.santoandre.sp.gov.br>. Acesso em 09/2004.

PREFEITURA DE SÃO BERNARDO DO CAMPO. Equipamentos de cultura – projetos e serviços. Disponível em <http://www.saobernardodocampo.sp.gov.br>. Acesso em 09/2004.

PUTNAM, Robert. **Comunidade e democracia – a experiência da Italia moderna**. Rio de Janeiro: Editora da Universidade getulio Vargas, 1996.

QUADROS, Waldir . J. . **Um Retrato do desemprego juvenil no Brasil**. In Revista Mercado de Trabalho Conjuntura e Análise, Brasília - DF, n. 21, p. 5-8, 2003

RUA, Maria da Graça. **As Políticas Públicas e a Juventude dos anos 90**. IN: Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas. Brasília: CNPD, 1988, pp. 731-749.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena – experiências e luta dos trabalhadores da Grande são Paulo – 1970-1980**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SEADE. **Características gerais do mercado de trabalho na região do ABC: analise de maio de 1998 a janeiro de 1999**. Disponível em http://www.seade.gov.br/cgi-bin/pedabcd/trata_est.ksh?tipo=ano98%2Festudo01. Acesso em 08/03/04a.

SEADE. **ABC: principal pólo de industria automotiva no Mercosul**. Disponível em http://www.seade.gov.br/negocios/snpct_07-v2.html. Acesso em 08/03/04b.

SILVA, Sergio Luiz de Cerqueira. **Crise e ajuste da indústria da Grande São Paulo – 1980/1993: um estudo do caso da Região do ABC**. Dissertação apresentada ao Instituto de Economia da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, para obtenção do título de mestre, 1994.

SOUZA, Herbert de. **As revoluções de minha geração**. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

SEADE/DIEESE. **Pesquisa emprego-desemprego: mercado de trabalho RMSP 2004**. São Paulo, SEADE, 2004. Disponível em <http://www.seade.gov.br/produtos/ped/index.php>

SPOSITO, Marília P. et al. **Espaços públicos e tempos juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras**, São Paulo, Ação Educativa, 2006 (Relatório Final de Pesquisa)

SPOSITO, Marília P. e SILVA, Hamilton Harley de C. **Juventude e poder local: um balanço de iniciativas públicas voltadas para jovens em municípios de regiões metropolitanas**. In Revista Brasileira de Educação, maio-ago, ano/vol.11, número 032, ANPed, São Paulo, 2006, p235-257

SPOSITO, Marília P. **Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas São Paulo**: Ação Educativa, 2003

SPOSITO, Marília P. **A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares**. São Paulo : Hucitec & Edusp, 1993

SPOSITO, Marília P. e CORROCHANO, Maria Carla. **A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil**. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v.17, n.2, 2005

SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo. 2003. **Juventude e políticas públicas no Brasil**. IN: Oscar Dávila Leon (editor): Políticas públicas de juventud en América Latina: políticas nacionales. Viña del Mar: Ediciones CIDPA.

SPOSITO, Marília Pontes. **Juventude, crise, identidade e escola**. IN: DAYREL, Juarez (organizador). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996, pp. 96-104.

_____. **Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação**. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED:jan/fev/mar/abril, nº 13, 2000, pp. 73-94

_____. 2002. **Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área de educação**. SPOSITO, Marília Pontes (coordenação). *Juventude e escolarização (1980-1998)*. Brasília: MEC/INEP/Comped. pp. 7-25

_____. 2003. **Os jovens no Brasil – desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas**. São Paulo – Ação Educativa. 38p.

THOMPSON, E. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro. Zahar Editores, 1981

VIEITEZ, Candido Giraldez. **Reforma nacional-democrática e contra-reforma: a política do PCB no coração do ABC Paulista/ 1956-1964**. Santo André: Fundo de Cultura do Município de Santo André, 1999.

ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília P.; VILELA, Rita Amélia T. (org.). 2003. **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 309p.

ANEXO 1 – Questionário

TRAJETÓRIAS JUVENIS

Local de origem: _____

Nome do entrevistado: _____

Data de nascimento: _____

Tempo no projeto: _____

Sexo: _____

A. Dados Gerais

A1. Em que cidade você nasceu?

!__! _____

A2. Em que estado fica essa cidade?

!__! _____

A3. Qual o bairro em que você mora?

!__! _____

A4. Em que cidade fica esse bairro?

!__! _____

A5. Você é:

1. solteiro	3. separado
2. casado	4. amigado

A6. Tem filhos?

1. sim Qtos? !__!__!
2. não

A7. Sua raça é:

1. branco	2. negro
3. pardo	3. amarelo

B. Família

B1. Seus pais:

1. vivem juntos
2. vivem separados
3. um dos dois é viúvo
4. ambos são falecidos
5. Outra situação: _____

B2. Incluindo você, quantas pessoas moram em sua casa? !__!__!

B3. Quantas pessoas com 14 anos ou mais de idade moram em sua casa? !__!__!

B4. Alguém em sua casa tem ou teve problemas de gravidez precoce indesejada?

1. sim	3. não sabe
2. não	4. não respondeu

B5. Você mora com:

Sim Não

1	2	a. pai?
1	2	b. mãe?
1	2	c. irmãos (ãs)?
1	2	d. filhos ?
1	2	e. outros parentes ?
1	2	f. cônjuge ?
1	2	g. amigo (s) ou colega (s) ?
1	2	h. agregados ?
1	2	i. Outro? _____

B6. Vou falar algumas responsabilidades domésticas. Quais você tem e quantas vezes por semana ?

0 1-2 3 4+

1	2	3	4	. cuidar dos irmãos dos outros?
1	2	3	4	. cuidar da casa (lavar, passar)?
1	2	3	4	. fazer comida?
1	2	3	4	. fazer compras/pagamentos (água, luz, gás etc)
1	2	3	4	. Outra? _____

B7. Alguém em sua casa tem/teve problemas de:

Sim Não Não sei

1	2	3	.uso abusivo de álcool?
1	2	3	.envolvimento com drogas?
1	2	3	.violência doméstica?
1	2	3	. envolvimento com atividades ilegais?

C. Trabalho e Renda

C1. Quantos moradores de sua casa têm algum tipo de renda, de trabalho, pensão, bico etc? !__!__!

C2. Em relação à vida profissional, você:

1. nunca trabalhou,
2. já trabalhou e está desempregado,
3. nunca trabalhou mas está procurando emprego,
4. Está trabalhando (bico, autônomo etc)
5. Outra situação: _____

C2. Você poderia me dizer qual é a renda de todo o seu grupo familiar? !__!__!__!__!__!__!

C3. Incluindo você, quantas pessoas dependem desse dinheiro familiar mensal, ainda que não vivam sob o mesmo teto? !__!__!

C4. A seguir direi uma lista de coisas. Por favor, indique quais e quantas existem na casa em que você mora:

	Não tem	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
a. aparelho som	0	2	3	5	6	8	9														
b. geladeira	0	7	7	7	7	7	7														
c. televisão	0	4	7	11	14	18	22														
d. automóvel	0	4	9	13	18	22	26														
e. empregada fixa	0	5	11	16	21	26	32														
f. aspirador de pó	0	6	6	6	6	6	6														
g. máquina lavar roupa	0	8	8	8	8	8	8														
h. vídeo cassete / DVD	0	10	10	10	10	10	10														
i. banheiro	0	2	5	7	10	12	15														

C5. Qual é a escolaridade do chefe da família?
 00 analfabeto, primário incompleto
 05 primário completo, ginásio incompleto
 10 ginásio completo, colegial incompleto
 15 colegial incompleto, superior incompleto
 21 superior completo

Total de pontos: _____ Classe: _____

C6. A casa em que você mora atualmente é:
 1. própria
 2. alugada
 3. em processo de compra
 4. favela ou ocupação
 5. cedida
 6. outra situação: _____

D. Escolaridade

D1. Ao cursar da 1º a 8º séries do ensino fundamental você foi reprovado quantas vezes? !__!

D2. Ao cursar da 1º a 8º séries do ensino fundamental você abandonou quantas vezes? !__!

D3. Ao cursar da 1º a 3º séries do ensino médio você foi reprovado quantas vezes? !__!

D4. Ao cursar da 1º a 3º séries do ensino médio você abandonou quantas vezes? !__!

D5. Em relação ao ensino fundamental você cursou:

- curso regular, na escola pública?
- curso regular, na escola particular?
- curso supletivo, na escola pública?

D6. Em relação ao ensino médio você cursou:
 d. curso regular, na escola pública?
 e. curso regular, na escola particular?
 f. curso supletivo, na escola pública?
 g. curso supletivo, na escola particular?

D7. Quantos anos completos você já ficou sem estudas: !__!__!

SÓ PARA QUEM JÁ FOI REPROVADO

D8. Por que você foi reprovado ?

1º vez	2º vez	
1	1	. razões familiares
2	2	. não estudava
3	3	. não tinha escola
4	4	. pais não davam importância
5	5	. razões econômicas
6	6	. a escola não era boa
7	7	. outras razões _____
8	8	. não sabe, não respondeu

SÓ PARA QUEM JÁ ABANDONOU

D9. Por que você abandonou a escola ?

1º vez	2º vez	
1	1	. razões familiares
2	2	. não estudava
3	3	. não tinha escola
4	4	. pais não davam importância
5	5	. razões econômicas
6	6	. a escola não era boa
7	7	. outras razões _____
8	8	. não sabe, não respondeu

D10. Quanto aos estudos, você pretende:

- parar de estudar
- fazer outro curso. Qual? _____
- tem outra pretensão?
- não sabe

D11. Na sua escola já foi desenvolvido algum projeto que achou interessante?

- sim Qual? _____
- não
- não sabe

D12. Relativo ao seu interesse pela escola, você acha que se comporta de maneira:

- interessada
- pouco interessada
- desinteressada
- não sabe, não respondeu

c. curso supletivo, na escola particular?

D13. Você diria que a maior parte do que você aprende na escola você usa ou usará no seu trabalho?

1. Muito 2. Pouco 3. Nada 4. Não saber

D14. Para outras coisas, fora o trabalho, o que você aprende na escola é:

1. muito útil
2. pouco útil
3. inútil
4. não sabe

D15. Você tem:

Sim Não Não sabe

1	2	3	a. problemas de vista
1	2	3	b. problemas de audição
1	2	3	c. problemas de fala
1	2	3	d. alguma deficiência física
1	2	3	e. algum problema de saúde que tenha durado seis meses ou mais.

E. Participação

E1. Você participa:

Sim Não

1	2	a. agremiação esportiva
1	2	b. partido político
1	2	c. organização de igreja
1	2	d. sociedade de bairro
1	2	e. cooperativa
1	2	f. sindicato
1	2	g. agremiação estudantil
1	2	h. alguma outra organização

Qual? _____

E2. Vou ler uma lista de atividades. Por favor, diga com que frequência você realiza cada uma delas:

d	s	m	a	nunca	
1	2	3	4	5	a. ir a uma biblioteca
1	2	3	4	5	b. ir ao teatro
1	2	3	4	5	c. ir ao cinema
1	2	3	4	5	d. assistir ou participar de um evento esportivo
1	2	3	4	5	e. tocar instrumento
1	2	3	4	5	f. ouvir música/cd
1	2	3	4	5	g. assistir tv
1	2	3	4	5	h. ir a festa ou baile
1	2	3	4	5	i. ir a barzinho
1	2	3	4	5	j. ler jornais ou revistas
1	2	3	4	5	k. ler livros
1	2	3	4	5	l. Outra. Qual? _____

F. Sobre o Programa

F1. Por que você resolveu fazer parte deste programa?

1. é perto de minha casa
2. oferece uma opção que eu quis
3. tem prestígio
4. meus amigos estão aqui
5. não consegui fazer outra atividade
6. não tenho recursos para outra atividade
7. minha família exigiu
8. Outra. Qual? _____

F2. Você diria que a maior parte do que você aprende aqui você usa ou usará no seu trabalho?

1. Muito 2. Pouco 3. Nada 4. Não saber

F3. Para outras coisas, fora o trabalho, o que você aprende aqui é:

5. muito útil
6. pouco útil
7. inútil
8. não sabe

F4. Quanto a esta atividade, você pretende:

1. parar assim que puder
2. continuar na atividade até quando puder
3. fazer outra atividade aqui mesmo
4. tem outra pretensão

F5. Cite um aspecto positivo da atividade que realiza aqui para a sua vida: _____

F6. Normalmente, a organização das atividades aqui desenvolvidas, funciona bem?

1. Sim 2. Não 3. Não sabe

F7. Relativo ao seu interesse nesta atividade, você se comporta de maneira:

1. Interessada
2. pouco interessada
3. desinteressado
4. não sabe, não respondeu

F8. Para você fazer parte deste programa significa principalmente:

1. obter condição para concorrer no mercado de trabalho e melhorar a vida
2. espaço de encontro de jovens
3. permite constituir um círculo de colegas e amigos
4. fazer uma atividade que te dá prazer
5. Outra. Qual? _____

ANEXO 2 – Entrevista

ENTREVISTADA: Tata.

LADO A

Lena: Hoje é dia 31 de março, certo? de 2006, estou aqui na Emia com a Tata, que é uma das jovens que faz parte dessa pesquisa e atua num grupo de teatro, que atuava aqui na Emia, a entrevista, eu contei pra ela do meu trabalho de pesquisa e a Tata concordou em gravar isso, ok?

Então, a primeira coisa que eu quero que você me conte, é exatamente antes de você nascer. Você conhece a história de seus pais?

Tata: Eu não conheço muito bem a história dos meus pais, não. Eu conheço muito por cima, porque eu tenho duas versões, como hoje eles são separados cada um conta sua versão, o seu lado da história, como é de praxe. Mas o pouco que eu sei é que eles se conheceram em baile, então assim, esse negócio de arte né, porque que dançar também é uma arte, acho que vem muito antes do pensar em ser alguém na vida.

Lena: É genético.

Tata: É, já tá lá. Então eu sei que eles iam muito pra baile junto, é...

Lena: Eles nasceram aqui em São Paulo?

Tata: Não, eles nasceram... se eu não me engano, meu pai nasceu acho que na praia, alguma coisa assim, ou ele foi morar lá quando era pequeno. Mas minha mãe eu sei que nasceu em Santo André, isso eu tenho certeza, meu pai ele é meio fechadão, mas minha mãe eu sei que nasceu aqui e meu pai... eu sei que ele foi durante muito tempo caçara porque minha vó morou até os últimos anos de vida na praia mesmo, e...

Lena: Mas aqui no Estado de São Paulo.

Tata: No Estado de São Paulo. Apesar das descendências que eu tenho, que meu vô e minha vô por parte de mãe são russos né? meu vô, se eu não me engano é da Polônia e minha vô da Lituânia, uma coisa assim, não tenho certeza.

Lena: O pai do seu...

Tata: Da minha mãe.

Tata: E do meu pai são italianos, lá da Calábria. Você imagina a bomba atômica que eu posso ser, né?

Lena: Deu uma mistura boa.

Tata: Russo com italiano, você imagina o que que não dá, né?

Lena: Olhos claros...

Tata: É... tenho muitos traços disso...

Lena: Pele clara, cabelo liso, você tem os traços de...

Tata: Mas não sei muito bem a história deles não, é... ah, hoje em dia eu sei de muita presepada, né? de que meu pai fez e que eles esconderam de mim um tempo, descobri uma irmã há pouco tempo atrás. Meu sonho sempre foi ter uma irmã, e eu descobri... porque eles tinham... depois que eles casaram, minha mãe perdeu o primeiro filho porque eles... na verdade eles se casaram porque minha mãe engravidou, e ela perdeu o primeiro filho...

Lena: Você sabe quantos anos ela tinha nessa época?

Tata: Ah, ela tinha vinte e cinco, eu acho.

Lena: E o seu pai mais ou menos a mesma idade?

Tata: Meu pai ele é quatro anos mais velho que minha mãe. E... ela perdeu o primeiro filho com aborto espontâneo porque ela tinha dificuldade pra segurar, e eles casaram, depois de um tempo eu sei que ele veio jogar na cara dela “Eu casei porque você tava grávida”, ela “Pode parar, porque eu já não tava mais grávida quando a gente casou”. E aí ela engravidou de mim, nem esperou o tempo de resguardo que tinha que ter, acabou engravidando de mim, só que depois disso eles tiveram mais problemas né, (...) acho que o amor acabou, sei lá o que aconteceu. E... eu sei que eu nasci depois de pouquíssimo tempo dela perder o primeiro.

Lena: Você é filha única então?

Tata: Sou filha única. E eu sempre tive o sonho de ter uma irmã ou um irmão, tanto faz, eu queria ter uma companhia, me sinto muito sozinha, então amigos imaginários eram o que, (...), de várias raças, cores, tipos, até hoje eu acho que tenho amigos imaginários que eu me pego falando sozinha.

Lena: Eles continuam por perto.

Tata: Continuam por perto porque às vezes eu paro falando sozinha: com quem que eu tã falando, ah, deve ser algum amigo imaginário. E daí há pouco tempo atrás... esqueci essa história de ter uma irmã, né?... isso há pouco tempo, acho que deve ter mais de um ano, mas enfim... liguei pra minha avó e falei: vó, eu quero passar um final de semana aí na praia. Ela falou: nossa, que milagre! né? Porque desde que ela me conhece por gente eu nunca pedi pra ir pra lá, porque eu ia com os meus pais, depois meu pai brigou com a minha tia que é a dona da casa e eu nunca mais fui, meu pai é um bicho terrível.

Lena: Faz tempo que eles se separaram?

Tata: Faz muito tempo, graças a Deus.

Lena: Você era pequenininha ?

Tata: Não, eu acho que eu devia ter na base de uns quatorze, treze anos ou quatorze anos. Acho que eles esperaram muito ainda pra se separar.

Lena: Você ta com vinte... vinte dois anos.

Tata: E... aí eu pedi pra ir ela falou: ah, só que tem gente aqui. O apelido de uma tia minha é Nanica né? Ela falou: Ah, a Nanica ta aqui, a Elaine, não sei o que. Daí eu falei: ah, mas eu posso ir? Ela falou: não, pode vir. Aí eu fui, conheci um monte de gente que eu não conhecia né, essa Elaine, o irmão dela, um amigo deles, peguei uma super amizade, aí eles foram embora e eu fiquei. Daí eu tava lavando louça e minha avó falou assim: quando você tiver sozinha eu tenho uma história pra te contar. Ah, ta bom né? Tudo bem. Voltei pra São Paulo, meu pai tinha me prometido trazer caranguejo porque eu tava com vontade de comer, e eu tava na clínica, na época que eu tinha uma clínica de terapia né.

Lena: Eu lembro que você contou no questionário.

Tata: É. E eu tava na clínica e ele me ligou: eu vou passar aí. Ta bom. E eu falei: ah pai, no final de semana eu fui lá ver a vó né, eu falei, eu conheci uma menina, assim assim, a Elaine. Ele falou: ela tem o olho azul assim? Eu... ãh? Que? falei... não, espera, espera, espera, explica isso direito? Ela é sua filha?

Lena: Você conheceu a Elaine sem saber que era sua irmã por parte de pai.

Tata: Aí eu falei assim, não, péra aí, eu não to entendendo, ela é sua filha? Ele fez assim... mas não conta pra ninguém. Eu falei: ah, (...) primeiro você espera vinte anos... acho que faz dois anos então, porque eu tinha vinte... você espera vinte anos pra me contar que eu tenho uma irmã, agora que você me conta eu não posso contar pra ninguém, ela já sabe? Não, ela não sabe. Ela não sabe que o pai dela não é o pai dela? Ele falou: Não. Só quem sabe é sua avó e a mãe dela e eu, e agora você. Eu falei: ah, que legal, você acha que você tem o direito de vir na minha

vida vinte anos depois, me falar que eu tenho uma irmã, e eu não tenho esse direito de falar pra ela, então vou ter que viver... e ela era oito anos mais velha, era não, é oito anos mais velha do que eu.

Lena: Ah! Ela é mais velha?

Tata: É mais velha.

Lena: Então é vinte anos mesmo né, porque quando você nasceu ela tinha oito anos de idade, e sua mãe não sabe da existência...

Tata: Não, não sabe. Não faz a mínima idéia.

Lena: Bom... eles nasceram aqui, se casaram já ha vinte e poucos anos, você nasceu, aí eles se separaram quando você tinha quatorze anos mais ou menos?

Tata: Eu acho que nessa época entre doze e quatorze, alguma coisa por aí, eu sou péssima pra data, pra idade, eu tento que lembrar assim, isso aconteceu eu tinha quantos anos, e eu perco parâmetro de idade, não tenho não.

Lena: E religião? Eles eram religiosos? Você é religiosa? Como que é isso?

Tata: Então... a minha mãe é católica mas freqüenta um centro espírita, pra fazer tratamento, ela faz tratamento num centro espírita, descobri também faz pouco tempo que minha vó teve um centro de umbanda, idéia de...

Lena: Sua vó materna?

Tata: Minha avó paterna.

Lena: Paterna.

Tata: Eu não cheguei a conhecer, eu nasci e pouco tempo depois minha avó materna faleceu, eu não tenho parâmetro de família... da parte da minha mãe eu não conheço ninguém, nem minha vó nem meu vô, conheci duas tias, uma é falecida e a outra mora muito longe, meu tio também faleceu eu não tinha nem nascido ainda, então a parte de família da minha mãe eu conheço pouquíssimo, só duas tias que eu tenho de referência.

Lena: E faleceram jovens?

Tata: O meu tio sim, com problemas de bebida, ele era alcoólatra, tinha decerto vários problemas. E a minha vó não, minha avó e meu vô... meu vô, na realidade, eu nem tenho quase parâmetros dele, eu só lembro que o meu vô ele maltratava muito minha vó, muito, de querer matar, esse tipo de coisa assim, que minha mãe me conta né, coisa que ela via o meu vô com a faca no pescoço da minha vó, mas acho que ele também bebia, também não tenho certeza mas acho que é isso, pra ela dói um pouco falar, então ela evita o máximo possível falar sobre a família dela.

Lena: Deve ser dolorido né?

Tata: E meu pai acho que ele freqüentou durante muito tempo a umbanda no centro da minha vó, apesar de ele dizer que não gostava, que quem gostava era o meu tio que ficava lá, e... eu descobri que depois eu ia no centro de umbanda, porque eu fui no centro de umbanda, porque na realidade, a minha espiritualidade ela é muito complexa e ao mesmo tempo não, porque eu tenho uma espiritualidade e ao mesmo tempo eu não tenho, por que o que eu fiz? Por ser muito curiosa, eu fui conhecendo várias religiões, desde a Universal do Reino de Deus, até a Igreja Batista, até a Umbanda, eu só não cheguei no Candomblé porque pra mim é muito pesado, eu já tenho um estereótipo da religião, por mais que eu veja que não é exatamente isso mas esse negócio de matança de animais não é muito pra mim. Conheci o Budismo, conheci o hinduismo, então assim, eu peguei tudo de bom de todas as religiões e fiz a minha religião, mas nesse meio tempo eu fiz um... eu fui coordenadora de um grupo de jovens na igreja católica, eu fui catequista, então eu fiz muita gente se

consagrar né, eu tive até banda dentro da própria igreja católica, cantei, tem a missa das dez horas que era a missa dos jovens na igreja.

Lena: Você era vocalista?

Tata: Eu era vocalista na Nossa Senhora Aparecida que a gente chama vulgarmente de Aparecidinha, e... depois eu fui mudando muito, eu fui conhecendo, sabendo na realidade de outras coisas, eu conheci a alquimia, eu comecei a fazer curso de teologia de umbanda pra entender toda a teologia, eu fazia curso de alquimia e de teologia de umbanda. E aí eu fui conhecer o budismo, fiquei completamente apaixonada, até hoje eu tenho um terço budista, eu rezo pelo terço budista, eu fui em mantra, tem o induísmo pelo qual eu sou apaixonada (...) todos os deuses hindus (...)

Lena: Opa! Você é uma especialista!

Tata: Não chego a ser, mas eu sou muito curiosa, aí é a diferença.

Lena: E como é que você foi pra essas igrejas? Você foi a convite? Você foi espontaneamente?

Tata: Eu fui espontaneamente. Eu acho que... nada realmente nada é por acaso. Essa frase já virou tão piegas, mas pra mim ela é tão verídica das coisas nunca acontecerem por acaso, porque você conversa com um... eu acabei descobrindo a teologia e a alquimia através de uma pessoa que a gente conhecia: ah, eu tenho uma amiga que eu preciso te apresentar. Sabe esse negócio de apresentar amigo e a gente vai apresentando? Aí a gente descobriu que ela era uma maga né, e ela dava um curso de alquimia lá em Moema e a gente começou a fazer um curso de alquimia. Daí ela falou, tem a “Lamatérin” né, ela sempre falava da “Lamatérin”, “Lamatérin”, daí a gente: quem é essa “Lamatérin”? Ela é budista, ela tem um templo, ela é uma Lama né, e tem um templo ali na Brigadeiro, não sei o que. Não, então vamos conhecer. Daí eu segui o meu ex, a gente foi pra lá e conheceu...

Lena: Você tá falando ex por que você não tá mais com ele?

Tata: Não tô mais com ele, não tô mais com ele, na realidade eu acabei quase que casando com ele, porque ele foi morar comigo, a gente ficou dois anos morando junto, mas tinha um voto de noiva ainda mas pra mim já foi um casamento porque morar junto, dormir e acordar todos os dias acho que já é um casamento, pelo menos na minha visão, acho que a gente ficou cinco juntos né, mas não tô mais com ele.

Lena: É, porque eu lembro que você respondeu lá que tava noiva né?

Tata: Eu era noiva.

Lena: Legal essa coisa da religião. Agora, o que que você lembra da sua infância? Lembranças que você tem? Sei lá, amigos, brincadeiras, lugares...

Tata: Eu acho que assim... a minha infância ela foi muito... por muitas vezes eu falo que ela foi difícil, mas ao mesmo tempo eu tive infância, não tenho como a criança ela tem hoje, que não pode ficar na rua, que não tem brincadeira mais de amarelinha, de brincar de esconde-esconde, não tem aquela criançada toda, porque ou você mora em prédio e tem os amiguinhos do prédio ou você tá ferrado, então apesar de tudo, por mais que eu tive que crescer muito cedo eu me senti forçada a ser mais adulta do que eu deveria.

Lena: Por que você tá falando que você teve que crescer cedo?

Tata: Não sei, eu acho que eu sempre tive muitas responsabilidades que não cabiam. Que por ter esse negócio de ser muito curiosa, de me preocupar muito com as coisas, eu via a crise que eu tinha em família e eu via que eu não podia ser fraca, que eu não podia me dar ao luxo de ser uma menininha fraca e de ser uma criança... porque é aquilo que eu falei, meu pai, ele é um ser muito difícil. Então assim, eu tenho boas lembranças mas eu tenho péssimas lembranças da minha infância, porque o único parâmetro que eu tenho de pai é surra, só.

Lena: Isso era com você ou era com a sua mãe também?

Tata: Não, na minha mãe ele nunca levantou a mão.

Lena: Hum, isso era em relação a você?

Tata: Era só a mim. Eu lembro até... engraçado, porque, na Fundação, ontem a gente... teve trabalho pra entregar ontem, a gente tinha que contar um fato familiar, uma coisa que mexeu, que mudou a sua vida, é exatamente essa parte que eu vou te contar agora foi que eu fiz uma redação pra entregar, eu fiz só que não deu tempo, eu vou entregar na quinta que vem. Eu escrevi que eu lembro de uma... porque como eu apanhava muito, já era quase que rotineiro na verdade (....) de machucar, porque eu ainda era uma criança, e.... eu lembro que meu pai tava deitado na cama, e eu ajoelhei nos pés da cama e fiz assim: pai, posso te fazer uma pergunta ? Ele falou: pode. Eu falei: Você apanhou muito quando você era criança? Ele falou: Apanhei, por que? Eu falei: É por isso que você desconta tudo em mim? Ele falou: É. Quebrou... eu falei, meu Deus, então ele me bate hoje porque é o único parâmetro que ele teve, então eu acho que o único modo de carinho que ele teve foi apanhar, a única coisa que ele soube me dar.

Lena: Ta. E você se lembra de algum lugar em especial?

Tata: Ah! Eu lembro muito da casa da minha avó na praia.

Lena: Essa que você tava contando agora?

Tata: É. A casa da minha avó, porque é assim, ele sempre morou na praia e ele morava num prédio e quando ela mudou ele foi prum outro, que era um prédio que não tinha nem divisão ainda os prédios, era só correr embaixo que a gente pulava de um prédio pro outro. Então assim, as coisas mais felizes que aconteceram, as coisas de criança que vê coisa, de assombração, tudo que eu tive assim foi muito rápido, porque todo Natal era na casa da minha tia e Ano Novo era sempre na casa

da minha avó na praia, então a criançada todo Ano Novo se reencontrava, todo ano tinha encontro marcado.

Lena: Isso é gostoso né.

Tata: Se faltava um era coisa de louco.

Lena: E você tinha alguma profissão assim, que você dizia, quando eu crescer eu vou ser...

Tata: Toda criança queria ser veterinária.

Lena: Ah é?

Tata: Eu queria ser veterinária, daí eu só falava em animal, animal, aí quando eu comecei a ver sangue eu vi que não dava muito bem pra isso não... eu sempre desde pequena, desde muito pequena, por ser espontânea, falar muita besteira, ir com todo mundo, porque eu acho que sempre fui Maria vai com as outras né. Fazia (...), então eu sempre fui muito dada e aí... por isso eu sempre ouvia isso, fazia caras e bocas, de ficar na frente do espelho, e desde pequenininha porque como eu tive problema nas pernas, meus joelhos eram tortos, meus joelhos e meus pés eram pra dentro, então minha mãe me colocou com quatro anos no ballet, então eu fui sempre enfiada sem querer na parte artística, e eu fiquei dez anos fazendo ballet, ballet e sapateado durante dez anos pra consertar o meu joelho, e que virou o amor da minha vida.

Lena: Uau!

Tata: Fiquei durante muito tempo...

Lena: Fez ballet clássico e sapateado?

Tata: Ballet clássico e sapateado. Dei aula de ballet pro baby class, pra criançadinha, então desde pequena eu sempre fazia isso, e... pra consertar um problema que eu acabei me envolvendo e daí eu queria ser bailarina porque eu achava lindo, e eu nunca tive muita postura, eu tive um problema é... (ai meu Deus, como é o nome...)

Lena: Saúde?

Tata: É um problema de saúde só que... é hormonal, porque é assim, quando eu tinha seis meses eu caí de cabeça do berço.

Lena: Uau!

Tata: E eu tive uma lesão muito séria, muito séria, e eu fui descobrir isso muito tarde, porque eu tinha muita enxaqueca, muita, de ficar na cama e de me contorcer e de ninguém saber o que acontecia, então eu fiz vários encéfalo e tal coisa, depois de muito tempo eu fui descobrir que eu tinha uma lesão no cérebro, isso que me causava muita dor e era de enxaqueca, era muito forte mesmo, e daí eu tomei remédio durante muitos anos, e foi nesses anos também que eu fazia ballet, então eu tive um aumento de peso muito grande, na época por consequência de hormônios, vai crescendo, o médico dizia que eu tinha que me curar antes da minha primeira menstruação porque senão eu corria o risco de ser convulsiva, de ter convulsões e que minha vida não seria mais a mesma coisa por causa da lesão. Sei que eu tive ganho, nunca tive uma convulsão, não sei, não quero saber o que que é isso...

Lena: Que bom, fico feliz de ouvir isso.

Tata: Então por não ter um corpo, que digamos, seria da bailarina, aquela coisa toda linda, eu acabei meio que desistindo, mas tudo o que era de arte eu fazia, eu adorava pintar, desenhar, eu ficava fazendo cartõezinhos pra minha mãe. Então por mais que eu fosse avessa e alheia, muitas vezes inconsciente a arte já estava muito metida naquilo.

Lena: Ta. Você pensava em ser veterinária, mas aí passou pela arte, pensou em ser bailaria, como é que você chegou ao teatro?

Tata: Justamente por isso. Eu sempre ouvi todo mundo: ah, essa menina vai ser atriz quando crescer. Por causa do caras e bocas que eu fazia, todo mundo: ah, essa menina vai ser atriz, essa menina vai ser atriz. E eu fui ouvindo isso todos os anos da minha vida, até uma hora que eu falei: ta, então eu vou ser atriz.

Lena: A sua espontaneidade também.

Tata:É, porque todo mundo dizia: essa menina deve ter o dom pra coisa, porque não é possível né. Porque eu adorava enganar os namoradinhos, fingia que tava chorando: não acredito que você fez isso / ai, pára Tata, pelo amor de Deus / Ah! Você caiu seu trouxa! / Ah, essa menina é atriz mesmo. E adorava enganar todo mundo, enganar mãe, enganar pai, tanto que muitas vezes eu perdi o crédito com minha mãe, aquela história do lobo né como o menino, é bem aquela historinha né, que eu tava enganando e o pessoal tava falando sério. Tanto que eu tenho a maior cicatriz na testa que foi a única vez que era verdade e que ela não acreditou, ela só acreditou quando ela viu o meu rosto cheio de sangue, porque meu pai brigou comigo pra variar, e eu saí correndo e o quarto da minha mãe era a minha caminha, um criado-mudo e a cama da minha mãe, e eu me joguei na cama e chorava, chorava, e eu não senti nada, e chorava, chorava, chorava, daqui a pouco eu falei: Nossa Senhora, nossa acho que eu chorei tanto que eu molhei todinho o meu travesseiro, pus a mão tava muito escuro, eu falei, nossa, ta tão escuro assim, será que eu chorei tanto? Até o choro passou né. Levantei, acendi a luz e olhei no espelho, quando eu olhei no espelho, minha cara vermelha de sangue. Sabe aquela coisa de filme, de cena de filme que quando você olha dá um close? Porque eu lembrei do travesseiro, eu falei: molhado, sangue? Olhei pro travesseiro e aí deu um close no travesseiro assim, todo vermelho, daí eu: Mãe! Mãe! Ela: Que que é? Eu: Mãe! A única vez que era verdade ela não acreditou.

Lena: De tanto que você chorava ninguém foi ver porque vai saber se era um choro de verdade ou não.

Tata: Do jeito que eu me machucava ela tava até acostumada eu gritando: Mãe! Porque eu vivia me machucando né, sou toda quebrada.

Lena: Eu posso imaginar.

Tata: Daí foi indo...

Lena: Agora... passando pela sua adolescência né? Você que foi sempre essa pessoa tão espontânea desde a infância tal, como que foi seu primeiro namoro?

Tata: (...) porque eu tenho um problema de memória que você não faz idéia.

Lena: Mas você consegue decorar bem texto né?

Tata: Consigo.

Lena: Menos mal.

Tata: Depende, demora um pouquinho, mas decoro, aí eu decoro a peça inteira também, decora a minha e a dos outros.

Lena: Ta vendo? Você já sabe a fala de todo mundo.

Tata: É. É... mas esse negócio de todas as menininhas... o primeiro beijo, aquela coisa, eu não lembro meu primeiro beijo, eu não faço idéia de com quem foi.

Lena: Nem quando foi?

Tata: Nem quando foi. Agora, o primeiro namoradinho assim, eu lembro desse primeiro namorado, só não tenho certeza se meu primeiro beijo foi com ele, mas o

primeiro namoradinho eu lembro, eu lembro que... inclusive ele mora na mesma rua e na mesma casa até hoje e eu também. Ele mora na rua de frente da minha casa e tinha aquele grupinho né, e a gente tinha o trio infalível né, que era eu mais duas amigas né, que era o trio terror.

Lena: Da escola?

Tata: Não, do bairro.

Lena: Ah! Era do bairro mesmo.

Tata: Acho que eu estudei só com uma das meninas, a outra era mais velha então ela tava umas duas séries eu acho, duas séries acredito na frente da gente. Mas nós éramos o trio terror do bairro né. E as três aprontavam muito, eu né claro, a cabeça da gangue né. Eu, com a minha saia embolada, porque minha mãe pediu pra minha avó fazer umas sainhas de lã, e eu usava as sainhas, e eu acho que ia no banheiro, não sei o que eu fazia ou brincava e a saia embolava, eu ficava sempre com a saia embolada, eu tenho até foto, várias fotos, o que marcou pra mim foi minha saia embolada. E aí era assim, então quando uma gostava, aí as outras tinham que gostar dos amigos. Então aí aquela coisinha né, de ter amiguinhos, aí eu e essa minha amiga que era a Dani, a gente tinha muita ligação, ficava muito junta quando a Adriana não tava. E aí tinham dois irmãos e um amigo do irmão, então o que que a gente fazia, ela gostava de um dos irmãos, a Adriana gostava do outro e eu gostava do amigo.

Lena: Ô, veio bem a calhar né?

Tata: É. E eu gostava desse amigo né, que acho que era Rodrigo o nome dele, e aí ficava. E eu lembro de tanta coisa, assim, de achar que ele não gostava mais de mim, de pegar flor, sabe? Ficar bem-me-que / mal-me-quer, bem-me-que / mal-me-quer, e quando dava mal-me-quer? Nossa! Eu chorava, ele não me ama, ele não me quer!

Lena: Aí é triste, acreditar na flor é triste.

Tata: Hoje eu lembro é muito cômico, mas na época era trágico!

Lena: É lógico.

Tata: Imagina, dar mal-me-quer!

Lena: Quando a gente acredita na flor...

Tata: Imagina! Que absurdo! Como ele não me quer? Como ele não me ama? Eu chorava e falava, ele não me ama!

Lena: Você não faz idéia se você tinha dez, onze?

Tata: Ah! Eu acho que era média de nove viu.

Lena: Mais ou menos.

Tata: Nove anos, acho que era mais ou menos por aí.

Lena: E quando que começou... qual foi seu primeiro namoro sério?

Tata: Namoro sério mesmo foi o meu ex. Foi meu primeiro namorado, eu comecei a namorar com ele de dezesseis pra dezessete anos.

Lena: Vocês namoraram esse tempo todo e moraram dois anos juntos, aí resolveram se separar?

Tata: É, acho que... eu não sei o que aconteceu, não sei explicar, o amor continuou, eu até falei pra ele assim: eu amo você mas eu não consigo mais ficar com você. Porque teve uma época, pouco tempo antes, eu falei, você tá me perdendo, faz alguma coisa pra mudar. E isso não aconteceu. Não sei se... Porque eu também fui

a primeira namorada dele. Apesar de ele ser quinze anos mais velho, ele nunca namorou. Eu tive mais relacionamentos com dezesseis anos do que ele com trinta e dois.

Lena: Ele é quinze anos mais velho do que você?

Tata: Quinze anos mais velho.

Lena: Era ele que era o seu sócio na clínica né?

Tata: É.

Lena: Vocês trabalhavam juntos na clínica.

Tata: É.

Lena: Isso eu lembro que você contou lá no questionário. Agora, se você ta falando desse negócio que você namorou, ficou junto e teve um relacionamento mais sério de morar junto durante... três anos?

Tata: É, a gente ficou junto durante cinco anos juntos.

Lena: Cinco anos.

Tata: E ficou morando quase dois.

Lena: Como é que você se vê no futuro? Agora que você terminou um relacionamento que era estável, tal, é... como é que ta isso na sua cabeça?

Tata: Então, é... durante... já faz seis, quase sete meses que eu to separada. Durante esses seis, sete meses, eu falei, eu vou viver tudo o que eu não vivi, porque como eu conheci ele muito cedo, eu não tinha experimentado nada. Eu falei, eu vou viver tudo... eu não vou... eu vou ser... ã... eu não vou ser a Tata... eu não vou dizer

que criei um personagem porque era eu, só que uma parte minha que nunca veio à tona. Eu falei, eu não quero me envolver com ninguém, eu não quero me apaixonar, eu não quero sentir nada, eu quero simplesmente curtir. Mas a gente não manda né? Quando eu via que tava começando a me apaixonar, eu falava, muito obrigada, foi um prazer te conhecer e eu to indo embora. Pra não me envolver com ninguém. Então eu fiquei meio arredia mesmo durante um bom tempo porque eu falei, eu quero conhecer coisas que eu nunca conheci, eu quero ter liberdade porque é... hoje em dia eu falo, que se eu tiver que ficar com alguém, vai ter que ser alguém da minha área, vai ter que ser alguém da área de teatro, porque é muito difícil, mesmo quem é da área, aceitar por exemplo uma cena de beijo, uma cena de... imagina se eu vou ter que me atracar com alguém no palco e a pessoa do lado de fora (...) Quem é do teatro já é difícil, imagina quem ta de fora.

Lena: Eu imagino.

Tata: Então, hoje, é... eu podia ter entrado na Fundação ha muito tempo, muito tempo atrás, eu já podia ter feito muita coisa na minha vida que eu não me mexi, que eu não fiz, por me privar por ele, porque eu ficava pensando nele, o que ele ia achar, o que... poxa, não era o que ele queria, então eu me privei muito. Quando eu me separei eu falei, agora eu vou pra cabeça, agora eu quero que se dane, eu vou me virar, não sei como mas eu vou atrás dos meus ideais, eu vou atrás do que eu quero, eu vou atrás do que eu sei fazer. Se bem que esse negócio... eu já vi muitas atrizes falando... existe uma pergunta: Ah! Se você não fosse atriz o que você seria? Aí muitas atrizes eu já ouvi falar, ah eu não sei fazer outra coisa. Não, eu sei fazer muitas outras coisas. Eu fiz curso de administração, eu fui cabelereira, eu faço... pinto tela...

Lena: Teve a experiência na clínica.

Tata: Tive a experiência da clínica, sou terapeuta. Eu faço de tudo um pouco, eu sei que aperto...

Lena: Dança, fez ballet.

Tata: Eu sei que aperto eu não vou passar, mas o que eu sei, o que eu sei realmente fazer é atuar. Que parece que não corre mais sangue, corre a arte assim. Então tudo o que ta envolvido a arte eu sei que eu sei fazer bem.

Lena: É, eu vi vocês no palco, eu vi um pouco isso. Como é que é na sua adolescência, você começou a namorar jovem, dezesseis anos teve um relacionamento, mas como é que era nessa sua adolescência, e já início da sua juventude as questões das drogas? Aliás, você sabe... só um comentário né? Há o estereótipo de que o mundo artístico...

Tata: É o que me irrita.

Lena: ... é muito voltado pra droga né? Então, essa é uma coisa que me fascina em vocês, quer dizer, como é que vocês vêem isso?

Tata: Esse estereótipo, aliás, todo e qualquer tipo de estereótipo me irrita e me ofende profundamente, não pelo fato das pessoas dizerem, mas porque assim, é... existem três ou quatro imbecis que são os drogados, que são aqueles que, que, uma vez, em algum lugar ouviram alguma coisa parecida e se usufruem de dizer que são atores ou são artistas pra poder... pra poder... qual é a palavra?

Lena: Justificar:

Tata: Justificar. Justificar o uso da droga. Então o cara fala assim: pô, eu sou porra loca, eu quero sexo gratuito, eu quero drogas, eu quero muito não sei o que e eu vou ser ator. Só que se um cara, ele entra num curso de ator, ele entra num profissionalizante, não precisa ter uma faculdade, ele entra num profissionalizante e ele vê o que ele tem que estudar, o que é sério, o que ele tem que fazer, o cara fala: eu nunca vou ser ator. Porque... eu espero que um dia isso mude, porque... eu vejo muitos pais dizendo: não, meu filho vai ser médico, meu filho vai ser não sei o que. Então quem ta no mundo da arte, não está por imposição, eu espero que isso mude um dia, que um dia os pais falem: não, eu quero que meu filho seja ator, eu quero

que minha filha seja atriz. Eu espero que um dia isso mude, mas na verdade, quem é ator e quem faz alguma coisa não tá por imposição e sim por oposição né? Porque se opõem a tudo o que os pais sempre quiseram. Muitos até não vão contra, mas também não apóiam.

Lena: Sua mãe apóia? Como é que é pra ela?

Tata: Minha mãe nem fede nem cheira né? Então hoje em dia ela tá me ajudando mais, porque como agora eu parei de trabalhar com as coisas que eu trabalhava que era animação de festa, que era a clínica, então eu preciso de uma ajuda financeira enquanto eu não consigo me estabilizar em algum lugar. E eu sei que nesse primeiro e segundo período, que são semestres, tá muito corrido, eu tô quase enlouquecendo de tanto fichamento que tem que fazer, de tanto livro que tem que ler.

Lena: Tá.

Tata: É... Então ela tá me ajudando, inclusive financeiramente, apesar de ela achar que não tem futuro, ela fala: não, é uma boa atriz tal e coisa, eu gosto de ver mas... isso não dá dinheiro. Então...

Lena: Eles se preocupam né?

Tata: Existe uma coisa meio que inconsciente mercenária, “isso não vai dar dinheiro nunca”.

Lena: Sua mãe hoje em dia... trabalha?

Tata: Minha mãe é aposentada.

Lena: Ah! Ela é aposentada. Ela cursou até que série?

Tata: Até acho que... até a quarta, quarta série.

Lena: Do primeiro grau?

Tata: Do primeiro grau.

Lena: E o seu pai?

Tata: Meu pai eu não faço idéia, mas ele também não estudou muito não. Eles não estudaram muito.

Lena: E ele trabalha no que hoje?

Tata: Meu pai ele trabalha na Prefeitura de Santo André, ele é motorista. Aliás, ele já foi tudo né?

Lena: E a sua mãe antes trabalhava em que?

Tata: Minha mãe trabalhava na General Motors, daí depois ela foi trabalhar na IDF, ela era digitadora.

Lena: Ah Ta. E o seu pai te apoia na carreira de atriz?

Tata: Meu pai ele já foi ator, na realidade ele foi... hoje em dia eu descobri que ele fez figuração em novelas né? Coisas na Tupi... naqueles bem antigos, bem... é... só que ele achou que não fosse dar futuro nenhum pra ele, que ele... enfim, ele falou... esses dias ele tava me levando pra Fundação quando eu machuquei o pé, e ele tava falando das vezes que ele foi, que ele fazia figuração, que ele fazia isso, aquilo. Ele falou assim: É, se eu fosse um pouco mais inteligente e tivesse pensado que isso um dia pudesse me dar um futuro, eu deveria ter ficado. Aí ele falou, mas agora, esse negócio de ia, deveria, queria, podia, ia ta passado, então não tem como.

Lena: É, agora fica um pouco difícil. E escola pra você? Porque você já terminou o ensino médio, agora ta fazendo um curso, a faculdade que você fala é um curso superior?

Tata: Não, não chega a ser superior. É porque é assim, como você fala, o que você faz da vida? Eu sou atriz. Já não é reconhecido, se eu falo que to fazendo um curso profissionalizante, falam: ah ta perdendo tempo. Então eu falo que é faculdade porque é minha faculdade.

Lena: Ta certo.

Tata: Não vai me dar um rótulo de licenciatura ou de bacharelado como o que a Faculdade Paulista de Artes por exemplo pode me dar, mas me dá todo embasamento e até mais se bobear do que eu preciso.

Lena: De artes cênicas?

Tata: De artes cênicas. Então é a minha faculdade.

Lena: Que você faz na Fundação em São Caetano?

Tata: É. Eu sei que não vou ter o direito a prisão especial se eu for presa, mas até aí eu também não pretendo ser presa não.

Lena: Não ta no seu plano (...).

Tata: Não, não ta no meu plano de vida não.

Lena: E sua sexualidade? Você trabalha legal isso?

Tata: Hoje em dia sim. Porque eu sempre fui a favor do conhecer pra saber, então...

LADO B

Tata: ... então tem um estereótipo de o ator ser gay e a atriz muitas delas são lésbicas e isso e aquilo. É... eu conheço até pessoas que são mas não (...) o ator ele

é uma pessoa normal como qualquer outra, que chora, que ri, que tem dor de barriga, que vai no banheiro sabe? E eu comecei a freqüentar muitos lugares por essa curiosidade, eu comecei a ir muito em balada GLS, e hoje em dia é a balada que eu mais gosto, porque pra mim a música é perfeita, não tem aquele monte de cara tentando passar a mão, que eu acho ótimo e sempre tem heterossexuais que vão, tanto homem quanto mulher, e também são meus amigos. Eu tenho amigos que são gays e tal e coisa e que acabam indo e porque gostam da música também, e a música pra mim é a melhor né, que a gente brinca e chama de drag music né. Eu falei que meu sonho é ser drag queen né, um dia eu vou me montar, eu falei que neste ano eu vou na parada gay montada de drag.

Lena: Motivada.

Tata: E vou toda montada.

Lena: E profissional? Não profissionalmente, na questão do trabalho. Eu conheço aquela experiência que você contou da clínica né, de trabalhar como terapeuta, você contou aí de ter dado aula para as crianças pequenas de ballet, alguma outra experiência?

Tata: Muitas coisas. Eu comecei a trabalhar cedo. Eu comecei... acho que... na realidade o primeiro emprego mesmo assim, foi numa escolinha, eu pra variar vivo sempre ligada com criança, não tem jeito, são os amores da minha vida, meu sonho é ser mãe, tenho sonho em ser mãe.

Lena: Legal.

Tata: Antes eu tinha um parâmetro né, com vinte e cinco anos eu vou engravidar, até porque eu tinha uma pessoa que eu podia contar, eu queria com vinte e cinco anos ser mãe, porque eu queria ser mãe e não queria ser avó né. Se bem que hoje isso já mudou um pouquinho. Vinte e cinco tá muito perto né então... eu não tenho ainda condições de ser mãe não, eu brinco que a minha parte por enquanto eu prefiro em dinheiro. Não, mas é verdade, eu sonho em ser mãe. E eu fui trabalhar como tia né,

que na realidade chamavam de prô, fazia recreação infantil, eu fui trabalhar numa escola perto da minha casa, e que não durou muito tempo, porque eu era mais criança do que as crianças. Eu acho que era treze, quatorze anos. Porque assim, as crianças eram verdadeiros demônios porque eram muitas idades misturadas junto. Então aí os mais velhos que eram mais inteligentes iam lá e humm nas criancinhas né e daí (...) E eles me adoravam, me agarravam quando a gente ia brincar então eu acabei sendo mais crianças do que eles e fui mandada embora. Depois eu fui trabalhar como recepcionista numa agência de modelos, fui recepcionista fotógrafa, fui a própria modelo da agência, só que era tudo furada, porque eles eram mentirosos, tanto que eu descobri e fui embora. Fui trabalhar de vendedora em loja, numa loja no centro de Santo André, fui estoquista, ih... fui tanta coisa. Eu fui radialista também, meu programa era na rádio mundial, tanto AM quanto FM, na época que eu trabalhava com a terapia também, eu comecei a trabalhar com motivação, e aí eu tive um programa de motivação na rádio mundial que fazia lá uma linha de programa, toda segunda-feira às dez horas da manhã.

Lena: Que graça!

Tata: A louca né, a louca que faz tudo nessa vida.

Lena: Você é que pensa, você tá me contando cada coisa que eu to: Nossa! Mas esse pessoal já passou por tudo um pouco.

Tata: Por isso que eu falo, quando eu falo que eu cresci muito rápido, as pessoas não entendem, e não foi de certo modo uma imposição, porque ninguém me impôs: Não, você vai crescer! Eu é que olhei por um outro ângulo e falei: Eu vou crescer, sei lá, eu vou abdicar de muitas coisas, pra não ser chamada de Matusalém né.

Lena: Uma coisa que eu percebi nas observações, quando vocês tavam trabalhando aqui né, essa sua espontaneidade ela é visível, pra quem tá de fora, no começo eu não conhecia vocês tal. Agora, é impressão minha ou você exercia uma certa... eu vou chamar de autoridade, no grupo.

Tatta: Não, não é... não é impressão não. Eu sempre tive muito problema pra puxar o carro chefe das coisas, pra tomar liderança, pra buscar liderança de alguma coisa, porque por muitas vezes eu sentia que podia ter alguém melhor, que podia ter alguém que.... não, vou deixar que essa pessoa dê a cara pra bater. Isso foi tão natural no teatro, de me colocar e assumir uma liderança, de falar: não, vamos fazer desse jeito. É uma coisa tão natural, eu não sei explicar essa naturalidade do que eu faço, eu não sei explicar onde que eu aprendi a ser atriz se é que se aprende, eu não sei onde que eu aprendi a ter dom, se é que se pode chamar assim. Então eu reparei isso também, e não é... não foi só aqui. Em todos os outros lugares que eu ia, que eu tava metida com arte, em especial o teatro, eu vi que eu puxava essa liderança pra mim, e as pessoas... o pior de tudo, elas me respeitavam.

Lena: Ué. Não necessariamente pior.

Tata: O pior eu te digo ironicamente né.

Lena: Eu vi assim a liderança: seja na montagem, me lembro bem de uma cena em que vocês tavam montando, eram vários textos, tinha umas cadeiras...

Tata: Ah tá. A gente pegou vários poemas. Drummond...

Lena: Isso, e aí você... era você e acho que a Camila né, que puxavam um pouco.

Tata: A Lara.

Lena: A Lara. Puxavam um pouco assim pra... olha, não, não vamos fazer assim, agora entra você, agora entra... aí todo mundo ia se acomodando. E por um outro lado, você era também a que fazia mais crítica. Então eu me lembro de coisas, não diretamente mas vocês falam, vêem como é que nós vamos montar, então é... você era sempre a que tinha uma alfinetada mas também tinha né, uma indicação, uma orientação, uma pergunta, e assim por diante. Você é assim na vida também?

Tata: Agora sou.

Lena: Não foi sempre?

Tata: Não. Eu só comecei a ser assim porque... eu não sabia falar, não que eu não soubesse, mas sabe quando você se priva tanto de certas coisas porque você tem medo do que o outro vai pensar, porque você não sabe qual vai ser a reação, porque você tem medo de ser julgada, eu acho que a palavra é julgamento. Eu não era assim. E eu meio que aprendi a ser assim, e usar até um pouco de ironia de vez em quando, como essa coisa de... mas o pessoal não vem mais, com quem é que a gente ensaia? E eu vi que eu podia ser assim sem machucar ninguém. Muitas vezes eu machuquei, machuquei muita gente, me machuquei também, mas eu fui aprendendo com o tempo como falar. Lógico, ainda erro muito? Erro muito. Mas hoje em dia eu já sei como chegar em alguém e como falar indiretamente pra ela que ela ta errada. Às vezes eu aponto o dedo na cara dela e falo que ela ta errada, ou que ele ta errado, eu to errada, então vamos consertar. Mas o que me deixou muito à vontade foi a confiança que a Rosana pôs em mim, tanto que tem muitas peças que ta lá, auxiliar de direção Tata Dumond. Porque muitas vezes ela falou assim: Que se dane! Ia lá fumar, ia lá tomar um café e falava: Se vira. E não porque ela não quisesse fazer, mas porque ela confiava em mim fazer. Hoje em dia eu vejo que é porque ela queria me ensinar, do modo dela, mas ela queria me ensinar. Então vai lá, se vira. Então muitas cenas hoje eu tenho orgulho. Antigamente eu achava que orgulho era uma palavra feia, porque o orgulho ele tem um certo...

Lena: Uma conotação pejorativa.

Tata: É, uma conotação meio pejorativa, mas hoje em dia eu vejo pelo lado positivo. Eu vejo o orgulho de ter visto... esse negócio ficou legal. Eu consegui fazer. Aí eu falo assim: Nossa, acho que eu sei fazer, é uma coisa que eu sei fazer.

Lena: Que que aconteceu com a Rosana?

Tata: Hum... Quer que eu fale a verdade mesmo?

Lena: Algum problema interno?

Tata: Eu acho que sim.

Lena: Não foi com vocês o problema?

Tata: Não, imagina. Com a gente nunca. A gente ama a Rosana até hoje.

Lena: Porque eu nunca tinha percebido nenhum problema, muito pelo contrário né, eu sempre senti que ela tinha uma relação com vocês, vocês solicitavam ela trazia, ela deixava vocês muito... Aí foi uma surpresa chegar aqui e saber que ela não tava.

Tata: O interno eu digo aqui onde a gente ta.

Tata: É. E (...) como eu sou franca... (...) diretor também, ele foi bruscamente judiado. Porque assim, as pessoas que incomodam, elas são banidas.

Lena: E tem uma... como que é? Uma linha teórica, política diferenciada?

Tata: Ai num... é, eu não sei se é bem isso porque elas incomodam muito de alguma maneira, não necessariamente no modo de agir e pensar neste caso, porque incomodam alguém e esse alguém exerce uma influência.

Lena: Você acha que... porque eu também fiquei surpresa com uma coisa, eu... como vocês eram um núcleo avançado, e eu via as posições que vocês preparavam, ensaiavam e apresentavam, pra mim foi uma enorme surpresa chegar aqui, e cadê todo mundo? Foram embora. Então ficou o Vander e a Camila. Aí eu perguntei: Cadê a Tata, cadê o Michel, cadê Moranguinho, cadê um monte... aí fui perguntando... Não, eles não voltaram né. Aí, por que foram embora?

Tata: Então, eu até iria voltar, só que assim, eu já to ha quase oito anos aqui, eu fiquei muito tempo, eu já dei muito de mim aqui, não me arrependo em nenhum momento, aprendi demais, aprendi e acredito que ensinei demais também, é... só

que a ... a alma do teatro jovem, o teatro jovem, ele é reconhecido em todas as Emias (nerm sempre), mas em todas as Emias e qualquer filamento que tenha disso, o teatro jovem ele é reconhecido, só que (...) da Rosana, já não é de hoje isso. O teatro jovem começou com a Rosana e morreu com ela, é o que eu brinco sempre porque é... eu to nessa semente também. Porque eu comecei com o teatro jovem que era completamente diferente, era um pessoalzinho até um pouco mais velho, tinha uma outra forma de pensar, tinha até umas outras pessoas que agiam de maneira diferente, e assim, cada um toma seu rumo, não tem jeito. Então cada um foi pra um canto e acabou ficando eu, tava a Marcinha, que eu até brinquei que é um patrimônio histórico tombado aqui da Emia né, porque ela tava até ha mais tempo do que eu, eu comecei e ela já estava aqui, e ela foi nas saídas e vindas né, porque muitas vezes a gente sai e volta, sai e volta, só que a pessoa foi crescendo, e muita gente foi crescendo e foi saindo e eu fui ficando, ficando e fui pegando cada vez um novo povo, um novo pessoal. E quando eu soube, e primeiro uma pessoa que eu fiquei revoltada foi quando o Fernando foi embora, que eu achei um absurdo, porque ele era um dos melhores professores, o cara ele fez pós graduação em “Bektim”, “Bektim” é um ser que eu... se ele não tivesse morrido eu matava ele, eu amo “Bektim”, mas ele é um teatro do absurdo, então é completamente trabalhoso você conseguir entender “Bektim”, o cara ele fez pós graduação em “Bektim”, eu sei que o que ele defendeu, a tese que ele defendeu ali foi “Bektim”, e conseguiu ainda... né. Como assim você arranca uma pessoa dessas de um lugar? Fala pra mim? E fala simplesmente que não quero mais você. Você arma toda uma situação pra tirar uma pessoa, a mesma coisa com a Rosana. A Rosana tava cansada, tinha vários problemas? Tinha. Só que o teatro jovem também era um pedaço da vida dela.

Lena: Não foi ela que quis sair então?

Tata: Não.

Lena: Tá. É, porque eu não tinha essa informação. Não foi problemas ou opção dela.

Tata: Não. E eu vejo muito isso. Eu vejo realmente o teatro entre aspas morrer junto com a Rosana, o teatro jovem. Lógico que ele vai continuar, agora tem esse outro

diretor que ta aqui, que inclusive fez uma montagem muito linda o ano passado, ele fez sobre Nelson Rodrigues, foi super lindo, super bonito, foi muito bem feito, mas... é diferente. As pessoas que estão...

Lena: O teatro jovem, que era este grupo, não existe mais?

Tata: Não.

Lena: O que existe agora é o pessoal que ta nas oficinas avançadas, tal.

Tata: Exatamente.

Lena: Aquela idéia do grupo que se constituiu, permaneceu e montou um grupo, independentemente das oficinas...

Tata: Não, não existe mais. Não existe porque... agora, tudo bem, tem o Vanderson, tem a Camila que... por enquanto ainda estão aí, que a gente não sabe até quanto tempo, mas virou uma (força fraca), porque se tivesse a Rosana eu acho que ainda continuaria, porque tem o nome do teatro jovem pra defender. Tanto que assim, é... nas mostras que a gente tinha de final de ano, a mais esperada era sempre a do teatro jovem, porque a gente tinha um nome a zelar.

Lena: É.

Tata: Então assim, as melhores produções, a gente nunca teve apoio, é, acho que esse nunca teve apoio não soou muito bem, mas, é, existe por exemplo, no Jaçatuba, eles tem muito mais apoio do que lá, eles tem a cenografia, lá eles tem um grupo de marcenaria, tem grupo de pintura, então eles... e lá o recurso financeiro inclusive, é muito mais bem administrado. Então aqui era sempre com nosso dinheiro, com as nossas lutas, então cada um dá um real, vamos cada um fazer alguma coisa... então literalmente a gente pagava pra fazer teatro. Então é isso que as pessoas muitas vezes não entendem. Eles acham que... é... óbvio, uma... uma atriz, que pra variar disse só o meu nome né, porque meu nome é (...), disse meu

nome, uma vez perguntaram pra ela: tem como você dar alguns ingressos, alguns convites vips pra gente ir assistir você no teatro? Ela falou assim: não me peçam pra dar a única coisa que eu posso vender. E é verdade. E... mas mesmo assim, eu sempre paguei pra fazer teatro, e continuo pagando, porque até hoje eu não recebi nada, eu não sei o que é teatro pago pra mim.

Lena: Uma coisa que eu reparei, e que na entrevista com o Michel também ficou... ficou mais evidente pra mim, na verdade, é que naqueles trabalhos que vocês preparavam, quase que autonomamente né, é... não existe o crédito de vocês né?

Tata: Raramente.

Lena: Não aparece o nome dos atores, da direção, da direção às vezes aparece.

Tata: Às vezes aparece. Às vezes aparece assim, direção e auxiliares de direção, raramente eu sou auxiliar ta, então algumas vezes o meu nome apareceu lá ...

Lena: É, é verdade.

Tata: Mas assim, o nome do próprio elenco nunca apareceu...

Lena: O elenco eu num...

Tata: É... e aí por exemplo...

Lena: Eu me lembro bem daquela peça que vocês... a primeira que vocês encenaram, que pelo nome, a primeira pergunta que eu fiz pra Rosana é assim: Uma peça infantil? Ela falou: Não.

Tata: (...)?

Lena: É. ...muito pelo contrário. Aí quando eu vi vocês, eu falei: Nossa! De infantil definitivamente não tem nada. Mas pelo nome, na minha santa ignorância, eu

pensei. E quando eu fui ver a peça publicada na agenda cultural da cidade, a primeira coisa que eu percebi é que o elenco não aparecia.

Tata: Não, não tinha crédito. Isso que o elenco era pequeno né, imagina a Tempestade, por exemplo que a gente fez, que era enorme, muita gente. Então você imagina, que em uma peça onde tinham oito pessoas, nove pessoas, não me lembro bem...

Lena: É. Quem vai ao teatro muitas vezes vai pelo elenco.

Tata: Vai pelo elenco. Mas como a gente também não é conhecido, a gente... não, digamos assim, nós não somos um nada né, então muita gente em pegar a agenda cultural não vai sabe quem é Tata Dumond, talvez daqui a alguns anos vão me conhecer por Taís Dumond, por Tata Dumond, como eu preferia ser chamada, talvez um dia me conheçam, e eu espero que eu seja reconhecida porque eu to nessa vida pra ser reconhecida, é... e falar: não, puta, eu vou assistir porque é ela e eu sei que ela é uma pessoa boa, eu sei que puta, ela é uma puta atriz e eu vou assistir, então eu espero...

Lena: Você vai trabalhar só no teatro ou vai trabalhar na TV também? Ou cinema?

Tata: Eu quero só trabalhar no teatro, mas... teatro e cinema. Eu não suporto a televisão.

Lena: É mesmo?

Tata: Não gosto. Não gosto de novela, não gosto de televisão, é... só que ela é vitrine. É... a gente brinca de dizer que “eu tenho que ser uma puta vendida”, porque na realidade é uma coisa que tem que ser vendida. Se um dia me chamarem pra fazer Malhação, que eu não suporto, eu vou fazer. Eu vou fazer por que? Porque eu preciso ser conhecida, e só pelo teatro eu não vou ser porque o povo ainda é ignorante nisso.

Lena: Teatro é muito pouco procurado.

Tata: Eles acham um absurdo, é... você vai no cinema pra assistir um cara que é extremamente consagrado, tudo bem eu também vou, mas... e eu amo cinema, gostaria... fiz alguns cursos de altametragem, adoro fazer, porque é um mundo completamente diferente, é... mas você paga lá dez, doze, quinze reais pra assistir, e reclama de pagar dez reais pra ir assistir a uma peça. Tudo bem que tem peças que são absurdo, que custam sessenta, setenta reais, que nem eu consigo ir pagando meia hoje em dia, tem coisas que eu não consigo, desculpa mas não dá. Fui tentar assistir Jô Soares mas custa setenta, oitenta reais a peça dele, eu falei: Não, aí Jô vai dormir porque eu não vou te assistir.

Lena: Consagrada mesmo.

Tata: Só que, em muitos países, tem a verba deles, então do meu salário eu tenho tanto destinado pra ir pro teatro porque é cultura. Só que o povo, ele é... nossas grandes mentes, elas fazem com que... é de interesse deles que o povo não tenha cultura, porque eu não vou saber votar, eu não vou saber fazer nada. Então quanto mais ignorante você for, melhor pra gente. Então, ou seja, não vá ao teatro, não leia bons livros, leia pornografia, assista televisão no qual não te instrua a nada, a não ser te ensinar que sexo com milhões de gente, de pessoas é legal, que putaria é legal, sabe, pode ser legal sim só que não faça isso e basta na sua vida, só que é isso que as grandes mentes querem passar pra gente, porque quanto mais ignorantes e estúpidos nós formos melhor.

Lena: E você acha que o teatro cumpre esse papel, de fazer com que as pessoas...

Tata: Cumpre até porque o teatro, ele surgiu pra que? Pra ensinar o povo. O teatro grego, que é o nosso berço né, o teatro grego, o que ele fazia, ele contava uma história e falava: presta atenção, isso se aconteceu com ele, imagina com você. Por exemplo, o meu primeiro fichamento, que é a mais perfeita obra já feita, que é o Édipo Rei, que foi o primeiro livro que eu tive que ler na Fundação, então... tanto que meu professor, ele dá aula em outros lugares, na (...) na São Judas, e um dia ele

tava contando: Lá gente também tem análise de textos. Aí perguntaram: Qual é o livro que eles tão usando? Ele disse: Não, a gente já começou, eles começaram com Édipo Rei e com Hamlet. Hã? Os dois maiores e mais difíceis textos? Como assim? Coitados deles? Ele falou: Eu não dou aula pra coitados, eu dou aula pra atores e atrizes em formação e eles não são coitados. Então é a mesma coisa que eu vejo com Édipo, e eu analisei Édipo, fiz minha análise, minha resenha crítica ali, e coloquei tudo o que eu pensava, fiz até uma análise metafísica, daí dei uma viajada geral, também ele adorou.

Lena: Que bom.

Tata: Eu dei uma viajada, que o que eles queriam dizer com essa história? Eles queria dizer: Presta atenção, se isso aconteceu com ele, foi pra julgamento e ele era rei, imagina com você o pobre cidadão de Atenas. Então presta atenção. O teatro ele vem pra isso. O teatro ele sempre tem o moral da história, por mais que a história seja meio cabulosa pro currículo, “Último dia pra os ratinhos”. O que eu falo assim, que o teatro jovem, ele foi o único teatro que realmente deu a cara pra bater, e nós fazemos coisas muito fortes, que no último dia voou. A criançada, que era um... que eu preferia que fosse chamada de ritos de infância, que acho que tem mais a ver ritos de infância porque foi um ritual.

Lena: É verdade.

Tata: Do que “Último dia para os ratinhos”. Só que foi feito um parâmetro de “Último dia para os ratinhos” porque todos eles eram ratinhos aí tinha a cena de matar o rato, enfim. Mas você imagina que muitas, algumas crianças, numa festa de aniversário, matam uma outra criança sufocada dentro de um baú numa brincadeira (...)

Lena: É pesado mesmo.

Tata: É muito pesado. Num grupinho de quinze, dezesseis anos fazendo. Eu e a Marcinha éramos as mais velhas, mas a Marcinha não tava nessa peça. Ê uma outra

vez a gente fez “Saudade” de Érico Veríssimo, e o Veríssimo, ele... a “Saudade” era... a gente fez uma adaptação para as mulheres, porque nosso grupo era dominado por mulheres né. E no texto “Saudade” de Veríssimo eram acho que seis meninos que tavam numa pescaria, pescavam o peixe e sentiam o cheiro e falavam: Hum, isso me lembra alguma coisa. E começavam a falar sobre mulher, sobre o órgão sexual da mulher e tal e coisa. E a gente fez uma adaptação pra... acho que eram oito mulheres, perdidas há mais de dez anos numa ilha onde encontraram uma mandioca, e aí começava toda a zoeira. Então falavam textos muito fortes até, de falar de homem, com aquela coisa de tesão, de... sabe, então a gente sempre...

Lena: Que interessante!

Tata: A gente sempre saiu muito na frente de todo mundo: Não, vamos dar a cara pra bater! E tinha crítica, tinha muita crítica.

Lena: Foi importante fazer essa oficina pra você né?

Tata: Nossa!

Lena: A impressão que eu tenho é que o impacto que teve na sua juventude, na sua adolescência....

Tata: Me fez rever todos os meus conceitos. Eu comecei com teatro antes da Emia. Eu comecei num outro lugar, antes de entrar na Emia. Depois fiquei um tempo parada, e aí o namorado da minha mãe, ele descobriu que aqui tinha, e eu vim no outro dia, falei com a Rosana, ela falou: Mas você já fez teatro na Emia? Porque o teatro jovem nasce só pra quem já tinha feito teatro em alguma área na Emia, por isso um pouco mais avançada.

Lena: Certo.

Tata: E eu falei: Não, nunca fiz mas já fiz teatro. Ela falou: Ah, então não conta pra ninguém e entra vai. Entrei, as aulas já tinham começado, não fiz inscrição, fui fazer

inscrição no meio do ano, então acabou que eu fui meio que colocada assim e ela confiou em mim desde o primeiro dia que ela me viu, e aí foi, foram oito anos assim. Então me ensinou muita coisa, muita coisa que eu era alheia, porque um ator, um artista, independente de tudo, ele não tem todos os seus conceitos formados antes, então eu não era um bicho grilo ou não era um ser astronomicamente inteligente. Eu tinha algumas culturas que hoje em dia eu falo: Nossa, meu passado me condena. Eu brinco falando que meu passado me condena. Então hoje em dia eu tenho uma visão de música, de própria televisão do que eu assisto e o que eu deixo de assistir, do que eu ouço e do que eu deixo de ouvir, o que eu leio e o que eu deixo de ler. Então hoje em dia... foi muito minha formação. Por mais que eu já tivesse um caráter formado ali, a minha formação ela foi se moldando, é o que eu brinco de ser água né, porque a água ela se molda a qualquer ambiente e a qualquer lugar que ela esteja mas ele nunca deixa de ser água, foi isso que aconteceu comigo, eu me moldei, eu fui conhecendo, eu fui adquirindo, mas eu nunca deixei de ser eu.

Lena: E a escola Tata? A escola normal?

Tata: Anormal né?

Lena: A que eu to dizendo normal. Essa escola teve o mesmo peso que o programa aqui?

Tata: Não, não teve.

Lena: É porque ela é apagada na sua fala né. Quer dizer, você fez, terminou o ensino médio, está numa escola agora, mas a escola que você escolheu.

Tata: Mesmo na escola normal, eu sempre tava ligada, quando tinha quadrilha eu ia lá ensaiar o pessoal, quando tinha alguma coisa de coreografia era eu que tava indo lá, primeiro que era um pretexto pra faltar nas aulas né, mas segundo porque eu gostava mesmo. É... eu tive um problema até a minha sexta série, eu era muito dispersa, tinha muito problema, é... por causa das coisas que aconteciam em casa então a escola era meu único refúgio, e eu vivia no mundo da lua literalmente, o

professor falando e eu lá viajando, daqui a pouco tinha um amigo pra me bater né, ô volta presta atenção que o professor ta ensinando. Tanto que eu repeti a sexta série, eu reprovei na sexta e tive que fazer ela de novo. Aí foi quando eu acordei, eu falei: Ô meu Deus! Eu apanhei muito do meu pai, passei um carão louco né porque quando ele viu que eu tinha repetido ele me pegou pela orelha e foi gritando no meio da rua que eu tinha sido reprovada, que eu era uma burra, que não sei o que, e coisas que nunca eu usaria com... tem certas palavras que eu acho que não se usa com uma criança, você nunca deve chamar uma criança de burra ou... porque a criança ela vai acabar acreditando naquilo. Então tem coisa que não se faz, e muitas vezes ele fez. Mas na segunda sexta série foi quando eu falei: Opa, péra aí, tem alguma coisa errada, vamo mudar, e eu fui a melhor aluna da sexta série. Então não era questão de burrice, porque como eu não tinha prestado atenção em nada na primeira sexta série, foi tudo novo pra mim, eu não tive que rever alguma coisa, eu simplesmente vi.

Lena: Dessa vez você viu.

Tata: Eu vi. Então eu fui sendo a melhor aluna todos os anos conseqüentes. E, e foi quando eu comecei... ali foi onde eu comecei a montar o meu caráter de defender as minhas idéias. Então eu tinha que abraçar os homéricos dos meus professores. Eu não concordo. Por que você não concorda? Por isso, por isso, por isso, você ta errado. E já apontava na cara deles, brigas lindas a gente teve em sala de aula, mas eu nunca desrespeitei nenhum deles, do mesmo jeito que eles não me desrespeitaram. Agora, quando me desrespeitavam eu desrespeitava também. É errado, hoje em dia eu sei que é errado, mas é ser humano, desculpa, eu não tenho sangue de barata. E muitas vezes eu tive esses quebra-paus homéricos assim de falar um monte, mas nunca nenhum me mandou pra diretoria, porque eu tava com a minha razão e eu comecei a aprender a defender a minha razão. E por mais que assim, a escola, pra um adolescente, é o ponto de encontro onde você vai conhecer muita gente, onde você tem amigos pra fofocar o que aconteceu no dia passado, e de falar amanhã vai acontecer tal coisa, de conhecer namoradinho e tal coisa, mas é... eu descobri depois de um certo tempo que eu amava matemática e é uma matéria que eu desprezava com todas as minhas forças, e eu descobri que eu era

muito boa em matemática e que eu era muito boa em português, e eu achava que não. E eu fui descobrindo muita coisa que pra mim foi muito interessante...

Lena: Legal.

Tata: ... e hoje em dia são bases da minha...

Lena: Agora me conta assim, monta uma cena pra mim, que eu já vi que você é boa nisso, eu vi você atuar. Como você vai estar daqui dez anos? Você vai ta casada? Você vai ter filhos? Profissionalmente como é que você vai ta? Economicamente? Você vai morara aqui mesmo? Enfim, monta essa cena pra mim.

Tata: É complicado. É... porque se você me perguntasse isso ha um ano atrás, eu dizia exatamente como eu estaria.

Lena: Tava mais organizado.

Tata: É, tava mais organizado. Hoje em dia eu vejo... eu pretendo estar casada sim, é... pretendo estar casada, mas acho antes de eu casar eu me vejo tendo uma base econômica solidificada, então eu podendo contar... ainda eu brinquei, eu só caso agora se tiver ou eu ou a pessoa dinheiro pra pagar uma empregada, eu não tenho saco pra cozinhar, pra lavar, pra passar, não é minha vida, definitivamente eu tenha coisa mais importante pra fazer.

Lena: É... essa é uma questão importante.

Tata: É muito importante, então eu pretendo ter empregada, uma só ainda no mínimo. É... eu já pensei, antes de me casar, eu me vejo morando sozinha, tendo as minhas coisas, tendo a minha liberdade, não tendo que ligar pra dizer onde eu to, onde eu deixo de ta, pra dizer que hora que eu chego, que hora que eu deixo de chegar. É... tendo meu carro, minha casa, as minhas coisas, e principalmente, estando estabilizada na minha profissão, mesmo que pra isso eu tenha que fazer novela. Viver sim atuando em algumas novelas pra poder falar: olha, aquela é a Tata

Dumond, aquela é a Taís, então eu sei quem ela é, eu sei que ela é boa, eu provei desse conteúdo que ela tem. Então eu pretendo estar financeiramente estabilizada, não sei se casada ou não, mas no mínimo morando sozinha, tendo as minhas coisas, contando com os meus próprios recursos, deixando minha mãe um pouquinho pra lá porque ela cuidou demais já de mim.

Lena: Bárbaro.

FIM

ANEXO 3 – Perfil dos jovens

PERFIL DOS(AS) JOVENS ENTREVISTADOS(AS)

EMIA – CHÁCARA PIGNATARI – OFICINA DE TEATRO/SANTO ANDRÉ-SP

Michel tem 16 anos. O pai nasceu em Santo André-SP, completou o ensino médio e é metalúrgico. A mãe nasceu no bairro do Ipiranga-SP, também tem ensino médio completo e trabalha como auxiliar administrativo. Quando se casaram ele tinha 18 anos e ela 17. Ambos estão empregados. Michel considera a sua relação com a mãe e com o pai tensa, após o nascimento de seu irmão. Afirmar que se sentiu abandonado. É católico praticante, embora a família não seja. Gosta de namorar em casa, se considera muito romântico e não curte “ficar”. Tem vida sexual ativa. Não usa drogas e, embora não tenha nada contra quem usa, não aceita as que são oferecidas pelos amigos na escola. Não fuma e bebe muito pouco, somente em ocasiões especiais. Trabalha como dublador há 4 anos, faz cursos desde os 14 anos e ganha R\$ 64,00 por hora trabalhada. Ocupa-se com o trabalho uma média de 16 horas por mês. Cursa o 3º. ano do ensino médio e na escola participa do Grêmio, do Conselho de Escola e de um grupo de teatro. Considera-se muito popular e afirma que em seu caso a popularidade é mais importante que estudar, mas sabe que o diploma é importante e obrigatório para quem pretende, como ele, cursar o ensino superior. Já trabalhava como dublador quando veio para a Oficina de Teatro. O teatro, para ele, é emoção e acha que aprende muito na Oficina. Almeja trabalhar na televisão como figurante. Sabe que a EMIA só oferece curso de iniciação artística mas considera que é um problema os jovens iniciarem, aprenderem a gostar e não poderem continuar, a não ser que tenham dinheiro para pagarem um curso superior.

Tatta tem 22 anos. O pai nasceu na cidade de Santos (SP) e a mãe nasceu em Santo André-SP. O pai é vendedor e completou o ensino fundamental. A mãe não concluiu o ensino fundamental e é empregada doméstica. Ambos trabalham. Quando se casaram ele tinha 20 anos e ela 17. Divorciaram-se há 20 anos e sua mãe conta que o motivo foi violência doméstica. Considera sua relação com o pai distante, encontra-o esporadicamente. Soube recentemente que tem uma irmã mais velha, fruto de um namoro de seu pai quando ainda casado com sua mãe. Declara-se agnóstica, freqüentou missas, cultos etc., e não se adaptou a nenhuma religião. Gosta de alquimia e se interessa por tudo que é místico. Já morou com o ex-noivo, na casa da sua mãe, por 2 anos. Ele era 12 anos mais velho e ciumento. Considera que este foi o motivo para o término do relacionamento. Pensa em namoros sem compromisso sério, quer curtir a vida, passear e conhecer pessoas. Nunca experimentou droga e desaprova os usuários. Conhece muita gente que usa, considera que é comum entre artistas mas não tem vontade. Era sócia de uma clínica de estética com o ex-noivo. Hoje só estuda e faz teatro na Fundação das Artes, em São Caetano-SP. Sabe que esse curso não corresponde ao curso superior, mas é a “faculdade” que ela pode fazer. Quer ser atriz, motivo de sua busca pela profissionalização. Acha a escola desinteressante mas terminou o ensino médio para ter diploma e ingressar numa faculdade e seguir carreira de atriz. Quando foi entrevistada já havia saído da EMIA. Considera que participou ativamente ajudando a montar espetáculos e atuou em várias partes da montagem – cenário, atriz, texto, etc. – mas percebeu que o trabalho que faziam não era valorizado. Quando se apresentavam na cidade, o nome dos atores não apareciam dentre os créditos dos espetáculos. Considera que trata-se de uma política eleitoreira e não de valorização do trabalho realizado pelo equipamento público.

Camila tem 19 anos. O pai e a mãe nasceram em Santo André-SP e ambos têm ensino médio completo. Ele é metalúrgico e ela auxiliar administrativo. Quando se casaram ambos tinham 21 anos. O pai trabalha e a mãe parou desde que nasceu o primeiro filho. Tem um irmão mais velho e todos querem protegê-la e cobram dela “comportamento adequado de menina”. A família é católica não praticante. Camila não se interessa por essa e nem por outra religião. Não namora e nunca namorou e só paquera. “Fica” com alguém, de vez em quando, em festas. Considera-se muito ocupada com os estudos para assumir compromissos sérios. Não teve experiências sexuais. Nunca experimentou drogas, não pretende experimentar, detesta e tem nojo. Também nunca trabalhou. Estuda o dia inteiro no curso de Mecânica e Usinagem no SENAI. Pretende cursar Engenharia Mecânica no ensino superior. Considera que o 2º. grau é o caminho obrigatório para chegar lá. A EMIA é uma atividade complementar aos estudos. Foi incentivada pelos amigos a frequentar os cursos para deixar de ser tímida e acha o trabalho interessante para jovens que, como ela, precisam de ajuda para desinibir-se. Não considera que esse curso pode ser entendido como algo que gera uma profissão e entende que é bom para ter o que fazer, conhecer pessoas, aprender técnicas que serve para a si próprio. Não tem interesse em seguir carreira artística.

Haylla tem 18 anos. O pai e a mãe nasceram em Santo André-SP, e ambos possuem ensino médio completo. Quando se casaram ele tinha 23 anos e ela 19. O pai é metalúrgico e a mãe nunca trabalhou fora de casa. Tem irmã mais velha que faz tudo por ela e considera que o irmão mais novo é chato e a relação com ele não é boa. O pai e a mãe cobram muito o desempenho no estudo e não deixam namorar. A família é católica mas só frequenta a igreja em ocasiões especiais – batizados, casamentos e missa do sétimo dia. Haylla não tem interesse em conhecer nem praticar a religião. Não namora sério e só “ficou”. Não teve experiência com sexo. Não tem contato com drogas e não tem interesse em conhecer e nem utilizar. Só estuda, nunca trabalhou. Cursa o ensino médio técnico para obter uma profissão e pretende fazer o curso superior em Artes Cênicas. Acha que a escola é importante porque permite chegar no ensino superior. Desde criança sonha em ser atriz mas não sabia como chegar. Considera que a EMIA oferece os “passos iniciais” para aprender uma profissão. Está no grupo de teatro há algum tempo e não vê perspectiva de continuidade uma vez que não tem como pagar um curso superior atualmente. Critica a falta de cursos profissionalizantes de teatro que poderiam ser oferecidos pela prefeitura da mesma forma como é feito nas outras áreas. Entende que a EMIA não tem essa finalidade mas considera que a prefeitura poderia elaborar um projeto para dar continuidade a esse trabalho.

Alexandre tem 17 anos. O pai e a mãe nasceram em Santo André-SP e possuem ensino fundamental completo. Ambos são funcionários da Prefeitura do Município de Santo André. Quando se casaram ele tinha 23 anos e ela 20. Seu irmão mais velho morreu em um acidente de moto. Considera que esta morte foi trágica e desestruturou a família. Depois do incidente, tanto ele como sua mãe fizeram tratamento psiquiátrico e se mudaram da casa própria para fugir das lembranças. A família não tem religião e nunca viu qualquer manifestação de interesse religioso.

Não namora, nunca namorou e acha cedo para isso. Só namorará com a pessoa “certa” – boa menina. Já lhe ofereceram drogas mas nunca teve interesse de experimentar por medo e por ouvir histórias de pessoas que passam mal, ficam doentes, viciadas. Não trabalha e nunca trabalhou. Parou de estudar quando o irmão morreu, ficou doente e muito desanimado. Voltou para terminar o ensino fundamental. Não gosta de estudar e nem da escola, mas sabe que é uma condição para “ser alguém” na vida e ter uma profissão. Iniciou a Oficina de Pintura na EMIA por recomendação da terapeuta. Conheceu o trabalho desenvolvido em outras oficinas e escolheu teatro por achar legal. Não pretende ser ator e não sabe que profissão quer seguir e

acha cedo para pensar nisso. Considera que o trabalho da EMIA é bom para jovens que precisam fazer algo útil ao invés de ficar na rua ou em casa sem fazer nada.

PROGRAMA JUVENTUDE CIDADÃ – OFICINA CIRCO AÉREO/SÃO BERNARDO DO CAMPO-SP

Larissa tem 18 anos. O pai e a mãe são de Garanhuns-BA. Quando se casaram ele tinha 21 anos e ela 20. O pai é pedreiro e terminou o 2º. grau em curso supletivo e a mãe é empregada doméstica e cursou até a 4ª. série ainda na Bahia. Considera que a relação com o pai e a irmã de 10 anos é ótima e péssima com a mãe porque ela bate, prende e não deixa namorar. A família é muito católica, praticante e frequenta constantemente a igreja. Participa do grupo de jovens e atua como voluntária na rádio comunitária da igreja, também compõe a banda que toca na missa dos jovens. Namora com o Thiago, escondido dos pais. Era seu amigo de escola, seu confidente e estão juntos na banda e na Oficina de Circo. É virgem e pretende continuar assim até se sentir pronta, segura do que está fazendo. Considera que recebe formação sólida sobre sexualidade no grupo de jovens. Já teve contato com drogas através dos colegas da escola e em festas que frequenta. Nunca quis experimentar inicialmente por medo e opção. Não acha graça em se drogar pois já viu como as pessoas ficam. Trabalhou como auxiliar de professora numa escola de educação infantil. Pelo Programa Primeiro Emprego, trabalhou numa fábrica de chocolate. Trabalhou no Programa Juventude Cidadã por indicação do próprio coordenador em troca de apoio para a campanha do mesmo para o cargo de vereador. Terminou o ensino médio e diz não ver relação entre o que aprendeu com a vida ou com o trabalho. Acha que essa etapa da escolarização é obrigatória para algo mais importante. Como quer ser atriz, mas antes disso tem que ter uma profissão que ganhe dinheiro. Prestou vestibular para o curso de pedagogia, mas optou por não matricular-se no curso ao priorizar uma cirurgia estética. Pretende fazer o curso de pedagogia quando terminar de pagar a cirurgia. Começou a se interessar pela área da cultura, desde pequena, através das atividades desenvolvidas na igreja. Sempre sonhou em ser atriz e o trabalho mais próximo que encontrou foi o Circo Teatro que ajuda na aprendizagem de técnicas e representação. Quando começou a trabalhar no Programa Juventude Cidadã conheceu outros monitores que trabalham com música, dança, etc., e teve mais certeza que essa é a área que quer trabalhar. Sabe que enquanto não for famosa precisará ganhar dinheiro com outra coisa por isso fará Pedagogia. Não desistirá do sonho de ser uma atriz muito famosa e ganhar dinheiro suficiente para viver bem.

Thiago tem 19 anos. O pai e a mãe nasceram no interior de São Paulo e ambos não completaram o ensino fundamental. Quando se casaram ambos tinham 20 anos. O pai é metalúrgico e a mãe já trabalhou como empregada doméstica. Não trabalha mais. São divorciados em decorrência de violência doméstica e o pai é alcoólatra. Tem uma irmã casada, com quem briga muito por não suportar a violência que o marido alcoólatra a submete. Vive com a mãe que após separação toma remédios psiquiátricos e tem crises de ciúmes do ex-marido. Nunca vê o pai e tem raiva dele por viver com outra mulher. A família é católica, mas é o único que frequenta a igreja. Faz parte da banda do grupo de jovem e toca bateria. Namora com Larissa e considera essa uma relação mais madura e séria, embora escondida do pai e da mãe dela. Já namorou em casa e foram experiências ruins, pois a ex-namorada ficou grávida e tentou suicídio, desmentindo que o filho era dele. Já teve contato

com drogas e experimentou. Não tem mais interesse pois considera que é “uma fria” se for pego. Custa caro e cria dependência com quem tem. Seu primeiro emprego foi na Termomecânica, o segundo como barman numa cachaaaria e depois fez somente “bicos” – animação de festas infantis, trabalhos temporários no Projeto Juventude Cidadã. Terminou o 2º. grau depois de muitas reprovações. Odeia estudar e não vê sentido no que ensinam nas escolas. Interessa-lhe apenas cursos de música, mesmo no ensino superior, mesmo que não pense em cursá-lo no momento. Começou a participar do “Circo Escola” a convite de Larissa, Victor e Caio. Entende que foi uma forma de ficar perto dos amigos da escola e também de fazer algo interessante, já que estava desempregado e ficava o tempo todo em casa. Fica no Programa o dia todo, pois está sem emprego. Presta ajuda em alguns trabalhos, faz novos amigos e encontra o que fazer.

Victor tem 21 anos. O pai e a mãe nasceram em São Paulo, capital e ambos possuem ensino médio completo. Quando se casaram ele tinha 22 anos e ela 21. O pai é metalúrgico e a mãe presta serviços administrativos. Tem relação ótima com o pai e a mãe que até pouco pagavam a faculdade de Artes Cênicas. Pararam porque encareceu. Com o irmão Caio a relação é de companheirismo. A família é católica não praticante e ele não tem interesse em adotar qualquer religião. Namora sério, com o consentimento dos progenitores de ambos. Mantém relações sexuais há algum tempo mas pais e mães não sabem disso. Considera que a responsabilidade no sexo é o que conta. Não usa drogas, nunca teve curiosidade e não quer usar. Acha que os amigos que utilizam estão se estragando. Tem um emprego recente, num escritório do amigo do pai.

Fazia Artes Cênicas e teve que parar por não conseguir mais pagar, embora gostasse muito do curso. Foi para a Fundação das Artes. O trabalho na oficina de artes circenses é tudo em sua vida. Começou o curso porque sempre sonhou em se ator. Montou um grupo na escola e foi aprendendo a profissão que quer seguir. Fez amigos, conheceu a namorada e considera um espaço de referência. Teve que parar para poder trabalhar mas agora na Fundação das Artes, os horários oferecem oportunidade para continuidade e os cursos abrem as portas para o mundo do trabalho.

Caio tem 20 anos. É irmão de Victor. Os pais apóiam, mas se não estudar tem que trabalhar. Assim como o irmão e a família, não frequenta nenhuma igreja e não tem interesse em frequentar. Já namorou mas está sozinho. Fica com quem está a fim dele, mas não quer compromisso sério. Abomina drogas e considera que usar é se acabar. O único emprego que teve foi na Telemarketing. Quer ser ator e frequenta os cursos da Fundação das Artes para isso. Tem sérias críticas à escola de ensino médio pois considera que os professores não ensinam, faltam muito e as aulas tratam de assuntos fora da realidade. Seguindo o caminho do irmão buscou a Fundação das Artes para aprender técnicas. Considera-se mais crítico, com iniciativa e acha que desenvolveu muitas habilidades.

Jucilene tem 22 anos. O pai e a mãe nasceram em Pernambuco e ambos não completaram o ensino fundamental. Quando se casaram ele tinha 22 anos e ela 17. Trabalham como ajudantes de serviços gerais na Prefeitura Municipal de São Bernardo-SP. Tem 4 irmãos e outros familiares também moram em sua casa. Considera que a relação da família é muito boa e de muito respeito.

A família é muito católica praticante e obrigam todos a frequentarem a igreja. Detesta mas também frequenta para não contrariar os pais. Não está namorando. Teve uma decepção com namorado bem mais velho e não quer mais. Se acha tímida, já manteve relações sexuais e se

arrependeu. Nunca usou drogas, não gosta e não quer tocar neste assunto. Trabalha como monitora de dança afro no Programa Juventude Cidadã. Pretende fazer curso superior na área de Educação Física ou Dança e considera que o ensino médio foi importante para poder cursar a faculdade. Iniciou o curso de dança pelo gosto de dançar. No circo, que começou a frequentar mais tarde, aprendeu a superar limites – medo de altura -, vencer a timidez, aprender técnicas que ajudam na dança e contribuiu para definir o que quer na vida. O dinheiro que recebe como monitora, auxilia no orçamento familiar. O contato inicial para o trabalho se realizou em troca de adesão à campanha eleitoral do coordenador do Programa. Relata que todos os jovens do circo apoiaram e participaram de atividades da campanha.

Shirley tem 21 anos. O pai e a mãe nasceram em Sergipe e ambos não completaram o ensino fundamental. Quando se casaram ele tinha 20 anos e ela 16. O pai trabalha em serviços gerais e a mãe é empregada doméstica. A relação é boa com os progenitores mas não se dá bem com os irmãos. Considera que não tem privacidade nem espaço em função do número de pessoas que há em casa. A família é católica e frequenta a igreja aos domingos. Não acompanha, nunca teve interesse e nem vontade. Namora sério e quer se casar quando tiver recursos. Acha que vai demorar. Mantém relações sexuais mas com muito cuidado por considerar que os pais a matariam se engravidasse. Não usa drogas e nem quer pensar em usar, ainda que seus amigos o façam. Vê usuários de drogas todo dia no bairro onde mora e considera que eles acabam mortos e jogados na rua por pouca coisa. Já fez “bicos” trabalhando como faxineira em casa e residências e realizando pequenos trabalhos de costura. No momento trabalha como babá de um bebê de 6 meses de idade. Para ela, a escola é o único caminho que se tem para chegar a ser alguém na vida. Além disso, é o lugar onde se faz amigos de verdade. Conheceu as Oficinas pelo contato com Victor na escola. Aprendeu exercícios, se descobriu como pessoa, fez amigos, se superou. De tanto se dedicar aos treinos, fraturou o pé, ficou afastada, mas não desistiu. Tem permissão da mãe da criança que cuida para trazer as atividades da Oficina. No momento não pode atuar em virtude da fratura.

Tati tem 20 anos. O pai e a mãe nasceram no interior de São Paulo. Ambos possuem ensino médio completo. O pai é dono de uma loja de cosméticos e a mãe é representante de vendas. Quando se casaram ele tinha 22 anos e ela 20. Divorciaram-se há pouco mais de 2 anos em função do alcoolismo do pai. Ela, sua mãe e seu irmão moram com os avós maternos. O avô é alcoólatra e a mãe, depois do divórcio também começou a fazer uso excessivo do álcool. Seu irmão faz Oficina de Circo porque é obrigada a levá-lo. Nunca soube que sua família frequentasse igreja ou se interessasse por qualquer religião. Também ela não tem interesse algum. Não namora, já esteve apaixonada mas foi uma decepção – amor não correspondido. Não teve experiência com sexo. Já teve contatos com amigos que utilizam drogas na escola, mas nunca quis experimentar. Considera que tem mais medo do que interesse, por isso não quer saber. Aos finais de semana ajuda seus tios em uma loja e ganha o suficiente para os gastos da semana. Estudou por obrigação e fica muito feliz por ter terminado. Considera que o aprendizado da escola não tem significado com sua expectativa profissional futura: ser atriz. Conheceu a Oficina quando colegas a convidaram para participar do grupo. Fica o dia todo participando das atividades pois chega cedo, faz oficina de dança, busca o irmão na escola, traz para a Oficina de Circo, e só retornam para casa à tarde.

ANEXO 4 – Diário Campo

Diário de Campo – Santo André

Primeira observação – 12/abril - 13h50

Chegando pela primeira vez nesse grupo, apresentei-me na sala da coordenação e reafirmei o início das minhas atividades, sempre às terças, às 14h00. Fui informada por Cleuza que os componentes não haviam chegado, então avisei que eu esperaria na porta de entrada.

Sentada na escada da porta de entrada observei meninos e meninas, alguns acompanhados de pessoas mais velhas, todos com violões nas mãos. Chega Rosana, a professora, me mostra onde é a sala, que na verdade é o hall de entrada, uma grande sala que tem cortinhas ao fundo e porta de ambos os lados, como que imitando um palco ao fundo dela. Um a um os membros do grupo vão chegando.

Eles me contam que vão apresentar, na sexta e no sábado, em diferentes espaços, uma peça que tem o nome: O ultimo dia para os ratinhos. Rosana pega um jornal que divulga os eventos culturais do mês, na cidade de Santo André – me mostra onde está divulgada aquela peça e me conta que os dias saíram invertido. Leio o texto que apresenta uma sinopse: *Durante festa infantil, trágico acidente afeta, para sempre, a vida de seis crianças. Texto de Zeno Wilde. Direção de Rosana Damas. Com o Teatro Jovem da EMIA. Circuito Teatral Santa Terezinha. Dia 16 no Cesa Jd. Santo Alberto; dia 17 Cesa Vila Linda.* Pergunto a Rosana se é uma peça infantil, ela tem uma reação de susto e diz que não, que é um texto pesado e adulto.

Sento-me no chão, perto da porta de vidro de entrada e fico aguardando o início do ensaio, já que o grupo começa agora a fazer os exercícios de aquecimento. Num determinado momento Rosana diz ao grupo que eu sou aquela pesquisadora de que ela havia falado e pede que eu me apresente. Falo resumidamente o que vim fazer ali e agradeço a concordância deles, destacando que haverá um momento em que eu gostaria de entrevista-los, mas que primeiro preciso aprender um pouco sobre o trabalho que fazem. Eles parecem interessados no meu trabalho, fazem perguntas sobre pesquisas relacionadas a jovens e uma das garotas diz ficar contente em saber que há pesquisadores preocupados com jovens.

Com o comando da professora todos tomam os seus postos e começa o ensaio.

Entra uma das garotas – cantarolando a canção “nana neném” e logo em seguida entram duas crianças brincando. A primeira que entrou então chama pela mãe.

Diferentes personagens vão entrando e dizendo frases: “festa de aniversário de criança”; “ele faz 13 anos”; “ela não tinha nem 10 anos”.

A encenação começa em torno do tema de uma festa de aniversário = de “Marcelo” – as crianças vão chegando e trazendo seus presentes. O aniversariante vai abrindo – um livro de poesia que o aniversariante odeia, um carrinho de controle remoto que ele adora; uma gaiola com um ratinho dentro, que a menina que presenteou chama de laboratório. Um dos meninos, que veio com a irmã do aniversariante, não trouxe presente e o aniversariante reclama, diz que ele nada tem a fazer ali. A irmã do aniversariante diz que ele veio com ela e o aniversariante diz que o filho da empregada não foi convidado. O personagem que faz o filho da empregada diz que a mãe mandou dizer que depois ela manda uma lembrança. Marcelo, o aniversariante o chama de viadinho. Aninha – a irmã do aniversariante reclama com o irmão dizendo que é muito feio ficar cobrando presente.

O aniversariante chama para uma brincadeira: mamãe e filhinho.

Durante o tempo em que estão ensaiando parecem compenetrados, concentração que só é quebrada quando um dos componentes esquece o texto. Noto que nesses momentos os outros ajudam e lembram com ele a fala.

Agora brincam de esconde-esconde, Cadu (o filho da empregada), protegido por Aninha o tempo todo, não pode brincar porque as outras crianças não deixam.

As crianças continuam brincando, chegam novas crianças, novos presentes são abertos: um relógio, um estojo de canetinhas hidrocor. Marcelo agora propõe uma nova brincadeira – colocar Aninha dentro de um baú – com o rosto coberto por uma meia de nylon no rosto.

Aninha entra no baú, Cadu não quer que ela entre, dizendo que vai sufocar, as outras crianças impedem que ele a tire de lá. Marcelo a coloca lá dentro, conta até 20, Aninha pede socorro, diz que está sufocando, Cadu pede que Marcelo abra, Marcelo não liga. Depois de algum tempo Marcelo abre e Aninha não responde, não se mexe.

Nesse meio tempo alguns esquecem o texto, os outros ajudam, uma das meninas reclama em voz alta: “Gente!!! A estréia é sábado!!!! Outra garota diz: Também! Todo mundo falta, chega atrasado, agente esquece tudo!!! Nesse momento Rosana pede calma e diz que os problemas serão resolvidos depois.

Voltam ao ensaio – as crianças da festa tentam ressuscitar Aninha – conversam sobre maneiras de fazer ela acordar – uma criança propõe dar uma injeção no olho, concluem que ela está morta mesmo.

Conversam sobre a morte, perguntam sobre como será dormir pra sempre, para onde a pessoa vai quando morre – Cadu diz que quer que a mãe morra. Marcelo acusa Cadu de matar Aninha.

A cena para – entra uma outra cena – alguém mais velho – recordando aquele dia e rasgando fotos da festa.

Terminado o ensaio da peça chega a moça do lanche, com uma mesinha que tem sobre ela canecas de alumínio, uma embalagem de leite achocolatado e uma vasilha que parece ter pão dentro.

Eles param, conversam sobre as cenas, sobre as falas, sobre os materiais que precisam providenciar, além da gaiola que um dos garotos trouxe para o ensaio.

Vão pegando seus lanches, comendo e conversando sobre as diferentes cenas. Aproveito que estão mais soltos e comento com Rosana que definitivamente o texto nada tem a ver com uma peça infantil. Ela ri e diz que o nome engana.

Agradeço a todo o grupo a oportunidade, pergunto sobre as apresentações e digo que se tudo der certo irei a uma delas. Todos se despedem de mim fraternalmente e saio, por volta das 15h40.

Terceira observação – 13/04/2005 – 13h55

Cheguei no local às 13h55, tendo em vista que o horário de chegada da maioria dos membros do grupo é 14h00, apesar do trabalho começar oficialmente às 13h30. Já notei que antes das 14h00 quase nada acontece pois esperam que a maioria chegue.

Tati está isolada dos que já chegaram, sentada em uma cadeira escreve em um caderno que me pareceu ser um diário. Como essa cadeira está na entrada do espaço, por onde passei, notei ao cumprimentá-la que a formatação da página onde ela escrevia era igual a um diário, com data e tudo mais.

Os colchões já estão no chão e os meninos e meninas que já chegaram estão sentados em um deles e, apesar de próximos, fazem coisas diferentes: Jucelene e a garota que quebrou o pé conversam separadamente do restante do grupo. Jason e dois outros garotos tem em mãos folhas, com rostos coloridos desenhados nelas. Ao passar por eles e cumprimentá-los, antes de vir para o banco, perguntei se estavam discutindo os convites a serem feitos para o espetáculo – Jason então me explicou que não eram os convites e sim a maquiagem que usariam no dia do espetáculo. Ele ainda me disse que o “pessoal” ainda não havia chegado e que portanto, não haviam começado o trabalho de hoje.

Acomodei-me no banco e fiquei a olhar para esse grupo que ali conversava, notei que havia agora uma outra garota que eu não conhecia. Chega Victor com um CD, mostra-o a Jason e vai colocá-lo no aparelho de som – fica ali, próximo de onde está Tati e vai trocando as músicas, como que a testar o som.

Passa uma mulher por fora da fita que isola o espaço e pergunta a Tati onde está Eric, esta responde com a cabeça num sinal negativo. Pergunta então a mesma mulher a Jason se ele sabe de Carol e diz ainda outros nomes. Diz que eles não vieram outro dia e se Jason sabe o que acontece, ao que Jason responde não saber.

Jucelene levanta-se do colchão onde estava deitada e dirige-se ao corredor que dá para as salas da administração. Como o som agora está alto não consigo ouvir sobre o que conversam, as palavras que consigo ouvir me sugerem que agora parecem discutir figurino.

Agora (14h10) chega Larissa – a garota que na verdade é contratada – cumprimenta Tati, abraça o Victor que continua no som e fica lá, como que ouvindo as músicas e vendo o que Victor está fazendo. O grupo que conversa fala agora de movimentos e de um “bicha” que viram se apresentando dizendo que ele era muito flexível.

Larissa vem me cumprimentar, com um beijo no rosto e dirige-se ao grupo que conversa.

Ao longo desse tempo passam no entorno do “picadeiro” muitos jovens em diferentes direções. Na sala de pintura, em cima, o pessoal está trabalhando e as vezes se ouvem comentários e brincadeiras que estão fazendo. Na sala de aula de fotografia não há ninguém.

Quando entrei, como tenho que dar volta no que me parece ser uma sala de som, pude ver muitos jovens, meninos e meninas, em uma aula que me parece ser de ginástica. O pessoal do circo continua sentado, conversando, Victor continua testando o som e Tati permanecesse no mesmo lugar, escrevendo.

Jason se levanta e propõe começar com os alongamentos. Alguém comenta que hoje estão com azar e Jason diz que é zica mesma, justo hoje que a “coreógrafa” do espetáculo está presente (referindo-se à garota que eu não conheço).

Victor passa por mim e diz “olá”, abrindo um largo sorriso, indo em direção ao corredor que dá nas salas de observação.

Chega José Luiz e me pergunta se tive acesso a notícia do jornal de que me falou, disse que havia pedido à biblioteca da FSA para reservar o jornal desse dia para mim, coisa que a bibliotecária prometeu fazer, mas que ainda não havia lido. Ele me conta que enviou sua

resposta ao jornal e que aguardava publicação. Perguntou-me então se havia conversado com o Elmir sobre a proposta que me havia feito – ao que eu respondi que sim – explicando-lhe que estávamos ocupados até sexta feira com os textos que enviaríamos à ANPED e que, assim que terminássemos esse trabalho, Elmir entraria em contato, já que então teria maior disponibilidade de tempo. Disse-me então que aguardaria o contato dele.

Agora são 5 meninas no espaço do circo (a coreógrafa, Larissa, Tati, Jucelene que voltou e a garota que quebrou o pé), além de 3 meninos (só sei o nome do Victor). Um desses garotos usa uma camiseta igual a que Victor usava no primeiro dia de observação (com o símbolo da campanha eleitoral de José Luiz). Ouço Jason chamar um desses meninos de Foca e descubro, pela listagem que Larissa me deu no primeiro dia, que se trata de Thiago.

Por volta das 14h25 chega um outro garoto que passa por mim, indo em direção ao corredor, abre um sorriso e diz: “ Oi Lena”. Nesse exato momento acaba a energia elétrica e portanto apagam-se as luzes e a música cessa, apesar disso começam os aquecimento.

Estão no aquecimento Thiago (Foca), Victor que já retornou e Caio (que estava desde o início) além da menina que quebrou o pé. A coreógrafa senta-se onde estava a Tati e os demais sumiram do cenário.

Um funcionário vem pedir que o fio do som seja tirado da tomada, Jason que havia saído volta com uma garrafa de água, Tati aparece e Jucelene pega a mochila e vai em direção ao corredor.

Enquanto se aquecem vão conversando sobre sapatilhas – que fazem parte do figurino – e cada um vai dizendo qual é o número que calça.

Percebi, na volta do Bruno, que guardam suas mochilas em uma espécie de colméia, que fica na entrada no espaço do circo.

14h35 – 4 meninos (Victor, Caio, Bruno e Thiago) e 2 meninas (Tati e a garota do pé quebrado no aquecimento). Jucelene volta e percebo que não se trocou, conversa rapidamente com Jason, beija a coreógrafa, Jason, diz tchau para os demais e vai embora.

José Luiz está agora junto a Jason e parece solicitar algo, tem uma máquina fotográfica nas mãos. Jason se dirige ao trapézio, sobe e faz alguns movimentos, enquanto José Luiz o fotografa.

Não estão hoje: Carol (que chega sempre mais tarde), Eric (o irmão da Tati), Rafaela e Andréia (que Larissa diz fazer parte do grupo e que ainda não conheci).

Victor está coordenando o trabalho de aquecimento, por solicitação de Jason. Terminado o aquecimento Jason solicita que eles comecem o treino pela cena do Victor.

Eles se juntam, conversam algo que não ouço e dirigem-se aos tecidos, lira e colchões.

Atrás de mim passam duas meninas e uma diz que está com fome, a outra faz o seguinte comentário: AH!!! Eu estou aqui desde 8h!!!!

Tati vai para um dos tecidos, totalmente pendurado. Victor sobe em outro tecido que foi pendurado em forma de balanço e lá fica, conversando com Jason, que está em baixo. Pendura-se pelo pé, de cabeça para baixo, prende-se a um pé só e vai demonstrando os movimentos que pensou fazer.

Bruno puxa um colchão para baixo de um outro tecido que foi amarrado em forma de argola.

Victor desce do tecido e puxa sozinho um colchão, Thiago vem ajudar e comenta que já que ele não quer ajuda é só falar e pega também sozinho outro colchão. Caio balança no tecido, em pé, muito alto.

Tati agora tenta colocar um colchão debaixo de outro tecido e pede ajuda de Victor que prontamente a ajuda.

Nos intervalos entre os tapumes que cercam o espaço utilizados por eles há muitas pessoas olhando o trabalho que estão fazendo.

Thiago chega com o “bastão de fogo” e fica treinando seus movimentos.

15h50 – Chega Carol, passa a meu lado, já trocada, tira o tênis e não me olha ou cumprimenta (desde o dia que me apresentei Carol chega mais tarde, por isso nunca fomos apresentadas, apesar dela me ver lá). Ela começa os exercícios de alongamento bem perto de mim e, para puxar papo, pergunto se ela se chama Carol, ao que ela responde muito simpaticamente que sim. Aproveito e pergunto a ela como se chama a menina do pé quebrado – apontado-a. Ela responde que o nome dela é Shirley.

Shirley agora vai de um em um perguntando que número de sapatilha cada um calça, vai anotando as respostas em um papel pequeno que tem nas mãos.

Tati está de ponta cabeça em um dos tecidos, com as mãos e balançando pega um papel que está sobre o colchão e começa a lê-lo. Como estou bem perto dela, ela me olha e comenta algo que parece ter lido, dou risada e digo que só sendo muito boa naquilo para ler de ponta cabeça e ainda por cima balançando.

Bruno está na barra de ferro, no teto, parece regular a altura da lira, puxando pelas cordas que a sustentam. Jason lá de baixo diz que ele não deve mexer na altura da lira, Bruno parece contrariado com essa observação e diz que vai mexer. Jason diz de forma imposta que ele não vai ensaiar com a lira naquela altura em que estava colocando. Bruno responde que Jason deve “ficar frio” pois ele sabe o que está fazendo e que inclusive já havia ensaiado, na semana passada, com aquela altura. Jason então diz que independentemente disso não haverá ensaio na lira com aquela altura. Bruno então desmancha o que havia feito, volta a lira para a altura anterior, desce da barra de ferro com a expressão de muito bravo, caminha em direção ao corredor que dá para as salas da administração pisando duro – visivelmente contrariado. Esse fato gerou um certo constrangimento de todo o grupo que olhava pra mim e desviava o olhar como que a tentar perceber se eu entendia o que estava acontecendo. Alguns minutos depois volta o Bruno, que vai até a colméia onde guardam as mochilas de roupa e fica mexendo em algo. Jason vai até ele e ficam conversando por alguns minutos – depois disso Bruno volta em direção ao corredor. Jason chama Caio e dá para ouvir de onde estou que ele explica que só disse sobre o perigo da altura que ele estava porque não quer que ocorram acidentes.

Algum tempo depois Bruno volta à colméia e se enxuga o rosto com uma toalha e depois coloca um band aid no pé. Sai do picadeiro e some por trás dos tapumes que cercam esse espaço.

Em pequenos grupos Tati, Caio e Victor continuam ensaiando e conversando sobre as dificuldades que tem com alguns movimentos. Agora Bruno já voltou e ele e Carol voltam a ensaiar na lira. Foca (Thiago) continua a fazer os exercícios com o bastão de fogo – num determinado momento exclama: Desisto!!!!. Jason o chama e diz que os exercícios com esse bastão não cansam e que ele “não tem o direito de desistir”.

Carol está se movimentando na lira quando Victor se aproxima, faz um comentário para Bruno e este responde com uma cara de pouco caso, fazendo o movimento de dar de ombros.

16h15 – Volta a energia elétrica, as luzes se acendem e Victor vai imediatamente ao aparelho de som e coloca a música. Shirley ficou todo o tempo somente observando, sem fazer nenhum dos exercícios. Thiago, no colchão bem perto de mim, faz exercícios com Tati e num determinado momento sente dor na perna. Jason se aproxima e força um exercício de alongamento pedindo que ele fique deitado de costas, com as pernas retas e levantadas- Jason põe a barriga nós pés dele e pede que ele force a postura ereta das pernas enquanto ele coloca o peso do seu corpo sobre elas. Após tal exercício Thiago chama a Tati para repetir o movimento que gerou a dor e diz que agora vai conseguir. Jason ri e diz que o alongamento é algo que deve ser bem feito, todo dia, não é porque ele alongou naquele momento que o movimento agora será bem feito e que o problema vai se resolver – seja a dor ou o resultado de um movimento que exige que as pernas estejam bem alongadas.

Jason então senta-se do meu lado no banco e eu aproveito para perguntar se na minha próxima vinda poderia fotografar os jovens e o trabalho que estão fazendo. Expliquei que nos meus

registros tenho tentado escrever como é o espaço, o que são os tecidos, a lira e o trapézio, além de contar sobre as salas de cima – com outras atividades, dentre outras coisas, no entanto é difícil fazer isso por escrito. Ele me disse que não haveria problema algum e que sabe como é importante registrar tudo isso. Contou-me então que é uma pena eu não ter acompanhado o processo de criação de todo o espetáculo e eu pedi que me contasse então como foi.

Jason iniciou dizendo que sua formação é de ator, trabalhando com as técnicas teatrais e que no trabalho com o circo mistura técnicas de teatro e de “butoh”, explicando-me que se trata de uma dança expressionista de origem japonesa. Contou-me que para qualquer tipo de criação sempre começa com exercícios de exaustão – que consiste em fazer um movimento que em geral fazemos muito rapidamente, sem pensar no que estamos fazendo. Exemplificou que tudo havia se iniciado com uma caminhada de aproximadamente 10 metros – que qualquer sujeito faria em segundos, mas que o grupo fez em 1 hora e meia. Esse esforço, conta ele, faz com que as pessoas viajem, que nessa viagem tenham sensações e estas sensações trazem temas que acabam por se tornar em assunto, que por fim se transformam em idéias para montar um espetáculo.

Contou-me que tudo começou assim no primeiro espetáculo que prepararam, que se chamou “Água” – do exercício de exaustão de caminhada lenta surgiram sentimentos de paz e tristeza – nas conversas sobre o que sentiram os jovens lembraram-se da água que relaxa, dá paz, mas quando ficam muito quietos e relaxados vem a tristeza. Disso surgiu a idéia de representar paz, tristeza e água em exercícios nos tecidos – e o espetáculo se formou. Disse ainda que, já no espetáculo que ensaiam agora – o exercício de exaustão levou a pensar em um tema que tinha relação com “rituais”. Nas conversas os jovens chegaram à conclusão que no espetáculo “Água” haviam mostrado a tristeza por demais e que agora queriam trabalhar o contrário disso, ou seja, rituais de alegria. Como a discussão envolvia rituais de alegria partiram para o estudo de vários rituais de diferentes povos (incluindo rituais indígenas) e finalmente chegaram à mitologia grega – que encantou a todos. Dessas discussões derivaram a história que foram construindo, os exercícios que a compõem, as músicas, o figurino, a maquiagem e tudo o mais que ajuda a expressar a idéia inicial que vai se modificando conforme vão ensaiando.

Perguntei a Jason se o trabalho que ele faz tem alguma similaridade com o trabalho que é feito pelo circo de Soller, dizendo que havia assistido em vídeo alguns espetáculos e que tudo o que ele havia me contado me lembrava aquele trabalho. Ele então me explicou que o Cirque de Soleil prioriza muito os exercícios e as apresentações individuais – embora também trabalhe com temáticas. Já o trabalho que ele tenta fazer prioriza a história, sua representação e o trabalho coletivo de todos os integrantes do grupo. Sugeriu que eu assiste-se um espetáculo do Cirque de Soleil chamado “Alegria”, que ele considera muito bonito e que está mais relacionado com o trabalho que ele faz, lembrando-me que sua formação na área de teatro o faz tender sempre a exercícios que ajudam a contextualizar uma história a ser contada.

Perguntei a ele se, quando da estréia ou outra apresentação do espetáculo “Água”, havia sido feita filmagem ou se haviam fotografias, para que eu pudesse ver. Ele me disse que tinha uma fita de vídeo com todo o espetáculo e que me traria, no próximo encontro, a fita do espetáculo do Cirque de Soleil, do qual acabara de me falar, a fita do espetáculo “Água” que eles haviam montado e também, se fosse do meu interesse, o Trabalho de Conclusão de Curso de teatro, que ele havia feito, em que sistematizou sua concepção de trabalho com circo, para que então eu tivesse material para entender o trabalho completo que o grupo fazia. Disse então que eu tinha muito interesse em ver todo esse material e que ficaria agradecida se ele pudesse me emprestar para que eu pudesse ver e ler.

Ficando acertado o empréstimo despedi-me dele, dos meninos que trabalhavam nos exercícios e saí, por volta das 14h40.