ISSN 2318-9282
número 13
ano 4
dez 2016

desidades

REVISTA ELETRÔNICA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

13

desidades

REVISTA ELETRÔNICA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

REALIZAÇÃO

APOIO

PARCEIROS

INDEXADORES

apresentação

equipe editorial

EDITORA CHEFE

Lucia Rabello de Castro

EDITORAS ASSOCIADAS

Heloisa Dias Bezerra

Maria Carmen Euler Torres

Paula Uglione

Renata Alves de Paula Monteiro

Sônia Borges Cardoso de Oliveira

EDITORES ASSISTENTES

Adelaide Rezende de Souza

Alexandre Bárbara Soares

Antônio Gonçalves Ferreira Júnior

Carina Borgatti Moura

Felipe Salvador Grisolia

Isa Kaplan Vieira

Juliana Siqueira de Lara

Karima Oliva Bello

Lis Albuquerque Melo

Sabrina Dal Ongaro Savegnago

EQUIPE TÉCNICA

Arthur José Vianna Brito

Cheyenne Monteiro Wolf Von Arcosy

Clara Cascão Lopes

Clara Marina Hedwig Willach Galliez

Hannah Quaresma Magalhães

Luciana Mestre

Matheus Ferreira Apolinário

Paula Pimentel Tumolo

Yuri do Carmo Castro de Jesus

REVISORA

Leninha Fernandes

TRADUTORAS

Flavia Ferreira dos Santos

Karima Oliva Bello

DESIDADES é uma revista eletrônica de divulgação científica na área da infância e juventude. É uma publicação trimestral, avaliada por pares, do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas – NIPIAC, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, comprometida com a divulgação do conhecimento científico além dos muros da universidade.

Publica artigos originais, entrevistas e resenhas que se destinem a discutir criticamente, para um público amplo, aspectos da infância e da juventude frente a seu processo de emancipação. Uma secção de Informações Bibliográficas tem por objetivo difundir as publicações recentes sobre infância e juventude no âmbito das ciências sociais e humanas. Uma versão em português e outra em espanhol de ***DESIDADES*** estão disponíveis para os leitores. A publicação pretende ser um meio eletrônico de difusão de debates e ideias no espaço latino-americano para todos os que queiram ser instigados a refletir sobre os desafios e as dificuldades de viver sendo criança ou jovem no contexto das sociedades atuais.

DESIDADES significa, como escolha do título da revista, que as idades, como critérios fixos que naturalizam comportamentos, habilidades e modos de existência segundo uma temporalização biográfica linear, precisam ser problematizadas de modo a permitir novas abordagens, perspectivas e diálogos sobre as relações entre os grupos geracionais.

CONSELHO CIENTÍFICO NACIONAL

Alfredo Veiga-Neto	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Alexandre Simão de Freitas	Universidade Federal de Pernambuco
Ana Cristina Coll Delgado	Universidade Federal de Pelotas
Ana Maria Monteiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Angela Alencar de Araripe Pinheiro	Universidade Federal do Ceará
Angela Maria de Oliveira Almeida	Universidade de Brasília
Anna Paula Uziel	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
Carmem Lucia Sussel Mariano	Universidade Federal de Mato Grosso
Clarice Cassab	Universidade Federal de Juiz de Fora
Claudia Mayorga	Universidade Federal de Minas Gerais
Cristiana Carneiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Diana Dadoorian	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Dorian Monica Arpini	Universidade Federal de Santa Maria
Elisete Tomazetti	Universidade Federal de Santa Maria
Fernanda Costa-Moura	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Flavia Pires	Universidade Federal da Paraíba
Gizele de Souza	Universidade Federal do Paraná
Heloísa Helena Pimenta Rocha	Universidade Estadual de Campinas
Iolete Ribeiro da Silva	Universidade Federal do Amazonas
Jader Janer Moreira Lopes	Universidade Federal Fluminense
Jaileila de Araújo Menezes	Universidade Federal de Pernambuco
Jailson de Souza e Silva	Universidade Federal Fluminense
Jane Felipe Beltrão	Universidade Federal do Pará
Juarez Dayrell	Universidade Federal de Minas Gerais
Juliana Prates Santana	Universidade Federal da Bahia
Leandro de Lajonquière	Universidade de São Paulo
Leila Maria Amaral Ribeiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Lila Cristina Xavier Luz	Universidade Federal do Piauí
Marcos Cezar de Freitas	Universidade Federal de São Paulo
Marcos Ribeiro Mesquita	Universidade Federal de Alagoas
Maria Alice Nogueira	Universidade Federal de Minas Gerais
Maria Aparecida Morgado	Universidade Federal de Mato Grosso
Maria Helena Oliva Augusto	Universidade de São Paulo
Maria Ignez Costa Moreira	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Maria Letícia Nascimento	Universidade de São Paulo
Maria Lucia Pinto Leal	Universidade de Brasília
Marlos Alves Bezerra	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Marta Rezende Cardoso	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Mirela Figueiredo Iriart	Universidade Estadual de Feira de Santana
Myriam Moraes Lins de Barros	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Nair Teles	Fundação Oswaldo Cruz/ Universidade Eduardo Mondlane

Patrícia Pereira Cava	Universidade Federal de Pelotas
Rita de Cassia Fazzi	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Rita de Cassia Marchi	Universidade Regional de Blumenau
Rosa Maria Bueno Fischer	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Rosângela Francischini	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Silvia Pereira da Cruz Benetti	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Solange Jobim e Sousa	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Sonia Margarida Gomes Sousa	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Telma Regina de Paula Souza	Universidade Metodista de Piracicaba
Vera Vasconcellos	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
Veronica Salgueiro do Nascimento	Universidade Federal do Cariri

CONSELHO CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Adriana Aristimuño	Universidad Católica del Uruguay
Adriana Molas	Universidad de la República, Montevideo
Andrés Pérez-Acosta	Universidad del Rosario, Bogotá
Alfredo Nateras Domínguez	Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, UAM-I, México
Carla Sacchi	Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicologia Matematica y Experimental / Universidad del Salvador
Ernesto Rodríguez	Centro Latinoamericano sobre Juventud, CELAJU, Montevideo
Graciela Castro	Universidad Nacional de San Luis, Argentina
Guillermo Arias Beaton	Universidad de La Habana, Cuba
Héctor Castillo Berthier	Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Autónoma de México
Héctor Fabio Ospina	Universidad de Manizales, Colombia
José Rubén Castillo Garcia	Universidad Autónoma de Manizales, Colombia
Laura Kropff	Universidad Nacional de Rio Negro, Argentina
María Guadalupe Vega López	Universidad de Guadalajara, México
María Raquel Macri	Universidad de Buenos Aires
Mariana Chaves	Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Mariana Garcia Palacios	Universidad de Buenos Aires
Mario Sandoval	Universidad Católica Silva Henriquez, Chile
Norma Contini	Universidad Nacional de Tucumán, Argentina
Pablo Toro Blanco	Universidad Alberto Hurtado, Chile
René Unda	Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
Rogelio Marcial Vásquez	El Colegio de Jalisco, Universidad de Guadalajara, Mexico
Rosa Maria Camarena	Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Autónoma de México
Silvina Brussino	Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
Valeria LLobet	Universidad Nacional de San Martin, Argentina

índice

EDITORIAL 7

TEMAS EM DESTAQUE

A proposta educativa nas comunidades zapatistas:
autonomia e rebeldia 9
Fernando Rey Arévalo Zavaleta, Gloria Patricia Ledesma Ríos, María Esther Pérez Pechá e Saraín José García

Aprendizagens e sociabilidades juvenis:
a experiência das Torcidas Jovens cariocas 20
Rosana da Câmara Teixeira

ESPAÇO ABERTO

Privatização do ensino público no Brasil e movimentos de resistência dos estudantes 28
DESidades *ENTREVISTA* ***Luiz Carlos de Freitas***

INFORMAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

RESENHAS

"Nadie dijo que era fácil. Escuelas efectivas en sectores de pobreza, 10 años después" 32
RESENHA POR ***José Weinstein***

"Solo zapatillas de marca. Jóvenes limeños y los límites de la inclusión desde el mercado" 36
RESENHA POR ***Victor Alexander Huerta-Mercado Tenorio***

"Caminos al trabajo: el mundo laboral de los jóvenes durante la última etapa del gobierno kirchnerista" 39
RESENHA POR ***Verónica Millenaar***

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO 44

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO 48

editorial

A sociedade brasileira encontra-se em um momento de estupefação diante da conjuntura social, política e econômica, vivenciando fatos tão inusitados quanto alarmantes. Em um mesmo ano o país viveu múltiplas crises intra e interinstitucionais, com a deposição, pelo Congresso Nacional, de uma presidenta eleita pelo voto popular e a concomitante ascensão do seu vice, que também foi o principal articulador do processo de deposição. Os direitos e conquistas sociais frutos de anos de luta tem sido colocados sob constante ameaça, seja pela própria classe política que se aproveita de um momento de desarticulação das forças progressistas, seja por setores conservadores da sociedade civil que vislumbram a possibilidade de jogar por terra conquistas importantes.

O setor educacional tem sido um dos mais fragilizados, com projetos e medidas que se avizinham como elementos de retrocesso, particularmente uma proposta de reforma do ensino que pretende retirar do currículo disciplinas que supostamente podem conduzir os estudantes à reflexão e maior autonomia, como Sociologia e Filosofia. Outro projeto que tensiona fortemente o setor educacional é o projeto que pretende "despartidarizar" ou "despolitizar" a sala de aula, o qual supõe que professores e estudantes não podem discutir assuntos relacionados a certos aspectos históricos, sociais, políticos, psicológicos, pois tais discussões funcionariam como ferramentas de doutrinação ideológica e até mesmo como processos de reorientação sexual de crianças e jovens.

Parte da sociedade tem reagido vigorosamente contra esse estado de coisas, manifestando um grande descontentamento e disposição para impedir alguns desses projetos. Um dos movimentos mais marcantes tem sido o de jovens estudantes secundaristas e universitários que, desde 2015, vêm ocupando escolas e universidades como forma de mobilizar e demonstrar a sua insatisfação perante os rumos da política. O movimento de ocupação tem mostrado que os jovens podem ocupar um lugar de destaque no processo de autorreflexão da sociedade, e também que, a seu modo, fazem escolhas que dizem respeito a um modo de compreender e agir no presente e assim projetar o futuro.

Nesta 13ª edição, DESIDADES traz na seção Espaço Aberto uma entrevista com o pesquisador e Doutor em Educação, Luiz Carlos de Freitas, que aborda diferentes aspectos do atual contexto da educação brasileira, em especial os problemas da privatização do ensino, a reforma educacional e os movimentos de resistência protagonizados pelos estudantes brasileiros.

Na seção Temas em Destaque, Fernando Rey Arévalo Zavaleta, Gloria Patricia Ledesma Ríos, María Esther Pérez Pechá e Saraín José García discutem os resultados de uma pesquisa sobre o sistema de educação autônoma zapatista que opera nas regiões autônomas dos Altos e na Selva Lacandona, em Chiapas, México. No artigo "A proposta educativa nas comunidades zapatistas: autonomia e rebeldia", os autores mostram que, neste sistema, a escola é organizada para ser um espaço de formação de jovens e crianças tendo em vista o "olhar do mundo próprio dos zapatistas", ou seja, um projeto educacional que reforça a necessidade de relação harmoniosa com a comunidade e a natureza e ideais amplos sobre autonomia e liberdade.

Já de há muito se discute que não se pode falar de uma juventude, mas de juventudes, ou melhor, de um fenômeno que revela condições diversas de sujeitos, com múltiplas pertenças e gostos, desejos e referências. Essa heterogeneidade marca os diversos lugares de vida dos sujeitos jovens, como discute a pesquisadora Rosana da Câmara Teixeira, que abordou a experiência de participação dos jovens nas torcidas organizadas, no artigo "Aprendizagens e sociabilidades juvenis: a experiência das Torcidas Jovens cariocas".

Três resenhas compõem a seção de Informações Bibliográficas, a de José Weinstein sobre o livro "Nadie dijo que era fácil. Escuelas efectivas en sectores de pobreza, 10 años después", obra coletiva escrita por Cristián Bellei, Liliana Morawietz, Juan Pablo Valenzuela e Xavier Vanni; a resenha feita por Verónica Millenaar sobre o livro organizado por Mariana Busso y Pablo Pérez, "Caminos al trabajo: el mundo laboral de los jóvenes durante la última etapa del gobierno kirchnerista"; e, finalmente, a de Victor Alexander Huerta-Mercado Tenorio, sobre o livro "Solo zapatillas de marca. Jóvenes limeños y los límites de la inclusión desde el mercado", escrito por Francesca Uccelli e Mariel Garcia LLorens. Ainda nesta seção, divulgamos a lista de publicações do terceiro trimestre de 2016, na área de ciências humanas e sociais sobre infância e juventude, levantadas a partir dos sites de editoras nos países da América Latina.

Heloisa Dias Bezerra
Editora Associada

Nominata de Consultoras e Consultores Ad hoc 2016

Alexandre Simão de Freitas – Brasil, Universidade Federal de Pernambuco
Alfredo Nateras Domínguez – México, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa
Ana Cecilia Vergara Del Solar – Chile, Universidad Diego Portales
Ana Lila Leijárraga – Brasil, Universidade Federal do Rio de Janeiro
Ângela de Alencar Araripe Pinheiro – Brasil, Universidade Federal do Ceará
Claudia Andréa Mayorga Borges – Brasil, Universidade Federal de Minas Gerais
Fernanda Canavêz de Magalhães – Brasil, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Gabriela Paula Magistris – Argentina, Universidad de Buenos Aires
Jacqueline Cavalcanti Chaves – Brasil, Universidade Federal do Rio de Janeiro
Leila Maria Amaral Ribeiro – Brasil, Universidade Federal do Rio de Janeiro
Lila Cristina Xavier Luz – Brasil, Universidade Federal do Piauí
Lucia de Mello e Souza Lehmann – Brasil, Universidade Federal Fluminense
Marcelo Tadeu Baumann Burgos – Brasil, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Marcos Cezar Freitas – Brasil, Universidade Federal de São Paulo
Maria Cristina Gonçalves Vincetin – Brasil, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
María Florencia Gentille – Argentina, Universidad Nacional de General Sarmiento
Maria Helena Oliva Augusto – Brasil, Universidade de São Paulo
Maria Regina Maciel – Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Myriam Moraes Lins de Barros – Brasil, Universidade Federal do Rio de Janeiro
Patrícia Pereira Cava - Brasil, Universidade Federal de Pelotas
Raquel Corrêa de Oliveira – Brasil, Universidade Federal do Rio de Janeiro
Rita de Cássia Fazzi – Brasil, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Rosangela Francischini – Brasil, Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Simone Ouvinha Peres – Brasil, Universidade Federal do Rio de Janeiro
Solange Jobim e Souza – Brasil, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Vera Maria Ramos de Vasconcellos – Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Verônica Salgueiro do Nascimento – Brasil, Universidade Federal do Cariri

Imagem: Beatriz Aurora

A proposta educativa nas comunidades zapatistas:

autonomia e rebeldia

Fernando Rey Arévalo Zavaleta
Gloria Patricia Ledesma Ríos
María Esther Pérez Pechá
Saraín José García

Introdução

Há duas décadas, foram iniciadas escolas zapatistas em regiões sob o controle social e político do Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN)[1], nas quais o governo do Estado mexicano havia negligenciado a formação de crianças e adolescentes.

Seja pelo medo e tensão em que se viveu naquele tempo, ou por não ser mais conveniente aos seus interesses pessoais, um dia os professores de educação básica oficial, que atendiam os grupos multisseriados das escolas primárias localizadas nas regiões zapatistas, se foram e não retornaram. Os inspetores das áreas escolares e os coordenadores do setor também desapareceram de algumas regiões dos municípios em que o EZLN irrompeu em 1º de janeiro de 1994 e que em 1996, se tornaram parte do território neozapatista.

Devido à implementação de uma estratégia de isolamento no contexto de um plano de contrainsurgência, pela conjunção deste e de outros fatores concomitantes, ou por pura desorganização, o fato é que, em 1996, o absenteísmo dos professores das escolas primárias tornou-se um problema prático para os pais das comunidades, bairros, locais, vilas e cidades da serra e da floresta, bem como no Altos de Chiapas.

Constitui um problema entender a escola a partir de uma posição liberal, como lugar de "certificação de estudos" em vez de lugar de gestão do conhecimento. Na medida em que se pressupõe que a escola é um lugar de gestão da mobilidade social, presume-se que promove a melhoria social e econômica, o que é questionável. Esta ideia se coloca no contexto de um pensamento colonizado, característico dos povos submetidos – como os povos nativos ou indígenas –, em que se presume o predomínio de uma civilização hegemônica dominante – neste caso externa e de origem europeia, racialmente diferenciada desde os tempos coloniais, e que deixou a sua marca na cultura crioula.

Neste contexto de valores, crianças e jovens "indígenas", especialmente aqueles dos povos nativos, em particular tradicionalistas, têm menos oportunidades na estrutura socioeconômica, dentro de uma sociedade neocolonial como a mexicana. Sociedade tradicionalmente excludente e discriminatória, que estabelece um padrão de mestiçagem em que índios, afrodescendentes e mestiços, e até mesmo os descendentes dos crioulos ou estrangeiros, têm uma posição predefinida culturalmente, a qual, sem ser definitiva, influencia fortemente a população em geral, mesmo havendo casos excepcionais de mobilidade ascendente.

1 Em 1º de janeiro de 1994 ocorreu o levante armado do autodenominado Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN), em várias partes de Chiapas, província do sul do México, em áreas vizinhas à Guatemala. Suas demandas foram apresentadas na 1ª Declaração da Selva Lacandona: trabalho, terra, teto, alimentação, saúde, educação, independência, liberdade, democracia, justiça e paz. O EZLN foi apresentado como uma "força beligerante" em luta pela libertação nacional. Em sua declaração de guerra ele exigiu depor o ditador, invocando o princípio da soberania popular expresso na Constituição dos Estados Unidos Mexicanos. Nessa data, 1º de janeiro de 1994, entrou em vigor o Acordo de Livre Comércio da América do Norte (NAFTA). A aparição pública do EZLN, no nível mundial, por meio da mídia, constitui uma rejeição categórica do neoliberalismo e da globalização excludente, que prejudica os povos indígenas. Seu principal expoente foi o simbólico Subcomandante Marcos, que, na estrutura militar, estava sob as ordens do Comando Geral do Comitê Clandestino Revolucionário Indígena (CCRI-CG). Os confrontos armados duraram doze dias, e o EZLN tomou emissoras de rádio para transmitir proclamações antissistemas. Atualmente, o EZLN lidera um movimento pela autonomia, acompanhado pela sociedade civil altermundialista. Para mais informações podem-se consultar várias fontes, incluindo Christlieb, Paulina Fernandez. **Cronología de cuatro años de levantamiento del EZLN.** 1997. Disponível em: http://www.nodo50.org/pchiapas/chiapas/documentos/cronologia.htm Acesso em: 27 ago 2016.

Para os zapatistas este não foi um problema. Pelo contrário, representou a oportunidade de fornecer um projeto de educação alternativa, proveniente das comunidades: comunidades zapatistas, muitas das quais não aparecem nos mapas oficiais, cujas fronteiras estão diluídas nos territórios adjacentes, povoados por militantes partidários oficialistas, sendo geralmente vizinhos, parentes e conhecidos com os quais os zapatistas muitas vezes cruzam nos caminhos ou se encontram no mercado.

Assim, os serviços oficiais de ensino foram restaurados de forma gradual. Escolas que foram fechadas em 1994 reabriram suas portas a partir de 1999. Na verdade, a ordem constitucional – um eufemismo do governo - foi imposta gradualmente desde 1995, através da implementação de programas sociais, muitos dos quais representaram investimentos de recursos públicos federais nas regiões marginais da fronteira sul do país, carentes de importância dentro do esquema do Acordo de Livre Comércio da América do Norte (NAFTA).

Isto aconteceu de forma simultânea a uma série de eventos que vão desde o levante armado de 1º de janeiro de 1994 até a suspensão indefinida das negociações de paz mediadas pela Comissão de Concórdia e Pacificação (COCOPA) e, paralelamente, à criação, em meados de 1994, do centro cultural chamado Aguascalientes, em Guadalupe Tepeyac. Esse, depois de sua destruição pelo exército federal, ressurgiu em cinco localizações geográficas diferentes, até a consolidação dos atuais Municípios Autônomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ) e *Caracoles*[2] correspondentes.

O Subcomandante Marcos[3] afirmou, na Sexta Declaração da Selva Lacandona (2005), que "os jovens crescidos na resistência são formados em rebeldia com uma formação política, técnica e cultural", particularmente nas comunidades localizadas em determinada região geográfica de Chiapas, na fronteira entre as áreas Altos e Selva Norte, caracterizadas pela pobreza extrema e suas consequências. Esta é uma área que já teve uma grande presença zapatista através das

2 Denominam-se Caracoles às diferentes regiões em que se organiza a vida coletiva nas comunidades zapatistas. São territórios geográficos e espaços de organização política, econômica, social e cultural.

3 O Subcomandante insurgente Marcos foi a figura emblemática do EZLN a partir da sua aparição pública em San Cristóbal de las Casas, durante o levante armado ocorrido em 1º de janeiro de 1994. Marcos apresentou-se como o porta-voz do movimento insurgente. Sua personalidade destacava-se entre a tropa e comandos zapatistas por sua compleição racial e, sobretudo, sua eloquência verbal e escrita. Marcos deixou de existir – em termos retóricos – em 24 de maio de 2014, segundo ele mesmo declarou, através de um comunicado intitulado "En la realidad, Planeta Tierra", em que também negou ser Rafael Guillén Vicente, o suspeito que as autoridades perseguiram durante aproximadamente 20 anos por vários delitos, entre eles, sedição, revolta, terrorismo, conspiração, uso de armas exclusivas das forças armadas e incitação ao crime. Ele nunca foi capturado, apesar do cerco militar e das operações de captura, e também não aderiu à anistia oferecida pelo governo federal, em 1995. Vários civis foram acusados de semelhantes delitos e de suspeitas de ter usurpado a personalidade do subcomandante em alguma ocasião, como o caso de Javier Elorriaga, supostamente Comandante Vicente, capturado em 1996. Para maior informação podem-se consultar várias fontes, entre outras, Ponce de León, Juana (Org.). Subcomandante Marcos. "Nuestra arma es nuestra palabra; escritos selectos". Nueva York: Seven Stories Press, 2001. Disponível em: https://books.google.com.mx/books?id=e0otkA_PPUcC&printsec=frontcover&dq=subcomandante+insurgente+marcos&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwidy8nCj-LOAhWEqR4KHcZMD-8Q6AEISjAG#v=onepage&q=subcomandante%20insurgente%20marcos&f=false Acesso em: 27 ago 2016; Nájar, Alberto. "El subcomandante Marcos ya no es un perseguido de la justicia en México", em BBC Mundo, Ciudad de México, 24 de fevereiro de 2016. Disponível em: http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/160224_ezln_marcos_mexico_perseguido_justicia_an Acesso em: 27 ago 2016; CNN México. El 'Subcomandante Marcos', del EZLN, "deja de existir", em Expansión, Nacional, 25 de maio de 2014. Disponível em: http://expansion.mx/nacional/2014/05/25/el-subcomandante-marcos-del-ezln-deja-de-existir Acesso em: 27 ago 2016; e Pacheco, Sergio Islas. "EZLN 1º de enero de 1994". Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kZLav-A_7Tk Acesso em: 27 ago 2016.

suas comunidades de apoio, que integraram a população local na militância das forças rebeldes. Atualmente esta área é foco de interesse de "programas sociais" governamentais, de cunho contrainsurgente.

O Caracol II, Oventik[4], tem que ser considerado em sua demarcação zapatista – os sete MAREZ – entre os 38 MAREZ criados pelo EZLN, em 1994. Geograficamente tal região, referida neste caso como o Caracol II "Resistência e rebeldia para a humanidade", localizado em Oventik, é sede do município San Andrés Sacamch'en de los Pobres, uma comunidade do município oficial de San Andrés Larráinzar, que é, por sua vez, sede da Junta de Bom Governo (JBG) "Coração Central dos Zapatistas perante o Mundo", responsável pela direção dos sete MAREZ acima mencionados.

Assim, falar do Caracol II é se referir tanto aos MAREZ, como à sua JBG "Coração Central dos Zapatistas perante o Mundo". As Juntas de Bom Governo dão voz e representam as comunidades de apoio zapatista que compõem cada um dos sete MAREZ acima. Os MAREZ, dada a sua localização dual – no imaginário zapatista e no espaço territorial oficial –, compartilham o território com os seus concidadãos, com diferentes graus de convivência, já que, enquanto alguns o fazem pacificamente, outros sofrem assédio constante e são perseguidos por grupos hostis, geralmente os que estão no poder, seja nos partidos, nos grupos religiosos ou agrários.

Em um local desta natureza não é fácil nem simples ser jovem e, muito menos, zapatista, porque também se opõem duas visões do mundo: a visão zapatista de uma parte e o olhar hegemônico em contrapartida, representado por vizinhos e próximos, que se tornam "os outros". Os jovens zapatistas, então, são duplamente assediados, tanto cultural e politicamente como no nível simbólico.

Juntas de Bom Governo e autonomia aplicada

As Juntas de Bom Governo (JBG) foram formadas com representantes dos conselhos dos Municípios Autônomos Zapatistas e ainda são controladas e supervisionadas pela Comissão Clandestina Revolucionária Indígena - Comando Geral (CCRI-CG) do EZLN, mas não estão subordinadas ao comando militar. As JBG foram consideradas a materialização do projeto de democratização, como afirmado pela *Sexta Declaração da Selva Lacandona*, "...a saber, acima o político-democrático mandando e embaixo o militar obedecendo" (EZLN, 2005, p.3). Os conselhos locais dos MAREZ cuidavam dos assuntos domésticos, concernentes a todo governo meramente local, ou seja, atenderam os conflitos, resolveram as disputas, facilitaram os arranjos, executaram os projetos.

O caso das JBG é diferente, porque o âmbito da sua autoridade é de nível estatutário, ou seja, cuidam, de modo centralizado, do cumprimento dos princípios do movimento. Por outro lado, as JBG estão encarregadas das relações com a sociedade civil, nacional e estrangeira, como intermediária para a realização de projetos produtivos, doações e projetos culturais, por exemplo, as escolas rebeldes zapatistas.

4 A região de Ovetnik, o chamado Caracol II no mapa zapatista, inclui os Municípios Autônomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ) San Andrés Sacamch´en de los Pobres, San Juan de la Libertad, San Pedro Polhó, Santa Catarina, Magdalena de la Paz, 16 de Febrero e San Juan Apóstol Cancuc. É uma região que oficialmente corresponde a áreas de municípios distintos, principalmente o município oficial de San Andrés Larráinzar, como também de municípios oficiais vizinhos, como Simojovel, Huitiupán, San Pedro Chenalhó, Mitontic, Bochil, e ainda, de outros municípios afastados como Teopisca ou San Juan Cancuc, segundo sua denominação oficial.

As JBG, responsáveis por observar e controlar o cumprimento dos preceitos da comunidade zapatista, fundamentam-se nos princípios declarados desde o surgimento do movimento e não apenas desde sua emergência na cena pública internacional. Sustentam seu trabalho nos princípios subjacentes à (Primeira) Declaração da Selva Lacandona (1º de janeiro de 1994) – trabalho, terra, teto, alimentação, saúde, educação, independência, liberdade, democracia, justiça e paz –, sintetizados a partir da Terceira Declaração como democracia, liberdade, justiça, e que foram ampliados em declarações subsequentes.

Fez-se referência, então, à democracia, à liberdade, à justiça, em primeiro lugar, e, em seguida, à dignidade, à resistência, à autonomia. Portanto, para identificar os princípios implícitos na perspectiva neozapatista, foi mais importante o documento "Síntese do Projeto de Acordo sobre Direitos e Cultura Indígena", reconhecido pela COCOPA. O documento começou pelo destaque do multiculturalismo (sic) da nação, observando que "a consciência da identidade indígena deve ser considerada um critério fundamental para o reconhecimento dos povos" (COCOPA, 1996).

O documento baseou-se na autodeterminação, entendida como:

> A capacidade desses povos (indígenas) para decidir a forma de governança interna e organização política, social, econômica e cultural que melhor lhes convier, assim como executar, em um contexto de respeito pela sua identidade, o conjunto de direitos políticos, sociais, econômicos e culturais, bem como as garantias de justiça que lhes correspondem (COCOPA, 1996).

O documento acrescenta que "é através da autonomia que os povos indígenas exercem esse atributo fundamental no âmbito das instituições legais e políticas da nação". Em seguida, o texto afirma que as comunidades indígenas devem ser reconhecidas como "entidades de direito público com poderes e funções específicos determinados pelas legislaturas de cada entidade no contexto constitucional definindo pelo Congresso da União" (COCOPA, 1996).

O "Projeto de Acordo sobre Direitos e Cultura Indígena", assinado pela COCOPA e o EZLN em fevereiro de 1996, não foi elevado ao status constitucional por decisão unilateral do governo federal de Ernesto Zedillo Ponce de Leon. Com esta decisão o governo traiu tanto o seu interlocutor, o EZLN, como o povo mexicano, e argumentou trabalhar para a paz, enquanto desenvolvia múltiplas ações militares. Com este antecedente, as JBG apareceram em resposta às demandas de democratização e autonomia, uma vez que elas são a melhor expressão de autodeterminação dos povos indígenas.

Autonomia zapatista

Nos 20 anos de sua história o Exército Zapatista de Libertação Nacional agiu militarmente apenas uma vez, e reafirmou a sua vontade de fazer parte da nação, em novas condições democráticas e igualitárias. Seus membros consideram a autonomia como um processo que "permite as pessoas decidirem como querem viver e como querem se organizar politica e economicamente". "A autonomia é que governemos como um povo indígena, decidamos como queremos que trabalhem nossas autoridades, sem depender de políticas que vêm de acima" (Ornelas, 2004, s/p).

A autonomia zapatista se constrói gradualmente na experiência coletiva de resistência e construção de alternativas e não é baseada em um raciocínio teórico ou apenas em um balanço de experiências históricas. Como afirmado no livro *Democracia, nación y autonomia étnica* (Democracia, Nação e Autonomia Étnica).

> A autonomia coletiva não é uma obrigação imposta sobre aqueles que não a desejam; é uma reivindicação para quem procura desenvolver uma capacidade de auto-organização que, sob a tutela de uma entidade hegemônica, não pode se desenvolver (Hernández, 2009, p.189).

Refletir sobre a autonomia levou os zapatistas a reconsiderarem o fato de concentrar sua luta em busca dela. Eles pensaram que esta poderia ser a ponta de lança para conseguir o resto das demandas. Mudaram sua estratégia de busca. Entenderam que promovendo a autonomia dos povos encontrariam o caminho para realizar os outros pontos consagrados na Primeira Declaração da Selva Lacandona. O movimento rebelde zapatista definiu:

> Um caminho de transformação fora das instituições estaduais e do sistema partidário, para designar livremente seus representantes na comunidade, bem como os funcionários do governo local ou os líderes de povos indígenas, de acordo com as instituições e tradições de seu povo, e para promover e desenvolver as suas línguas, culturas, assim como costumes e tradições políticas, sociais, econômicas, religiosas e culturais (Baronnet, 2011, p. 21).

No setor educacional regional, a partir de 1994, novos atores sociais emergiram. Apareceram pela primeira vez as autoridades indígenas do EZLN e de seus municípios rebeldes, assistidos em seguida por ativistas de redes nacionais e internacionais de solidariedade. Mas os principais agentes, que operam localmente, coordenados no nível municipal, são os que promovem, através das comissões, particularmente de educação autônoma, sob o controle de um número crescente de comunidades de base de apoio, e colaboram nos projetos municipais de "escolas rebeldes", graças a seus representantes que participaram nas assembleias regionais e em posições de autoridade civil.

A demanda por autonomia educacional é construída em franca oposição social, cultural e política à gestão das escolas públicas (dependentes dos governos provincial e federal).

> A escola oficial tenta construir uma consciência, a saber... individual. Tem por objetivo que os professores orientem as crianças para que sejam individuais. E também emprega uma metodologia individual e muito privada. Porque tudo o que se faz é sempre dando instruções. Porque nas escolas oficiais eles dizem que você tem que fazer isso e não aquilo, você tem que responder de um modo e não de outro, e é assim que deve ser e ninguém pode mudar. O que estamos vendo é que essa é uma metodologia que faz com que fiquemos fechados, sem liberdade de abrir-nos a pensar. Esse é o ponto principal que nós estamos tentando mudar. (Alejandro, 2008, s/p)

Estas e outras definições compartilhou Alejandro, promotor da educação, em uma conversa na Escola Secundária Rebelde Autónoma Zapatista "1º de janeiro", no Caracol Oventik (Boletim especial do EZLN publicado na Imprensa da Frente em Chiapas em junho de 2008 s / p.).

É desta maneira que o movimento zapatista propõe outra forma de ensino, rompendo os paradigmas de ensino e aprendizagem tradicionais e o jugo controlador e opressor do Ministério da Educação Pública do Estado/poder.

Educação como arma libertadora para jovens zapatistas

A educação autônoma é de vital importância para as comunidades zapatistas, com base no princípio pedagógico de educar para ser livre. "Não existe um padrão, nenhum livro pode ser escrito sobre a maneira correta de ensinar em todo o mundo. Cada comunidade é diferente. Nós continuamos a aprender para compartilhar nosso caminho com aqueles que venham para ouvir" (Lara, 2011). Educar para ser livre é um valor e um objetivo que os zapatistas anseiam alcançar.

O contexto de autonomia das escolas permite que o educador leve em conta conhecimentos étnicos e noções de civismo (zapatista e nacional). Tais noções tendem implicitamente a mostrar a atualidade das teorias pedagógicas divulgadas por Paulo Freire (1997) e seguidores de sua obra de conscientização, orientada à emancipação, embora as comunidades zapatistas já estejam conscientes da necessidade de romper com o sistema de exploração econômica e dominação cultural que os oprime. O processo de conscientização expressa-se na voz dos promotores, na exigência de uma "verdadeira educação", "para a libertação do nosso povo", que serve para "abrir os olhos", para "sensibilizar", para descobrir "por que os ricos são ricos e os pobres são pobres", e "por que estamos lutando pelas 13 demandas"[5] (Baronnet, 2009).

A educação autônoma visa a aumentar entre os jovens a consciência de sua realidade social, econômica e política, a partir de sua experiência como rebeldes zapatistas: por que eles estão lutando, o que é a luta zapatista, o que é a justiça, o que é o companheirismo. Os jovens aprendem a autonomia zapatista na prática de sala de aula, que reside essencialmente na liberdade pedagógica assumida pelos promotores.

Assim, a liberdade de ensino permitida pelo contexto autônomo é sustentada em critérios decorrentes da autodeterminação política e cultural. Neste sentido, a escola autônoma tem a sua própria organização, que não depende de regulamentações impostas de fora, mas que possibilita a transmissão social de conhecimentos derivados das prioridades estabelecidas coletivamente.

Vinte anos após o movimento armado de 1994, em Chiapas, os jovens criados em território zapatista são treinados na dignidade rebelde iniciada por seus antecessores. Esses jovens têm uma educação autônoma, a partir da ruptura completa com o Ministério da Educação Pública. Eles têm um processo de formação política, técnica e cultural a partir das necessidades próprias de cada comunidade autônoma e a retroalimentam, uma vez concluída a fase de estudos. A juventude rebelde indígena insere-se participando ativamente nos assuntos políticos das comunidades em resistência e, particularmente, no campo educacional. Ou seja, esse jovem agora nutre, cada vez mais, tanto os grupos de resistência como integra posições de direção na organização.

Sua prática se dá em torno de um conceito que tem significado universal, mas que é um símbolo distintivo do movimento zapatista, o conceito de autonomia, visto através da escola autônoma, que promove a interação entre aqueles que compartilham a ideologia, a saber, os jovens do grupo de 1994.

5 As treze demandas são as exigências fundamentais do EZLN que se tornaram motivos do levante armado: teto, terra, trabalho, alimentação, saúde, educação, informação, cultura, independência, democracia, justiça, liberdade e paz.

Sistema de Educação Rebelde Autônomo Zapatista de Libertação Nacional: plano regional de educação autônoma

O sistema de ensino autônomo zapatista, que opera nas regiões autônomas dos Altos e na Selva Lacandona, trabalha nos níveis básicos (escola primária e secundária).

Na escola primária, as crianças vão para as instalações escolares que pertenciam ao sistema de educação nacional. Uma vez que ficaram sem professores vinculados ao Ministério de Educação Pública (SEP), estadual ou federal, a assistência esteve sob a responsabilidade, em primeiro lugar, de estudantes universitários da Universidad Nacional Autónoma do México (UNAM), bem como de organizações da sociedade civil nacional e internacional que frequentam regularmente os Caracoles, para interagir com os zapatistas. Foi apenas depois, quando a demanda cresceu e se expandiu, que ficou evidente a necessidade de formar jovens para a alfabetização de crianças, sempre levando em conta a ideologia zapatista. Isto é, um tipo particular de educação focada nas necessidades dos alunos e levando em consideração o contexto.

Em 2000, inicia-se a Escola Secundária Rebelde Autônoma Zapatista "1º de janeiro", com um ciclo de três anos. Em agosto de 2003, a primeira geração de graduados da escola coincide com o nascimento dos Caracoles e a criação das Juntas de Bom Governo. Depois de algumas reuniões de avaliação entre a Junta e as escolas, é acordado integrar em um plano e projeto únicos a educação para toda a região. Assim, cria-se o Sistema Educacional Rebelde Autônomo Zapatista para a Libertação Nacional (SERAZ - LN) nos Altos de Chiapas. Os fundamentos da educação foram baseados na crítica – sustentada por experiências anteriores dos povos - à educação oficial. A estrutura organizacional da educação autônoma compõe-se da seguinte maneira: a Junta de Bom Governo, a Comissão de Área de Educação, a Comissão Municipal de Educação, delegados-promotores-educadores, estudantes, povos. O sistema educacional é coordenado por um grupo de Coordenação Geral, constituído por quatro promotoras e seis promotores, que coordena as atividades educacionais e trabalha na formação de promotores. O ano letivo vai de setembro a julho, com um período de férias entre dezembro e janeiro.

No nível de educação primária, as áreas de conhecimento são línguas, matemática, ciências naturais, ciências sociais, humanismo e produção, que inclui o cuidado com o meio ambiente. O currículo:

> Parte de priorizar sua própria cultura e todos os elementos que fazem parte da cosmovisão indígena – afirmam os zapatistas. Estes temas foram desenhados a partir das demandas das comunidades e respondem ao tipo de educação que nossas comunidades precisam (Lara, 2011).

Foram escolhidas dez matérias para serem ensinadas, que incluem: *leitura e escrita* – considerada a pedra angular da educação autônoma.

> É de grande necessidade para a comunidade, pois os representantes do povo necessitam de ferramentas: em primeiro lugar, porque chegam os depoimentos do EZLN e eles devem transmitir o seu conteúdo para as pessoas, então, eles precisam conhecer os documentos, conhecer livros, porque pensamos que a nossa luta é de libertação nacional. Então, aqui não podemos comunicar em tzeltal, tzotzil, tojolabal etc. [...] (Lara, 2011).

Matemáticas - foram articuladas com atividades práticas e cotidianas como o trabalho, seja comercial ou de campo, e mesmo na própria casa, para a administração dos recursos obtidos e para melhorar a qualidade de vida das comunidades. Outra matéria foi a *educação desportiva*, que os zapatistas acreditam que deve estar relacionada com a saúde e não com a competição, e é uma parte integrante da formação; a *educação política* é relevante e sua essência é baseada no conhecimento da história do movimento zapatista. A este respeito, é importante também ler as declarações feitas pelo Exército Zapatista de Libertação Nacional, documentos pertencentes ao património cultural dos zapatistas. É importante compreendê-los no seu contexto social e político, já que visam à construção de sujeitos históricos dispostos a continuar a luta ideológica, social, política e cultural das regiões autônomas.

A construção da educação autônoma na região dos Altos baseia-se principalmente em que, para conhecer as tecnologias e doenças, precisamos conhecer o mundo das letras, e esse é o primeiro passo para ser autônomo. "Com a educação a nossa luta vai ter sucesso, porque mais cedo ou mais tarde nós vamos ficar velhos, e precisamos começar a partir daí, da educação das nossas gerações, percebemos que a educação começa a partir do povo, da casa" (Lara, 2011).

No nível do ensino secundário as matérias que se cursam são: *filosofia, saneamento, agroecologia, geografia, história, ciência da computação, produção, práticas de cultivo, comércio,* estudos sobre a *saúde pessoal e coletiva*, entre outras. A articulação entre teoria e prática das matérias é importante como parte da formação. O período escolar é determinado, incluindo fins de semana, durante 30 dias consecutivos, com 15 dias de descanso em seguida. No período de descanso que a comunidade estudantil tem, crianças e jovens compartilham o que aprenderam com a sua comunidade, ou seja, socializam o conhecimento adquirido no seu contexto social. O trabalho colaborativo para a construção das matérias nos diferentes níveis de educação autônoma tem sido crucial, fornecendo uma educação em igualdade de direito que garante a capacidade de acumular capital social e cultural.

Referências Bibliográficas

BARONNET, B. De eso que los zapatistas no llaman educación intercultural. In: Medina, P. (Org.) **Decisio.** Saberes para la Acción en Educación de Adultos. Pátzcuaro: CREFAL, 2009. p. 31-37.

BARONNET B.; BAYO, M. M.; STAHLER-SHOLK, R. (Orgs.). **Luchas "muy otras".** Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas. México: UNACH, CIESAS, UAM, 2011.

HERNÁNDEZ, D. C. **Democracia, Nación y Autonomía Étnica.** México: Porrúa, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogía de la Autonomía.** México: Siglo XXI, 1997.

LARA, H. G. **Indígenas, mexicanos y rebeldes.** Procesos educativos y re significación de identidades en los Altos de Chiapas. México: Cesmeca-Unicach, Juan Pablos Editor, 2011

RÍOS, G. P. L et. al. (Orgs.) **Autonomía, interacción, juventud y zapatismo.** México: Unach, 2013.

ORNELAS, R. **La construcción de las autonomías de las comunidades zapatistas de Chiapas.** Disponível em: https://www.rebelion.org/hemeroteca/sociales/04012ornelas.htm. Acesso em: 20 nov. 2011.

Resumo O sistema de educação autônoma zapatista que opera nas regiões autônomas dos Altos e na Selva Lacandona, em Chiapas, México, atende a crianças e jovens no nível básico (primário e secundário), a partir do olhar do mundo próprio dos zapatistas. Organizados através das Juntas de Bom Governo, decidem coletivamente o tipo de sujeito que desejam formar. Baseiam-se em uma relação harmoniosa com o ambiente natural e social, sempre a partir das necessidades da comunidade e tendo em vista a autonomia e a liberdade. Há pouco mais de vinte anos do levante armado do EZLN, a formação dos alunos é uma realidade.

Palavras-chave: autonomia, educação, juventude, ideologia, zapatismo.

Data de recepção: 21/07/2016

Data de aprovação: 30/08/2016

Fernando Rey Arévalo Zavaleta

Professor-pesquisador na Universidad Autónoma de Chiapas (Unach), México, na Licenciatura em Comunicação e no Mestrado em Estudos Culturais (MEC). Mestrado em Educação pela Unach. Licenciatura em Ciências da Comunicação pela Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG). Doutorando em Comunicação pela Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Membro da Rede de Historiadores da Imprensa e Jornalismo em Ibero-América. Colaborador no projeto de pesquisa Comunicação, Mídia e Jornalismo da Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).

E-mail: arevalof@unach.mx

Gloria Patricia Ledesma Ríos

Licenciatura em Ciências da Comunicação pela Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG). Mestrado em Psicologia Social pela Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (Unicach). Professora da Facultad de Humanidades da Universidad Autónoma de Chiapas (Unach), México. Licenciatura em Comunicação. Autora dos livros "Sentido de los comunicados del EZLN" (EAE, 2012); "Autonomía, interacción, juventud y zapatismo" (Unach, 2014); e dos artigos de livro "Desazón" em "Yaakun" (Unach, 2011); "Mensajes de las adolescentes en el Facebook", em "Siglo XXI: ¿tiempo de las mujeres?" (Unach; 2014).

E-mail: gledesmarios2002@yahoo.com.mx

María Esther Pérez Pechá

Doutora em Teoria da Literatura e Literatura Comparada pela Universidad Autónoma de Barcelona, Espanha. Docente de tempo completo da Universidad Autónoma de Chiapas (Unach), México. Mestrado em Teoria da Literatura e Literatura Comparada na Universidad Autónoma de Barcelona, Espanha. Artigo "Participación de la mujer en la literatura", em "Siglo XXI: ¿Tiempo de las mujeres?" (Unach, 2014). Coautora do livro "Autonomía, interacción, juventud y zapatismo" (Unach, 2014).

E-mail: nrgkay321@gmail.com

Saraín José García

Licenciatura em Biblioteconomia pela Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Mestrado em Educação Superior. Professor na Licenciatura em Biblioteconomia e Gestão da Informação, da Facultad de Humanidades, da Universidad Autónoma de Chiapas (Unach), México. Autor do artigo "Participación de la mujer", em "Siglo XXI: ¿Tiempo de las mujeres?" (Unach; 2014) e do "Catálogo de teses de licenciatura em Biblioteconomia da Universidad Autónoma de Chiapas 1999-2004" (Unach, 2013).

E-mail: sarinjos@hotmail.com

Aprendizagens e sociabilidades juvenis:

a experiência das Torcidas Jovens cariocas

Rosana da Câmara Teixeira

IMAGEM: http://www.organizadasbrasil.com/

Introdução

Inúmeros estudos têm-se debruçado sobre o fenômeno da juventude na sociedade contemporânea, suas práticas culturais, formas de expressão e bandeiras de lutas. Problematizando as fronteiras etárias e a ideia de que se trata de uma fase da vida marcada por atributos comuns e universais, as pesquisas reafirmam o caráter histórico e socialmente heterogêneo da categoria juventude (Bourdieu, 1983; Pais, 1995). Esta diz respeito tanto aos significados atribuídos por uma sociedade a esse momento no ciclo da vida, quanto ao modo como é vivida pelos sujeitos. Tomar o jovem como sujeito social significa dizer que tem uma história, interpreta e age sobre o mundo "e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais nas quais se insere" (Dayrell, 2003, p. 43).

Contudo, do ponto de vista do senso comum, a visão disseminada nas ruas e nos meios de comunicação tende a associar o jovem a uma fase de transição marcada por crises, irresponsabilidade e desinteresse. Para evitar generalizações arbitrárias é fundamental observar trajetórias, percursos, interesses, perspectivas e aspirações dos jovens (Pais, 1995). Assim, em virtude das grandes disparidades sociais, o mais apropriado seria falarmos em "juventudes" (Novaes, 1997) para enfatizar as diferentes e desiguais experiências que esta categoria recobre, particularmente se considerarmos as profundas transformações vividas pelas sociedades ocidentais nas últimas décadas (Giddens, 1991). Não se pode perder de vista que os jovens se diferenciam em termos de orientação sexual, gosto musical, pertencimentos associativos, religiosos, políticos, de lazer. Tais demarcadores identitários tanto aproximam jovens socialmente separados quanto separam jovens socialmente próximos, como se observa no tocante às torcidas organizadas de futebol.

Considerando, pois, que há múltiplos modos de ser jovem e de viver a condição juvenil, neste artigo me proponho a discutir a experiência das Torcidas Jovens cariocas. Na primeira parte, apresento algumas das características do tipo de sociabilidade juvenil que promovem, situando-as como importantes espaços de pertencimento, promovendo aprendizagens e a criação de laços sociais. Por serem associações heterogêneas, comportando indivíduos que diferem em idade, instrução, profissão, visão de mundo, origem social, estas torcidas não podem ser classificadas exclusivamente como agrupamentos juvenis. No entanto, diversos estudos demonstram a participação significativa de jovens (Murad, 1996; Teixeira, 2003; Toledo, 1996).

Por outro lado, é interessante sublinhar que os quatro principais clubes cariocas (Botafogo, Flamengo, Fluminense e Vasco da Gama) têm, pelo menos, uma torcida organizada que se autodenomina JOVEM. Estas ganharam visibilidade pela criação de um estilo de torcer que atrai inúmeros jovens desde o final dos anos de 1960 e sintetizam de modo exemplar as principais características dessa experiência social, tanto quanto algumas das contradições vividas por estas agremiações na atualidade. Por tudo isto, quando falo em "torcida jovem" estou me referindo menos a uma faixa etária objetivamente definida e mais a um certo "espírito", "estilo de vida", que para esses torcedores caracterizam o pertencimento e explicitam como se entende a relação com o clube e com a torcida.

Na segunda parte, discuto as novas faces do associativismo torcedor juvenil, suas ações de resistência frente ao chamado processo de mercantilização do futebol. A legislação repressora e a transformação arquitetônica dos estádios para a realização dos megaeventos no país (Copa do Mundo em 2014 e Olimpíadas em 2016) favoreceram a constituição de redes mais amplas de coalizão para defender o seu modo de torcer.

Nesse sentido, tanto a Federação das Torcidas Organizadas do Rio de Janeiro (2008) quanto a Associação Nacional das Torcidas Organizadas (2014) vêm se engajando publicamente em divulgar os aspectos positivos destes grupos e na resolução dos problemas relacionados a episódios de violência envolvendo seus membros. Ademais, objetivam se afirmar como sujeitos de direitos e definir uma pauta de ações coletivas para expressar interesses comuns e estabelecer diálogos com o poder público.

As Torcidas Jovens cariocas: aprendizagens e sociabilidades

As torcidas organizadas de futebol têm se constituído ao longo da história deste esporte no Brasil em importantes espaços de interação social. As Torcidas Jovens cariocas constituem um fenômeno que se desencadeia no final dos anos de 1960 e início da década de 1970, nos quatro principais clubes de futebol: Torcida Jovem do Flamengo (TJF), Torcida Jovem do Botafogo (TJB), Força Jovem do Vasco (FJV) e Young Flu (YF). Registradas como Grêmio Recreativo Social e Cultural, organizam-se em torno de projetos comuns que norteiam suas ações. Distinguindo-se dos grupos torcedores existentes até então, desenvolvem uma sociabilidade em torno do futebol profissional, guiada pela compreensão de que a produção da festa nos estádios e o posicionamento crítico e contestador são parte da mesma experiência.

Desse modo, estas estruturas hierarquizadas inauguram um novo padrão de relacionamento entre si e com os dirigentes dos clubes, assumindo, ao longo da década de 1980, um aspecto cada vez mais profissional. A despeito de serem associações fluídas, caracterizadas pela grande rotatividade de torcedores, alguns indivíduos se engajam efetivamente no cotidiano das torcidas. Esse engajamento militante propicia aprendizagens e participação em relações sociais, favorecendo a criação de laços sociais, vínculos de amizade e de solidariedade, mas igualmente, relações de oposição e rivalidade.

A aprendizagem está sendo aqui considerada, na perspectiva de Tim Ingold (2010), como uma prática social relacionada à cultura, um fenômeno social-coletivo, que se desenvolve a partir da imersão dos indivíduos, em certos contextos, não sendo resultado da mera transmissão de informações passadas de uma geração à outra, de um conhecimento comunicado, mas, nos termos do autor, de uma "redescoberta orientada", da "educação da atenção". Isso significa que os próprios sujeitos constroem o conhecimento, "seguindo os mesmos caminhos dos predecessores e orientados por eles" (2010, p.19).

Os membros que possuem uma longa trajetória nas torcidas são admirados e vistos como "depositários" de um saber coletivo, de tradições que lhes conferem notoriedade, respeito e poder e, por isso mesmo, são referências no processo de iniciação dos novatos.

A condição de torcedor organizado envolve um conjunto de aprendizagens corporais e sentimentais que ocorrem nos estádios, nas sedes, nas viagens, nas festas de confraternização. Além disso, a imersão no cotidiano do grupo abrange a socialização em procedimentos relacionados às exigências da vida associativa, tais como: a divisão de tarefas, organização dos subgrupos, das caravanas, a definição de estratégias de ação e o desenvolvimento de projetos e campanhas sociais. Essas aprendizagens se tornam possíveis porque os sujeitos se situam em um contexto de práticas "em um mundo real de pessoas, objetos e relacionamentos" (Ingold, 2010, p.19).

Espaços marcadamente masculinos, agregam jovens entre 14 e 25 anos, de diferentes origens e trajetórias socioculturais. As Torcidas Jovens são valorizadas como espaços democráticos, abertos a várias idéias e pessoas, "uma amostra da sociedade", "onde tem de tudo", proporcionando experiências de alteridade, o encontro entre diferentes, unidos por um mesmo ideal – o amor ao clube -, que compartilham num dado momento, uma definição comum da realidade (Velho, 1994).

> Tem vários torcedores aqui, vários componentes nossos que falam de política... outros já são mais do lado de Deus, e assim vai. Uns já são do diabo, falam que são, Deus que me perdoe. Tem vários tipos de componentes aqui, aqui tem de tudo.
>
> Eu aprendi muita coisa, porque a torcida é uma amostra da sociedade. Tem pessoas ricas, com dinheiro, que são amamãezados, né? Ou aqueles que têm dinheiro e são revoltados, tem os sem grana que de repente fazem de tudo para se dar bem, e tem aqueles que são super honestos...
>
> Tem um mundo de seres humanos ali: assaltante, drogado, pessoas de bem, trabalhador. Tem de tudo. Mescla tudo dentro de um meio ali e esse meio é o quê? O fanatismo pelo time, que une essas pessoas num mesmo pensamento, ideal (Teixeira, 2003).

Ser da Jovem implica assumir compromissos, acatando regras e formas de ação típicas desses agrupamentos: ir aos jogos, viajar, protestar, incentivar sempre, a partir de condutas orientadas pelas lideranças. Formas de se comportar e de se expressar estão no centro da experiência estético-corporal. Torcer é uma ação ritualizada. Gesticulando, gritando, batendo palma, mantendo-se de pé, desafiando com seus cânticos o rival, desfraldando e agitando bandeiras, numa sincronia e cadência marcadas pelo ritmo da bateria, os torcedores organizados tornam visível a sua forma de conceber e vivenciar o futebol. O estádio tem sido o palco de criação, atuação e experimentação para os personagens-torcedores encenarem sua paixão pelo clube, demonstrando relações de afeto e/ou hostilidade. Ser aceito e reconhecido como membro significa "vestir a camisa", fazer parte de uma tradição, encontrar iguais, pessoas que se sentem do mesmo modo:

> Eu era um torcedor solitário. Aí quando eu entrei para a Jovem eu senti que tinham muitos malucos iguais a mim, que eu não era o único (...) nego sacrificava trabalho, outros a vida. Por exemplo, a mulher que não gosta muito de futebol não vai assimilar você falar assim: "amor, vou viajar e voltar depois de uma semana" (Teixeira, 2003, p.120).

É através desse engajamento físico e emocional que a paixão pelo clube se converte pouco a pouco na idolatria da própria torcida. Tal sentimento é traduzido como dedicação, doação, sacrifício. Para alguns, a torcida é como uma religião, "pior que drogas", um "vício". Uma "irmandade" cujo afastamento provoca sofrimento e depressão.

> É o seguinte, quando você entra na torcida é porque você gosta de futebol... A partir do momento que você entra na torcida, você já começa a gostar mais da torcida do que do próprio futebol.
>
> A gente se deixa levar de uma tal maneira que quando você vê, tu tá só vivendo para aquilo, só para a Jovem (Teixeira, 2003, p.120).

Traduzida na linguagem do afeto, a torcida aparece como um valor fundamental na constituição da identidade desses indivíduos, norteando ações e representações. Funciona como um fio condutor que organiza as outras esferas da vida social.

As emoções, sendo produto de um conjunto de representações e relações sociais, relacionam-se aqui a noções de risco e segurança, (auto)controle/ descontrole. Desse modo, ao contrário de universais, naturais e internos, os sentimentos não são refratários à ação da sociedade e da cultura (Rezende; Coelho, 2010). Trata-se de expressões coletivas que o indivíduo aprende a experimentar a partir do repertório cultural dos grupos de referência (Mauss, 1979), das comunidades de sentimento nas quais se está engajado. É nesta perspectiva que a paixão pelo clube de futebol e pela torcida torna-se, muitas vezes, o lado subterrâneo da experiência torcedora. A disposição para a luta na defesa do agrupamento apoia-se em certos padrões de masculinidade, difundidos neste meio, que valorizam a honra, a coragem, a virilidade como qualidades fundamentais. Quando a adesão é encarada de forma incondicional, a paixão pode se tornar duplamente perigosa seja porque abre-se a possibilidade de levar o torcedor a romper com relacionamentos familiares, amorosos e profissionais, ou ainda ao confronto físico, cujas consequências não podem ser previstas. Historicamente, as intolerâncias subordinam-se a uma rede de alianças que se estabelece entre torcidas amigas e inimigas. Às inimigas reserva-se a hostilidade e às amigas, apoio e solidariedade. No entanto, tensões também ocorrem entre torcidas de um mesmo clube e, às vezes, no interior da mesma torcida, como tem sido observado mais recentemente em virtude de disputas financeiras e territoriais por prestígio e/ou poder.

Entre o final dos anos de 1980 e início da década de 1990, uma série de embates entre integrantes de torcidas rivais e, destes, com as forças policiais, colocaram estes grupos na mira dos meios de comunicação e das autoridades. O caso mais emblemático foi a chamada "Batalha campal", confronto envolvendo integrantes da torcida Mancha Verde, do Palmeiras, e da Tricolor Independente, do São Paulo, ocorrida no gramado do estádio do Pacaembu, em São Paulo, em 1995. A partir de então, observou-se um crescente processo de criminalização do torcer. Consideradas um problema social, a punição e a repressão tornaram-se as estratégias privilegiadas pelo poder público para o enfrentamento da questão.

A nova face do associativismo juvenil: as torcidas organizadas na luta por direitos

Inúmeros são os desafios vividos por estas associações na atualidade. As mudanças arquitetônicas nas praças esportivas de todo o país, a legislação repressora, tendo em vista a realização dos megaeventos no Brasil (Copa 2014, Olimpíadas 2016), e a criminalização das torcidas estimularam a criação de coalizões mais amplas, de âmbito estadual e nacional, que revelam uma nova face do associativismo torcedor.

A reforma de antigos estádios e a construção de novos, seguindo o modelo das arenas europeias, limitou a atuação das torcidas organizadas, culturalmente habituadas a assistir ao jogo em pé para encenar coreografias e produzir suas ritualizações, pois "os assentos tornam-se um obstáculo, e até, um problema de segurança" (Curi et al, 2008, p.36). Tais mudanças vêm exigindo adaptações no estilo de torcer, reinvenções, em suma, novas aprendizagens e habilidades (Ingold, 2010).

Espaços vigiados e monitorados pelas câmeras, as arenas representam o processo de elitização em curso, com redução da capacidade e elevados preços dos ingressos, que excluem as classes populares do espetáculo futebolístico e afetam práticas culturais inventadas e consagradas nas arquibancadas.

No tocante à legislação, a Lei 12.299 promoveu modificações no Estatuto de Defesa do Torcedor (Lei 10.671/03), inserindo dispositivos que responsabilizam as torcidas organizadas pelos danos causados por seus membros dentro e fora dos estádios. Assim, a proibição de comparecer a eventos esportivos é aplicada tanto ao coletivo (torcida organizada) quanto aos associados. O Estatuto do Torcedor privilegia a presença do torcedor "espectador", ou seja, aquele que se relaciona com o jogo como um produto a ser consumido mediante pagamento, sem participar na sua construção. Isto se deve ao fato de as torcidas organizadas serem vistas como um problema cuja solução passa invariavelmente por medidas repressivas. Tal concepção está alicerçada sobre a suposição de que tais grupos são patológicos e perigosos (Douglas, 1991). Ao essencializar e reduzir a ocorrência de episódios de violência à existência das associações, as interpretações disseminadas perdem de vista que elas dão visibilidade a problemas sociais que precisam ser mais bem analisados.

Para enfrentar este cenário adverso, as torcidas organizadas passaram a atuar politicamente na defesa de seus direitos, promovendo ações coletivas de resistência e negociação. Assim, em 2008, as lideranças das Torcidas Jovens cariocas iniciaram uma série de diálogos que resultaram na criação da Federação das Torcidas Organizadas de Futebol (FTORJ), visando a dar trégua às suas desavenças e interromper o histórico ciclo de vinganças que têm pautado suas relações, para construir uma agenda comum de reivindicações (Hollanda; Medeiros; Teixeira, 2015). O trabalho realizado pela FTORJ, buscando sensibilizar as autoridades, meios de comunicação e lideranças de torcidas de outros estados do país, contribuiu para o surgimento da Associação Nacional de Torcidas Organizadas (ANATORG), em 2014. Ao invés de um inexorável processo que levará à extinção das torcidas organizadas, talvez estas estejam diante de uma oportunidade de reinventar, de se constituir em uma importante força de resistência ao processo de mercantilização do futebol. Está em jogo a capacidade de abstraírem rivalidades e consolidarem os pactos firmados, para serem reconhecidos como atores sociais legítimos na elaboração das políticas públicas de prevenção da violência que lhes são destinadas.

Considerações finais

Este artigo pretendeu demonstrar que as Torcidas Jovens constituem espaços estratégicos de socialização para inúmeros jovens. Neles, aprendem técnicas corporais, experimentam sentimentos (alegria/ tristeza; euforia/raiva, medo/coragem) e aceitam princípios coletivos de convivência e padrões de comportamento. Nas arquibancadas, produzem e transmitem saberes e símbolos, ritos para demonstrar a paixão clube-torcida (Teixeira, 2003). O compartilhamento consciente de experiências e a intencionalidade da participação favorecem a constituição de laços de pertencimento.

Vendo, ouvindo e atuando, inaugura-se um processo de descobertas, de engajamento físico e emocional, através do qual aquela identidade coletiva vai-se fortalecendo. Segundo Marcel Mauss (1974, p.198) todos os fenômenos sociais, são também e, ao mesmo tempo, fisiológicos e psicológicos "no fundo, corpo, alma, sociedade, tudo se mistura". Desse ponto de vista, as torcidas podem ser consideradas, na linguagem maussiana, fenômenos totais "em que não apenas o grupo toma parte, como ainda, pelo grupo, todas as personalidades, todos os indivíduos na sua integridade moral, social, mental e, sobretudo, corporal ou material" (p.198).

Por outro lado, os participantes das Torcidas Jovens se veem aprisionados em uma identidade deteriorada. Acusados de "vândalos", "desviantes", em decorrência dos confrontos violentos que têm pautado a sua história, procuram se desvencilhar do duplo estigma: "ser jovem e da Jovem". A tarefa não é fácil. A representação social dominante, disseminada pelos meios de comunicação, reafirma seu caráter perigoso, emocionalmente instável e problemático (encontrando eco em algumas ideias correntes sobre a juventude como fase da vida) e condena a existência desses agrupamentos. Tal interpretação perde de vista que se trata de importantes espaços de socialização e pertencimento para inúmeros jovens. Por outro lado, a repressão como alternativa isolada para o enfrentamento da questão da violência por parte do poder público não tem sido capaz de dar uma resposta adequada ao problema. Para fazer frente a esse cenário adverso, e temendo a possibilidade de extinção dos agrupamentos, a Associação Nacional das Torcidas Organizadas vem realizando encontros, incentivando os integrantes a darem trégua em suas rivalidades para lutar pelo reconhecimento dessa identidade coletiva e pelo direito de existirem sem serem discriminados.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Lei n. 10.671**, de 15 de maio de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Torcedor e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.671.htm. Acesso em: 23 jul. 2014.

_____. **Lei 12.299,** de 27 de Julho de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12299.htm. Acesso em: 16 nov. 2014.

BORDIEU, P. A juventude é apenas uma palavra. In: BOURDIEU, P. (Org.). **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1983. p.112-121.

CURI, M.; JUNIOR, E.; MELO, I.; ROJO, L. F.; FERREIRA, M. A.; SILVA, R. C. Observatório do torcedor: o estatuto. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 30, n. 1, p. 25-40, set. 2008.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 41-53, set./out./nov./dez. 2003.

DOUGLAS, M. **Pureza e perigo**. Lisboa: Edições 70/Perspectivas do Homem, 1991.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

HOLLANDA, B. B. B. de; MEDEIROS, J.; TEIXEIRA, R. da C. **A voz da arquibancada:** narrativas de lideranças da Federação de Torcidas Organizadas do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

INGOLD, T. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação,** Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 6-25, jan./abr. 2010.

MAUSS, M. A expressão obrigatória dos sentimentos. In: CARDOSO DE OLIVEIRA, R. (Org.). **Mauss**: Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática, 1979. p.147-153.

_____. Relações reais e práticas entre a psicologia e a sociologia. In: MAUSS, M. (Org.). **Sociologia e Antropologia**. v. II. São Paulo: EPU, 1974, p.177-206 (Original de 1924).

MURAD, M. **Dos pés à cabeça:** elementos básicos de Sociologia do Futebol. Rio de Janeiro: Irradiação Cultural Ltda, 1996.

NOVAES, R. **Juventude e sociedade**: jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. Disponível em: http://antropologia.com.br/arti/colab/a38-rnovaes.pdf. Acesso em: 30 nov. 2016.

_____. Juventudes Cariocas: mediações, conflitos e encontros culturais. In: VIANA, H. (Org.). **Galeras Cariocas:** territórios de conflitos e encontros culturais. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997. p.119-160.

PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1995.

REZENDE, C. B.; COELHO, M.C. **Antropologia das emoções**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

TEIXEIRA, R. da C. **Os perigos da paixão:** visitando jovens torcidas cariocas. São Paulo: Editora Annablume, 2003.

_____. Torcidas Jovens: símbolos e ritualização. **Esporte e Sociedade**, Rio de Janeiro, n. 2, mar./jun. 2006. Disponível em: http://www.uff.br/esportesociedade/pdf/es202.pdf. Acesso em: 30 nov. 2006.

TOLEDO, L. H. de. **Torcidas organizadas de futebol.** Campinas: Autores Associados/ANPOCS, 1996.

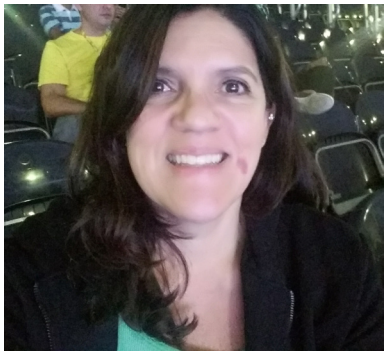
VELHO, G. **Individualismo e cultura:** notas para uma antropologia das sociedades contemporâneas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

Resumo Inúmeros estudos têm-se debruçado sobre o fenômeno da juventude na sociedade contemporânea, suas práticas culturais, formas de expressão e bandeiras de lutas. Problematizando as fronteiras etárias e a ideia de que se trata de uma fase da vida marcada por atributos comuns e universais, as pesquisas reafirmam o caráter histórico e socialmente heterogêneo da categoria juventude. Considerando, pois, que há múltiplos modos de viver a condição juvenil, neste artigo me proponho a discutir a experiência das Torcidas Jovens Cariocas. Na primeira parte apresento algumas das características do tipo de sociabilidade que promovem, situando-as como importantes espaços de pertencimento e interação social. Na segunda parte, discuto as novas faces do associativismo torcedor juvenil, as ações de resistência promovidas frente ao chamado processo de elitização do futebol e à criminalização desta cultura torcedora para defender o seu estilo de torcer.

Palavras-chave: Torcidas Jovens, futebol, aprendizagens, sociabilidades juvenis.

Data de recebimento: 10/10/2016

Data de aprovação: 30/11/2016



Rosana da Câmara Teixeira

Doutora em Antropologia (PPGSA-UFRJ). Pós-Doutora em Antropologia Social (Museu Nacional – UFRJ). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), Brasil. Autora do livro "Os perigos da paixão. Visitando jovens torcidas cariocas" (Annablume, 2003), resultado da dissertação de mestrado agraciada, em 1999, com o Prêmio Carioca de Monografia (Secretaria Municipal das Culturas do Rio de Janeiro) e do livro "Krigha Bandolo! Cuidado Aí Vem Raul Seixas" (7 letras, 2008), tese de doutorado que recebeu dotação da FAPERJ.

E-mail: rosanat@.id.uff.br

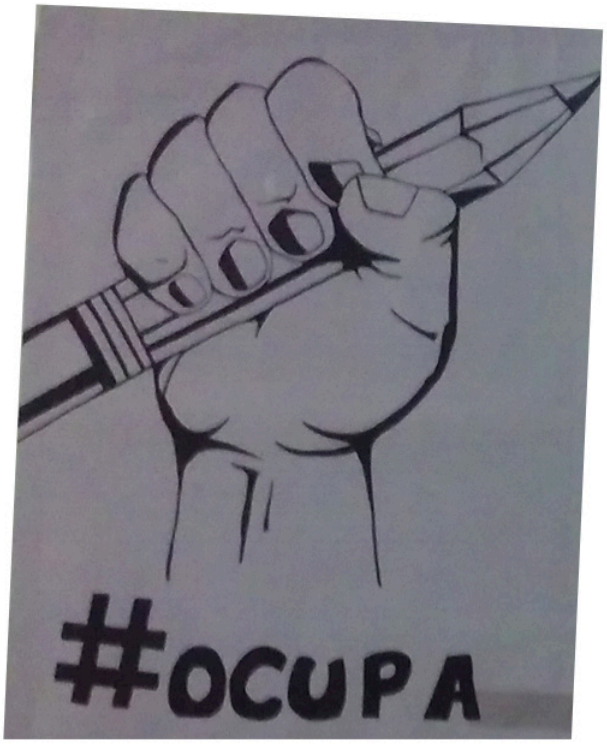


IMAGEM: *Isa Kaplan Vieira*

Privatização do ensino público no Brasil e movimentos de resistência dos estudantes

DESidades ENTREVISTA Luiz Carlos de Freitas

DESidades O Ministério da Educação está buscando aconselhamento e propostas para o ensino público junto a empresários da educação, banqueiros e megainvestidores. Não é contraditório ouvir a iniciativa privada para melhorar o ensino público?

Luiz Carlos de Freitas Há uma crença equivocada de que a educação não vai bem apenas por um problema de gestão e falta de controle. Como o modelo da iniciativa privada é tido como de boa gestão, a busca pelos empresários, economistas e administradores, em substituição aos educadores profissionais, é uma tentativa de importar as formas de gestão da empresa para a educação. Não é uma estratégia nova, e já foi implementada em outros países. O resultado foi a ampliação da segregação escolar, sem melhorias significativas para a educação. A iniciativa privada aposta na concorrência como forma de alavancar a qualidade (que é o que faz nas empresas) e, como consequência, defende a transferência das escolas para a iniciativa privada administrar, sob concessão. Ocorre que a educação não é um território que possa melhorar com a introdução de mera concorrência, pois há problemas estruturais e, além disso, não é um local onde se possa falar de ganhadores e perdedores – algo típico nos ambientes de concorrência. O modelo educacional baseia-se unicamente em ter ganhadores.

Além disso, a visão privatista assume como verdade que uma elevação da média de desempenho dos alunos de uma escola significa que ela tem mais qualidade. Isso é uma falácia. No caso do IDEB, por exemplo, mede-se apenas o desempenho do aluno em duas das disciplinas da escola, em testes de múltipla escolha. O indicador quantitativo não tem significação sem indicadores qualitativos complementares. É necessário uma "cesta de indicadores" diferenciados para que se possa ter uma visão mais adequada da qualidade da escola e isso deve ser feito por ela mesma e não por sistemas de larga escala externos, cuja finalidade é outra. Estes últimos são formas de acompanhamento da política pública e não de "vigilância" de cada escola.

DESidades Os grandes grupos privados de educação no país têm se mobilizado para influir nas políticas públicas de educação. Como fazem isso?

Luiz Carlos de Freitas Eles se organizam em entidades (Todos pela Educação, no Brasil, Reduca, na América Latina) que, a partir de uma agenda própria, não discutida com educadores e muitas vezes contra os educadores, fazem *lobbies* junto a governos, assembleias legislativas e Congresso. Influenciam diretamente nas redes de ensino com as entidades que criam, como a Aliança Brasileira pela Educação, liderada pela Kroton, financiando reformas educacionais segundo esta agenda própria.

No Brasil a condução maior deste movimento é feita pelo movimento Todos pela Educação, fundado em torno de 2006. Existe também uma grande quantidade de organizações sociais privadas e institutos que se mobilizam para defender estas posições. Alguns são mais ideológicos e outros têm interesse puramente mercadológico, de faturamento.

DESidades Como a questão da educação tem aparecido nas discussões de tratados e acordos internacionais, como a Organização Mundial do Comércio, por exemplo?

Luiz Carlos de Freitas Está em andamento o *Trade in Services Agreement* (TISA) que deverá atingir a educação também. Estes acordos visam estabelecer condições favoráveis à atuação das grandes corporações da área em determinados grupos de países, unificando regras operacionais. Há aqui uma questão muito grave com a ampliação da privatização da educação, seja em nível superior ou, como está acontecendo agora em Goiás e Mato Grosso, ao nível da educação básica: por este caminho, colocamos nossas escolas nas mãos de corporações, muitas vezes internacionais, que são apenas palco de aplicação de dinheiro de fundos de investimento ligados à agiotagem internacional. Em países com maior aplicação destas ideias, estas corporações "compram" as escolas básicas terceirizadas umas das outras, como já fazem aqui com o ensino superior.

DESidades O espaço escolar sempre foi pensado como um lugar a partir do qual se constrói o futuro das crianças e jovens que o frequentam. Ocorre que, na prática, a realidade escolar reflete as disparidades socioeconômicas do lugar onde está inserida. A escola que conhecemos pode contribuir significativamente para a superação do abismo social ou acaba por reproduzir as desigualdades? Você poderia dar exemplos de como vê isso acontecer no Brasil, hoje?

Luiz Carlos de Freitas Educação não acaba com desigualdade social. A desigualdade está baseada nas relações que organizam a nossa sociedade, onde a riqueza de uns se faz às custas da pobreza de outros. Podemos, em certa medida, colocar os menos favorecidos em melhores condições de brigar por um lugar ao sol, mas isso não conduz à eliminação da desigualdade social. Enquanto a escola dá conta de uma geração, outra já está se formando em condições parecidas, fora da escola.

O que temos hoje é uma pressão sobre a escola para que ela forme um pouquinho mais os jovens, pelo fato de que a própria produção econômica está precisando de que eles cheguem à porta da fábrica com um pouco mais de instrução. Mas isso não significa eliminar a desigualdade, pois a precarização do trabalho avança. Além disso, os dados mostram que os países que entraram nas políticas de reforma empresarial não só não diminuíram a brecha de aprendizagem entre alunos mais ricos e mais pobres, como esta brecha aumentou.

DESidades Qual o papel que as avaliações nacionais (Prova Brasil etc.) têm desempenhado sobre a diminuição das desigualdades no interior do sistema de ensino público, e como poderia vir a desempenhar este papel?

Luiz Carlos de Freitas As avaliações nacionais são instrumentos de política pública e deveriam fazer isso com modelos amostrais de medição de desempenho e não censitários, como fazemos. Elas não foram concebidas para explicar o que acontece dentro de uma determinada escola, como alguns querem. O professor e a escola sabem perfeitamente o que ocorre com o desempenho das crianças em sala de aula, mais acuradamente do que as avaliações nacionais podem nos dizer. A questão é que faltam as condições para mudar o percurso da criança na escola, tais como menor número de alunos em sala de aula, um sistema nacional de formação de professores, carreira e remuneração que tornem a profissão atrativa. Infelizmente, estas políticas investem no contrário: na desmoralização da escola pública e de seus profissionais.

DESidades Em 2015, o governo de São Paulo iniciou um projeto chamado de reorganização escolar. Basicamente o que se pretendia era fechar escolas em comunidades de menor porte e, com isto, economizar às custas da educação das crianças e jovens que frequentam a escola pública. O que foi posto em prática desse projeto e quais os impactos podem ser identificados?

Luiz Carlos de Freitas O projeto original recebeu forte rejeição da comunidade escolar e foi, de certa forma, engavetado. No entanto, passou-se a fazer uma "reorganização branca", ou seja, informal, baseada no fechamento de turmas nas escolas. A Cidade de Nova York passou por duas reformas deste tipo e isso não melhorou a educação por lá. Apenas conduziu à privatização, via transferência de gestão à iniciativa privada – terceirização.

DESidades Depois de mais de dois anos de promoção de um amplo debate sobre os possíveis caminhos para uma reforma do ensino, o novo Ministério da Educação surpreendeu ao propor uma Medida Provisória que nega aos estudantes o direito às disciplinas de Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física, justificando que os estudantes precisam aprender a ler, escrever e fazer contas. Como você vê essa proposta de currículo e que consequências poderia trazer para a juventude brasileira?

Luiz Carlos de Freitas Parece que o Congresso vai restabelecer Educação Física e Artes, mas não se manifestou sobre Filosofia e Sociologia – deixou para a discussão da base comum nacional do ensino médio. Essa proposta revela a falta de preparo educacional da equipe do MEC, pois, hoje, está sendo exigido nos países mais desenvolvidos um modelo de educação mais multidimensional, envolvendo o desenvolvimento do corpo, da criatividade e da crítica, além da formação intelectual.

A proposta do ensino médio do governo aprofunda a desigualdade, pois enquanto cria áreas nobres para os mais ricos transitarem em direção ao ingresso na universidade, reserva a área técnico profissional para induzir os mais pobres a irem para o mercado de trabalho depois do ensino médio. Com isso, rompe a ideia de um ensino médio de formação básica e geral, para abrir espaço para a profissionalização precoce.

DESidades Os jovens que vêm ocupando escolas e universidades estão, de certo modo, dizendo não a um projeto político. Você acredita que esta negação pode ser ampliada para a política como um todo ou estamos diante de um movimento resultante do que acontece dentro dos muros da escola?

Luiz Carlos de Freitas Foi um movimento importante que colocou boa parte dos estudantes secundaristas como protagonistas. O movimento levou a um amplo processo de conscientização da população e dos estudantes, além de propiciar o aparecimento de lideranças estudantis por todo o estado.

Há, porém uma posição preocupante entre os jovens: a negação da política e a negação da necessidade de uma organização mínima para se travar a luta, quase que uma posição insurrecional, que recusa lideranças. Isso fragiliza a resistência.

Mas os estudantes estão ensinando que a escola, na forma como está organizada, não atende aos objetivos formativos dos jovens. O afastamento dos jovens das decisões e seu confinamento às salas de aulas é uma forma de organização que está sendo rejeitada.

DESidades Como você avalia as perspectivas de um ensino público de qualidade no país? Podemos ter esperança?

Luiz Carlos de Freitas Sou pessimista apenas no curto prazo. No médio prazo, sou muito otimista. Esta política educacional que o governo está pondo em prática não vai melhorar a educação. Não a criticamos por acreditarmos que a escola esteja boa como está. Queremos mudança também, mas em outra direção, como assinalei em perguntas anteriores.

O aumento da qualidade depende de vários fatores, entre os quais fatores que ocorrem do lado de fora da escola. Dessa forma, é preciso pautar, simultaneamente, políticas sociais que diminuam a desigualdade social e políticas educacionais que promovam a melhoria da escola. Ao invés de colocarmos em cena uma política contra os professores, é preciso enfatizarmos uma política que seja construída com os professores, estudantes e pais. Infelizmente, estamos indo na contramão.

DESidades Nós agradecemos muitíssimo por sua contribuição a este debate tão atual e importante para a sociedade brasileira.

Resumo: O movimento de ocupação de escolas iniciado em 2015, em São Paulo, como forma de resistência a um projeto governamental que propunha o fechamento de escolas do ensino fundamental e médio, alastrou-se por todo o Brasil em 2016, como forma de resistência a projetos de reforma curricular e privatizações, impostos pelo governo federal, em particular pelo Ministério da Educação. A educação brasileira, no atual contexto, encontra-se à mercê de medidas questionáveis que visam mudanças no ensino público e podem levar a restrições da liberdade de expressão em sala de aula.

Palavras-chave: privatização do ensino, reforma curricular, ocupações escolares.

Data de recebimento: 20/10/2016

Data da aprovação: 03/12/2016

Luiz Carlos de Freitas

Professor Titular da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas, Unicamp, Brasil. Pedagogo. Doutor e Pós-Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo, USP.

E-mail: *freitas.lc@uol.com.br*

Nadie dijo que era fácil. Escuelas efectivas en sectores de pobreza, 10 años después.

de Cristián Bellei, Liliana Morawietz, Juan Pablo Valenzuela y Xavier Vanni

Resenha por
José Weinstein

A difícil sustentabilidade da melhoria da escola.

Um estudo realizado no Chile, em escolas carentes.

Este livro deve ser tratado como parte de uma trilogia em que os autores têm procurado, com persistência rigorosa, a compreensão da melhoria da qualidade da educação em escolas que atendem alunos de setores desfavorecidos da sociedade chilena. Assim, "*Nadie dijo que era fácil*" ("*Ninguém disse que era fácil*") é complementado por "*¿Quién dijo que no se puede?*" ("*Quem disse que não se pode?*") (2002), um estudo realizado nas mesmas escolas – que foram avaliadas como eficazes no início da década passada-, e por "*Lo aprendí en la escuela*" ("*Aprendi na escola*") (2014) – pesquisa que, com uma metodologia mista, analisa a trajetória de melhoria das escolas ao longo do tempo e centra-se em analisar especialmente aquelas escolas que alcançaram suster sua melhoria.

O estudo observa a diversidade dos percursos das escolas: metade das catorze escolas que foram consideradas eficazes há uma década já deixaram de sê-lo, enquanto a outra metade segue sendo eficaz ou até mesmo tornou-se mais eficaz ainda. A pesquisa visa a relevar precisamente quais são os fatores e circunstâncias que levam as instituições a se encaminharem em uma direção ou outra. Nesta análise são identificados diferentes macro e micro fatores que estão ligados à sustentabilidade das melhorias, desde o contexto que rodeia a escola e as políticas educacionais das quais a escola participa, até o que acontece na privacidade da sala de aula – passando pela gestão educacional e institucional do contexto escolar.

Um fato relevante em termos do ambiente escolar e particularmente pertinente no funcionamento do quase-mercado educacional chileno – com um sistema de financiamento baseado na concorrência das instituições pela inscrição – relaciona-se com a composição do corpo discente. As escolas que conseguem sustentar a melhoria ao longo do tempo também são aquelas que promovem uma participação ativa das famílias, que se comprometem com o seu projeto educativo. Por outro lado, as escolas de *baixa sustentabilidade* tendem a ter dificuldade em recrutar ou manter os alunos, tendo uma elevada rotação, ou, ainda, uma perda significativa de estudantes. O estudo reconhece que as causas desta situação nem sempre devem ser procuradas dentro das próprias escolas, documentando casos que vão além delas, como, por exemplo, a dinâmica de despovoamento nas zonas rurais.

É também visível como as instituições que conseguem manter ou aumentar a sua eficácia são capazes de usar as diferentes políticas educacionais em função do seu projeto educativo. Neste sentido, destacam-se três iniciativas do governo: extensão da jornada escolar (JEC) – desde a dupla jornada do passado até a jornada estendida atual –, subsídio escolar preferencial (SEP) – com contribuição de substanciais e permanentes recursos adicionais às instituições que atendem a alunos vulneráveis, para que desenvolvam programas de melhoria –, e o programa de integração escolar (PIE) – que fornece mais recursos para as escolas no caso de elas integrarem crianças com necessidades educativas especiais. JEC, SEP e PIE tornaram-se suportes significativos em termos de tempo, novos profissionais ou recursos didáticos, mas isso só aconteceu quando a escola teve a capacidade de aproveitar a oportunidade que lhe ofereceram.

Embora o estudo se concentre em considerar cada escola individualmente, é fundamental para a sustentabilidade da eficácia a ação desenvolvida pelo financiador – seja o município, no caso das escolas públicas, ou donos laicos ou religiosos, no caso das instituições privadas subsidiadas –, que são hoje a maioria no Chile, representando quase 60% das matrículas escolares. As escolas que conseguiram sustentar as melhorias mobilizaram um conjunto de apoios significativos, começando pelo financiador, e alcançaram alguma autonomia na utilização dos recursos humanos e materiais, bem como nos processos de gestão institucional e pedagógica, por exemplo, nos processos de contratação de novos professores. A aliança escola-financiador permitiu a partilha de metas e responsabilidades, criando o financiador as condições para um bom trabalho da escola. Pelo contrário, os titulares das escolas de *baixa sustentabilidade* tendem a focar no curto prazo, têm mudanças frequentes em suas prioridades e proporcionam poucas – ou intermitentes – possibilidades de participação aos funcionários da escola na tomada de decisões que lhes concernem.

A liderança dos diretores é confirmada como um elemento determinante para a melhoria sustentável. Sabe-se que as escolas eficazes requerem lideranças educacionais fortes, com foco na qualidade da aprendizagem e formação dos alunos, assim como capacidade de desenvolver ao máximo as competências profissionais, individuais e coletivas dos professores. Este estudo traz luz sobre a importância da adequada sucessão na direção e o realce da fragilidade das escolas perante processos de renovação de seus líderes. Casos de sucesso documentados mostram não só a existência de um planejamento bem pensado para a substituição do diretor (a), mas também a alta influência de contar com equipes de direção estáveis e fortalecidas. Escolas de *baixa sustentabilidade*, no entanto, muitas vezes, "perderam o ritmo" quando houve a substituição de um diretor (a) e, usualmente, não contam com uma forte equipe de direção para apoiar a transição entre as autoridades que se sucedem.

De qualquer forma, a influência dos diretores está inevitavelmente ligada aos professores e seu trabalho. Portanto, escolas que conseguem sustentar sua eficácia ao longo do tempo, o fazem, em grande medida, pela capacidade do diretor em atrair, treinar e reter bons professores, o que

equivale a desenvolver e incentivar uma boa docência. Em tais escolas, os professores tendem a permanecer por longos períodos, sem que processos frequentes de substituição ou abandono aconteçam, o que requer, nesses ambientes pobres, a existência de uma ampla "motivação intrínseca", um clima profissional estimulante e um alto compromisso ético com as crianças e seu futuro. Também foram instalados modos de trabalho que estimulam a socialização das práticas dos professores, permitindo a abertura à reflexão coletiva e ao apoio dos parceiros, fortalecendo-se os grupos de aprendizagem profissional entre os professores. Outras características relevadas são o apoio especial e individualizado que é oferecido aos novos professores que se juntam à escola, especialmente se eles são iniciantes ou novatos, e a existência de uma cultura compartilhada de altas expectativas sobre a capacidade de aprendizagem dos alunos. Em escolas de *baixa sustentabilidade* estas características dos professores e do ensino não estão presentes ou expressam-se de maneira fragmentada ou esporádica.

Tal como no caso das políticas JEC, SEP e PIE, o estudo constata que as mudanças existentes na última década em torno da gestão do ensino e do currículo foram *vivenciadas* de forma diferente pelas escolas de *alta* e de *baixa sustentabilidade*. Neste sentido, as maiores mudanças ocorridas no Chile foram três: de forma gradual adquiriram maior importância as avaliações de aprendizagem dos alunos, aumentaram os equipamentos e recursos de aprendizagem disponíveis para os professores, e novos profissionais – psicólogos, assistentes sociais, psicopedagogos – foram contratados para integrarem o *staff* das escolas. Enquanto algumas escolas foram capazes de fazer com que esses novos recursos se tornassem oportunidades valiosas para pontencializar sua eficiência outras não os usaram corretamente e, ainda, suas dinâmicas de funcionamento foram afetadas negativamente (reduziram seu currículo ou seu compromisso docente enfraqueceu devido à pressão das avaliações externas padronizadas).

Em suma, o livro relata uma pesquisa detalhada e documentada da trajetória de catorze escolas consideradas eficazes no passado, sobre as quais os autores voltam a colocar seu olhar uma década depois. A inclusão detalhada da história de cada um dos casos estudados é um acerto, uma vez que permite aprofundar na especificidade das diferentes escolas analisadas e ilustrar os *incidentes críticos* que influenciaram de uma maneira ou de outra. O fato de ter um quadro analítico que inclui diferentes níveis de análise (contexto-política-liderança-direção-gestão do ensino, etc.), permite um olhar amplo, que combina os contextos macro e micro e não reduz artificialmente os fatores, condições e atores que explicam a sustentabilidade de determinada escola.

Um desafio que permanece para futuras pesquisas diz respeito à análise da dinâmica existente dentro da sala de aula e como ela foi mantida ou alterada na década considerada. Na verdade, embora sejam listados fatores de bom ensino – tais como a importância do planejamento de aulas, a avaliação posterior do trabalho escolar, o trabalho em equipe entre professores nos conselhos de professores, a cultura escolar ou a presença de uma liderança distribuída nas escolas de *alta sustentabilidade* – nem sempre se sabe bem o que acontece dentro das salas de aula dessas escolas, na dinâmica entre professores, conteúdo e estudantes, que Richard Elmore com razão chamou de "núcleo pedagógico". Em outras palavras, há um conjunto de questões que precisam ser levantadas: como é realmente este núcleo técnico do trabalho de ensino em ambos os tipos de escolas? Como os professores usam o tempo? Que formas de aprendizagem promovem entre seus alunos e quanto trabalho individual, de grupo e de grupo-curso incluem nas atividades? Como motivam seus alunos e fazem com que as matérias estejam ligadas aos seus interesses e gostos geracionais? Como, na prática, ocupam os maiores recursos educacionais disponíveis? E, acima de tudo, o quanto mudou nessas instituições a dinâmica educativa dentro da sala de aula em dez anos? Se se quer continuar a busca de elementos que possam explicar melhor a sustentabilidade da melhoria da escola dentro das escolas chilenas, parece aconselhável colocar o foco investigativo na direção da sala de aula.

Referências bibliográficas

BELLEÏ, C. et al. **¿Quién dijo que no se puede?**: Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Santiago de Chile: UNICEF, 2004.

_____. **Lo aprendí en la escuela** ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar? Santiago de Chile: LOM, 2014.

_____. Nadie dijo que era fácil. Escuelas efectivas en sectores de pobreza, diez años después. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2015.

Palavras-chave: melhoria escolar, eficácia escolar, sustentabilidade, Chile.

Data de recebimento: 27/05/2016

Data de aprovação: 30/05/2016

José Weinstein

Doutor em Sociologia, professor titular da Universidad Diego Portales e diretor do Centro de Dessarrollo del Liderazgo Educativo CEDLE, Chile.

E-mail: *jose.weinstein@udp.cl*

Solo zapatillas de marca. Jóvenes limeños y los límites de la inclusión desde el mercado

de Francesca Uccelli e Mariel Garcia

Resenha por
Victor Alexander Huerta-Mercado Tenorio

Consumindo status

A história recente do Peru é a de um país que passou de uma ditadura de cunho socialista para uma democracia ameaçada pela violência política continuada e pela crise econômica permanente. No entanto, um processo rápido e doloroso de neoliberalismo na economia gerou durante as últimas duas décadas um processo de adaptação, cujo resultado pode ser vislumbrado na atual geração de jovens que vivem em áreas urbanas do país.

A maioria dos estudos sociais nos últimos anos tem-se centrado na pobreza econômica e nos laços econômicos que as sociedades têm desenvolvido, assim como na memória coletiva, especialmente nos anos de violência. Os jovens têm sido vistos como vítimas, como problemas ou como parte de uma estatística.

Francesca Ucelli e Mariel García Llorens nos apresentam em "Solo zapatillas de marca: Jóvenes limeños y los límites de la inclusión en el mercado", uma análise nova e urgentemente necessária sobre os jovens, suas mentalidades, percepções e, especialmente, os paradoxos da suposta inclusão social que o país viveu em sua história recente.

Três possíveis leituras podem ser feitas a partir do livro. A primeira é uma revisão crítica da literatura relativa à juventude. Inicialmente, as autoras se voltam para uma perspectiva antropológica, na qual a definição da juventude é determinada pelo contexto cultural e, em seguida, circunscrevem a primeira década do século XXI, em Lima.

Nesta linha de análise, encontramos os desafios da publicação e sua contextualização. Os jovens informantes pertencem a uma geração que não viveu diretamente os processos dramáticos que seus pais viveram, também não experimentaram a inflação e a falta de produtos básicos que marcaram a segunda metade do século XX peruano.

Parece que os entrevistados pertencem à tão mencionada geração *milenar*, mas as autoras, longe de julgá-los e rotulá-los, indagam as perspectivas que os levam a atitudes que formam uma matriz social. Aqui está a maior contribuição do livro. Impressiona o rigor quantitativo do trabalho em torno às subjetividades. Se é verdade que não podemos falar de um único grupo com as mesmas características, podemos encontrar semelhanças na forma como os jovens compartilham imaginários. Aqui encontramos uma das contribuições importantes do texto: trazer à tona o consumo e a *dimensão subjetiva do mesmo.*

A segunda leitura que pode ser feita do livro é sobre a história de vida e o testemunho pessoal dos jovens entrevistados, que permitem nos aproximar de sua maneira de ver o mundo. Aqui encontramos a construção de um tipo de discurso que, como assinalado por Bourdieu, torna *habitus* o consumo de roupas de marca e de aparelhos eletrônicos. Etnografia e entrevistas em profundidade permitem aproximar-nos das novas formas de perceber a vida desses jovens.

É aqui que se constrói o discurso central do texto: o consumo de roupas de marca e aparelhos eletrônicos marca o acesso à comunidade juvenil global e à classe média. O contexto é bastante propício para que o livro nos convide a uma reflexão que possa originar novas publicações, por exemplo, em relação à cultura juvenil global associada ao consumo de produtos originais, após décadas de mercadorias falsificadas. Ao mesmo tempo, a consciência de classe – e esta é uma descoberta interessante – não coincide com os parâmetros oficiais do Estado, mas com a ilusão de um estilo de vida de classe média, que influencia a forma como os jovens estão vivendo neste momento.

O livro explora também os alcances da economia neoliberal na relação do indivíduo frente ao Estado, a partir das percepções dos jovens protagonistas. Enquanto os pais faziam parte de uma geração que exigia determinado compromisso ideológico que a levava a enfrentar o estado, a presente geração parece dividir o mundo de acordo com a relação que se tenha com a ordem estatal, como revelado no testemunho de John.

> Não, porque aqui no Peru o governo não influencia muito, cada pessoa está sozinha, o governo não dá muita importância para o povo. Lá na província, o governo sim é importante, dá de comer, dá o copo de leite a essas pessoas que não têm o que comer. Mas nós já podemos nos desenvolver sozinhos. O governo vê coisas a fazer, mas cada um desenvolve-se só (Uccelli; Garcia, 2016, p. 290).

O terceiro aspecto a partir do qual o livro pode ser lido é sua interessante proposta metodológica. Estamos diante de um exercício etnográfico intenso e competente, que usou o método antropológico da descrição densa. Seguindo a premissa de Renato Rosaldo, vários pontos de vista podem ser tomados em conta, e é precisamente o que as autoras fazem, enfrentando o desafio de articular muitas vozes em grupos para formar um quadro coerente.

Trata-se de uma interessante contribuição à técnica de pesquisa que será muito útil a futuros pesquisadores de temáticas sociais envolvendo uma população heterogênea. O livro tem o apoio dos estudos de mobilidade social feitos anteriormente pelo Instituto de Estudos Peruanos, que dão uma base sólida para o estudo de caso. Oito casos são estudados em profundidade. A análise está dirigida às características das moradias, vida cotidiana e consumo, e considera a biografia de pais e pares.

As autoras seguem a proposta do sociólogo Martin Benavides para selecionar duas variáveis relacionadas, pelo menos em relação à mobilidade social: estudo e trabalho. Assim se divide a amostra: jovens que só estudam, que só trabalham, que estudam e trabalham ou não fazem uma coisa nem outra. Esses primeiros critérios de seleção da amostra servem logo para selecionar outras variáveis como mulher ou homem, dependente, não dependente, com e sem filhos. Estes critérios na seleção da amostra fazem com que se logre uma cuidadosa coleta de dados, com roteiros de entrevista incluídos nos anexos, em que se organizam os dados sobre questões centrais como o ambiente familiar e consumo.

O livro dirige-nos para o mundo da ilusão e ascensão do consumo, em uma sociedade que recente e rapidamente caiu em uma economia de mercado, em um doloroso processo de inclusão na modernidade. O desafio enfrentado pelas autoras – anunciado por elas no início do texto – é precisamente que, quando a realidade social peruana parecia encontrar-se em um bom ângulo de calma para uma fotografia panorâmica, o comportamento global do mercado nos tirou da famosa e aparente prosperidade, o que originou os testemunhos do texto. Será que vão mudar as mentes dos jovens entrevistados, agora que o poder de compra geral caiu? Estamos testemunhando um processo geracional ou um estágio específico da nova juventude?

Os livros como o aqui resenhado nos mostram que as estruturas sociais podem mudar, mas as mentalidades que as acompanham normalmente têm um processo muito mais lento de mudança.

Referências bibliográficas

UCCELLI, F.; GARCIA Llorens, M. Solo zapatillas de marca: jóvenes limeños y los límites de la inclusión desde el mercado. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2016.

Palavras chave: juventude, mobilidade social, consumo, Lima, Peru.

Data de recepção: 30/11/2016

Data de aprovação: 02/12/2016

Alexander Huerta-Mercado

Possui Doutorado e Mestrado em antropologia pela Universidade de Nova York e Licenciatura em antropologia pela Pontifícia Universidade Católica do Peru, onde atua como professor. Sua área de pesquisa é a cultura popular, antropologia urbana e visual. Dirige o projeto Scheherazade, dedicado à educação audiovisual e antropológica.

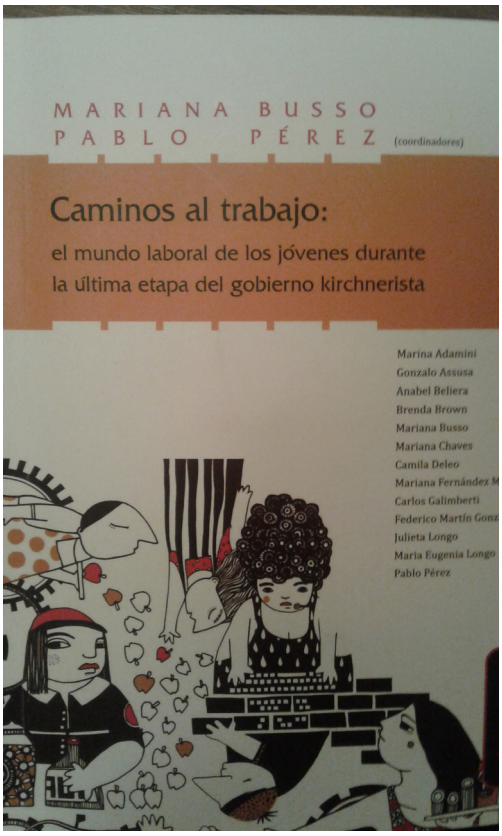
E-mail: *ahuerta@pucp.pe*

Caminos al trabajo: el mundo laboral de los jóvenes durante la última etapa del gobierno kirchnerista

de Mariana Busso e Pablo Pérez (Coordenadores)

Resenha por
Verónica Millenaar

O mundo do trabalho dos jovens na Argentina: tempos de balanços



Por que falar sobre a entrada dos jovens no mercado de trabalho na última etapa do governo de Kirchner especificamente? Não há dúvida de que o livro coordenado por Mariana Busso e Pablo Perez – reunindo pesquisas e reflexões de um grande grupo de pesquisadores – propõe, a partir de seu título, um exercício de análise e balanço apropriados ao cenário que se começa a construir na Argentina após as últimas eleições presidenciais.

Em dezembro de 2015, o país fecha um ciclo político e começa a mudar com a posse de um novo presidente, cujo discurso e proposta forçam a diferenciação com o programa do governo anterior. O livro, a fim de caracterizar o estado atual do problema do emprego dos jovens, busca traçar um balanço sensato sobre uma década caracterizada pelo crescimento do emprego e pela melhoria significativa dos indicadores do trabalho e bem-estar social da população. O que aconteceu com o emprego dos jovens nos últimos anos? Que efeitos produziram as políticas de promoção do emprego e de conclusão do ensino implementadas no período? Quais as evidências sobre a incursão de jovens ao trabalho mostram as pesquisas recentes?

"Caminos al trabajo" deve ser lido como uma continuação do livro anterior dos autores, no qual eles propunham que o período após a crise econômica de 2001-2002, na Argentina, havia iniciado um ambiente propício à melhora do cenário de emprego dos jovens. No entanto, apesar da diminuição do desemprego e da informalidade, o problema do trabalho dos jovens subsistiu, devendo ser abordado com novas estratégias analíticas para observar mais profundamente as formas de desigualdade (setorial, territorial, de origem social e gênero).

A nova publicação dos autores retoma a linha de pesquisa iniciada no livro anterior, ao mesmo tempo que aponta mais fortemente a necessidade de dividir o período analisado em dois: a fase de crescimento pós-crise (2003-2007) e a fase de crescimento mais lento, com variações e novas exigências, iniciada a partir de 2008. *"Caminos al trabajo"* revisa este segundo período especialmente, retomando as discussões mais específicas que parecem emergir: por que padrões de precariedade laboral e espaços de desemprego persistem para grupos específicos de jovens? Quais as características das trajetórias biográficas dos jovens nesta nova etapa? Quais os efeitos produzidos pelas políticas implementadas para promover o emprego e o término do ensino, que buscaram dar resposta à problemática mencionada?

A escolha do título do livro diz respeito ao esforço para trazer à luz diversos conteúdos temáticos, bem como diferentes perspectivas teóricas e metodológicas. A imagem suscitada pelo termo "caminho" não se refere apenas ao "mapa" de formas de entrada no emprego para os jovens, mas também aos diversos percursos subjetivos implícitos nesses caminhos, assim como à construção de vias alternativas a partir da intervenção estatal, quando essas trajetórias se tornam sinuosas e cheias de obstáculos. Assim, o termo refere-se ao "mapa", trajetos e construções desde a intervenção.

1. O "mapa" dos caminhos ao trabalho

Num primeiro ponto do livro, a partir do eixo *"Jóvenes y mercado de trabajo"* ("Jovens e mercado de trabalho"), dois artigos são dedicados a caracterizar a dinâmica geral de emprego dos jovens no período. O ponto de partida é a evidência de que o contexto dos últimos anos trouxe mudanças benéficas para a integração ao trabalho. Redução do desemprego, crescimento de atividade e de produto, recuperação dos salários, mudanças nas leis trabalhistas e a tendência para a formalização da massa de empregados são alguns dos traços revelados em indicadores sociais e do trabalho, nos anos recentes. No entanto, o artigo de Camila Deleo e Mariana Fernandez Massi tem como objetivo compreender a lacuna de emprego entre as gerações: por que, num contexto de crescimento econômico, os jovens não se beneficiam da mesma forma que os adultos? O artigo mostra que o grupo de jovens é super-representado em atividades mais precárias. Melhorias no nível e qualidade do emprego foram mais intensas no grupo de adultos, reforçando a diferença com o grupo de jovens.

O artigo de Pablo Pérez, desta seção, aborda outra forma persistente da desigualdade, que não foi revertida apesar do crescimento do emprego: a disparidade entre os sexos. O artigo mostra as diferenças contrastantes entre o grupo de homens e mulheres, bem como a ligação negativa entre baixos níveis de educação, emprego precário e falta de serviços de cuidados, que resultam em aumento da vulnerabilidade para o grupo de mulheres jovens em condição de pobreza. Ao usar dados quantitativos da EPH (2003-2014) e da Pesquisa Nacional da Juventude INDEC (2014), os dois primeiros artigos são valiosos para o campo de estudos da juventude por apresentarem informação estatística atualizada que descreve suas condições de trabalho.

Em particular, a obra de Pablo Pérez torna-se um material indispensável para aqueles que procuram incorporar a perspectiva de gênero neste campo de estudo; perspectiva nem sempre priorizada por aqueles que investigam estas questões e que requer visões complexas que vinculam o gênero com outras formas de desigualdade (Millenaar, 2014).

2. Maneiras de percorrer os caminhos até o trabalho e no trabalho

Num segundo ponto do livro são apresentados os artigos do segundo eixo – Juventudes, subjetividade e mundo do trabalho –, bem como do quarto eixo – Juventudes, trabalho e política. No grupo de artigos incluídos nestas seções, a abordagem teórica e metodológica procura compreender mais plenamente o contexto referido, se aproximando mais das experiências desses jovens e dando prioridade a uma abordagem – acordada como estratégia pertinente para esse campo (Jacinto, 2010) – que liga as subjetividades juvenis às condições estruturais.

Que traços são reconhecidos nos percursos, estratégias e experiências de jovens, tanto em seus processos de entrada no trabalho como no emprego, uma vez já inseridos? Esta questão é abordada desde várias perspectivas e temas. Camila Deleo e Pablo Pérez, por exemplo, concentram o seu artigo nas estratégias utilizadas na procura de emprego por jovens de diversas origens sociais, nível educativo e experiência de trabalho. O artigo mostra como estratégias de busca se ampliam quando se têm níveis mais elevados de educação e maior experiência no trabalho. Por sua parte, o artigo de Mariana Busso aborda experiências juvenis de precariedade laboral, a partir da autopercepção da juventude sobre seus primeiros empregos. O artigo mostra que, embora partilhada entre jovens de origens sociais diferentes, a autopercepção sobre a permanência ou a descontinuidade desta condição varia de acordo com a realidade socioeconômica dos jovens: aqueles com rendas mais elevadas percebem que a inserção mudará com o tempo, mas instrumentalmente a escolhem no presente pelas oportunidades flexíveis que oferece. Assim, a autora argumenta que por trás de uma ampla e diversificada realidade do trabalho precário existem mecanismos claros de reprodução das desigualdades e segmentação entre o grupo de jovens. Maria Eugenia Longo, em seu artigo e também com base em um estudo longitudinal nos dois trabalhos anteriores, analisa a visão compartilhada sobre o que significa se tornar um adulto. Assim, a partir de diferentes perspectivas, são abordadas experiências e estratégias juvenis em seus caminhos para o emprego.

Dois outros artigos investigam os debates sobre as experiências do emprego entre jovens, uma vez inseridos no mercado laboral, em particular no que diz respeito à experiência política e de sindicalização. O artigo de Anabel Beliera e Julieta Longo dá conta das discussões existentes sobre a participação dos jovens nos sindicatos, bem como dos sentidos de ser jovem nos grêmios. Por sua vez, o artigo de Mariana Chaves e Carlos Galimberti, a partir da análise de trajetórias de militância gremial no peronismo, analisa a socialização política dos jovens no período de governo de Kirchner; contribuindo assim, a partir de uma perspectiva diferente, para dar corpo à análise dos caminhos no trabalho.

3. Construção de caminhos ao trabalho desde a intervenção estatal

Um último ponto do livro analisa uma série de programas destinados a promover o emprego e o término do ensino, implementados nos últimos anos como estratégia de intervenção do Estado para acompanhar e apoiar os jovens. Que características adquiriram as políticas dos últimos anos?

Os artigos desta seção analisam e refletem sobre as formas institucionais e estaduais para apoiar o caminho dos jovens ao emprego. O artigo de Federico González centra-se no Plano Fines2, de término do ensino, colocando o foco sobre as disposições educacionais de jovens beneficiários e os significados da participação nesse dispositivo. Na sequência, o artigo de Gonzalo Assusa e o de Marina Adamini e Brenda Brown focalizam o Programa Mais e Melhor Trabalho, da Secretaria do Trabalho, Emprego e Segurança Social. Ambos os artigos, a partir de uma perspectiva crítica, investigam sentidos e legitimações que perpassam o programa, em relação à sua estratégia de ação e em relação a conhecimentos e competências que no mesmo se desdobram e, por vezes, fazem com que sejam invisíveis outros tipos de conhecimentos que os jovens têm.

Particularmente o artigo de Gonzalo Assusa mostra, a partir da análise das trajetórias de homens jovens, a incorporação do conhecimento laboral no âmbito das suas experiências de trabalho, analisando a interação complexa entre aprendizagens, disposições corporais e masculinidade. Tal interação molda os sentidos que afirmam e reforçam as disposições sociais que reproduzem a inserção no trabalho em determinados empregos entre os homens de setores populares. No caso do artigo de Marina Adamini e Brenda Brown, o olhar sobre o programa se relaciona com a análise do sistema de estágios universitários, apontando uma matriz argumentativa comum, com base em noções de teoria do capital humano, que fundamenta as ações de ambas as políticas. De alguma forma, o texto procura identificar pontos de continuidade entre as políticas recentes e aquelas dos anos 90, um aspecto que é relevante notar, ainda quando também se mostrou sua linha de intervenção inovadora ligada à orientação sócio-laboral (Roberti, 2016).

Pode ser observado, no decorrer de cada um dos artigos, a contribuição interessante de *'Caminos al trabajo'* para fazer o balanço necessário ao fim de um ciclo e o início de outro. A partir de várias temáticas e perspectivas teóricas e metodológicas, cada um dos artigos contribui para a caracterização do problema do emprego juvenil nos últimos anos. As melhorias evidentes nos indicadores laborais e sociais são trazidas à tona por meio de olhares mais aguçados sobre a desigualdade persistente. Os percursos dos jovens para o trabalho e suas carreiras são abordados a partir de perspectivas diferentes, que levantam novos caminhos de investigação a percorrer. Políticas implementadas são analisadas em relação às suas verdadeiras inovações, bem como em relação à apropriação que os próprios jovens fazem delas.

O livro mostra que, embora muito progresso tenha sido alcançado, ainda falta muito por fazer. A mudança da cena política, no entanto, indica que o saldo atual vai cobrar um sentido diferente, à luz das mudanças que possam vir a acontecer e que vão exigir novas revisões sobre a forma como foi abordado o problema do emprego dos jovens nos anos recentes.

Referências bibliográficas

BUSSO, M.; PÉREZ, P. (Org.). Caminos al trabajo: el mundo laboral de los jóvenes durante la última etapa del gobierno kirchnerista. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2016.

JACINTO, C. Introducción. Elementos para un marco analítico de los dispositivos de inserción laboral de jóvenes y su incidencia en las trayectorias. In: JACINTO, C. (Org.). **La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes:** políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades. Buenos Aires: Teseo-IDES, 2010. p. 15-50.

MILLENAAR, V. Trayectorias de inserción laboral de mujeres jóvenes pobres: el lugar de los programas de Formación Profesional y sus abordajes de género. **Trabajo y Sociedad**, v. 17, n. 22, p. 325-339, 2014.

PÉREZ, P.; BUSSO, M. (Org.). **Tiempos contingentes:** inserción laboral de los jóvenes en la Argentina posneoliberal. Buenos Aires: CEIL CONICET; Miño y Dávila, 2014.

ROBERTI, E. Orientaciones para el trabajo en las recientes políticas de juventud. **Revista Novedades Educativas**, Buenos Aires, n. 306, jun. 2016.

Palavras-chave: juventude, trabalho, Argentina, subjetividade, políticas.

Data de recebimento: 20/11/2016

Data de aprovação: 25/11/2016

Veronica Millenaar

Doutoranda em Ciências Sociais (Universidad de Buenos Aires - UBA), Mestre em Ciências Sociais (UNGS-IDES) e licenciada em Sociologia (UBA). Pesquisadora associada ao Programa de Estudos sobre Juventude, Educação e Trabalho (PREJET-CIS-IDES/CONICET).

E-mail: veronicamillenaar@gmail.com

Levantamento Bibliográfico

Nesta seção, apresentamos o levantamento bibliográfico dos livros publicados na área das ciências humanas e sociais dos países da América Latina sobre infância e juventude. O levantamento contemplou obras publicadas no período de Setembro a Dezembro de 2016 cujas informações puderam ser obtidas nos sites de suas respectivas editoras.

1 ***A Menina-Espelho - Lugar de Encontro dos Pais***
ISBN 978853626101-0
Autora: Marlene Iucksch
Editora: Juruá, Curitiba, 264 páginas.

2 ***Bullying, acoso y tiempos violentos:***
Lecturas críticas desde el psicoanálisis de orientación lacaniana
ISBN 978-987-1982-90-5
Organizador: Mario Goldenberg
Editora: Grama Ediciones, Buenos Aires, 204 páginas.

3 ***Cartografias da Paragem:***
Desmobilizações jovens contemporâneas e o redesenho das formas de vida
ISBN 9788559680997
Organizadora: Maria Isabel Mendes de Almeida
Editora: Gramma, São Paulo, 156 páginas.

4 ***Conversações em Psicologia e Educação. Articulação em rede de serviços:***
notas sobre promoção e ação do conhecimento científico no mundo contemporâneo
ISBN 978-85-61280-07-9
Organização: Comissão de Psicologia e Educação do CRP-RJ
Editora: CRP-RJ, Rio de Janeiro, 202 páginas.

5 ***Culturas infantis e desigualdades sociais***
ISBN 9788532652942
Autora: Deise Arenhart
Editora: Vozes, Rio de Janeiro, 208 páginas.

6 ***Diseño y Desarrollo de Innovaciones en las Escuelas***
ISBN 9789563033113
Autores: Daniel Ríos Muñoz e Elisa Araya Cortez
Editora: Universidad de Santiago de Chile, Santiago, 190 páginas.

7 ***Diversos mundos en el mundo de la escuela***
ISBN 9788416572410
Autores: Denise Najmanovich, Silvia Finocchio e Mark Warschahuer
Editora: Gedisa Editorial, México D.F., 328 páginas.

8 ***Educação e teoria ator-rede: fluxos heterogêneos e conexões híbridas***
ISBN 978-85-7455-417-4
Autores: Kaio Eduardo de Jesus Oliveira e Cristiane de Magalhães Porto
Editora: UESC, Ilhéus, 139 páginas.

9 ***Educação Inclusiva: Para Todos Ou Para Cada Um? - Alguns Paradoxos (In) Convenientes***
ISBN 9788571373761
Autora: Kelly Cristina Brandão da Silva
Editora: Escuta, São Paulo, 320 páginas.

10 ***El adolescente contemporáneo: problemas clínicos***
ISBN 978-987-1982-88-2
Autores: Damasia Amadeo de Freda, Verónica Berenstein, Omar Buamden, Magdalena Inés Chiappini, Débora Nitzcaner, Virginia Notenson
Editora: Grama Ediciones, Buenos Aires, 96 páginas.

11 ***El sistema educativo argentino a comienzos del Siglo XXI. Elementos teóricos, metodológicos y empíricos para su análisis***
ISBN 978-987-591-779-8
Autora: Ana Maria Brigido
Editora: Editorial Brujas, Córdoba, 170 páginas.

12 ***Entre-linhas: educação, fenomenologia e alteridade (Volume 3)***
ISBN 9788523214524
Autora: Sueli Ribeiro Mota Souza
Editora: Edufba, Salvador, 287 páginas.

13 ***Es posible la ternura en la escuela. Psicopedagogía y Docencia. Un abordaje etnográfico en la educación secundaria obligatoria***
ISBN 978-84-16467-62-4
Autora: Nora Inés Dolagaray
Editora: Miño y Dávila, Buenos Aires, 172 páginas.

14 ***Familia, escuela y desarrollo humano. Rutas de investigación educativa***
ISBN 978-958-8939-57-5
Coordenadores: José Luis Meza Rueda e Ruth Milena Páez Martínez
Editora: CLACSO, Bogotá, 252 páginas.

15 ***Infancia y transexualidad***
ISBN 978-84-9097-207-6
Autor: Juan Gavilán
Editora: Los Libros de la Catarata, Bogotá, 256 páginas.

16 ***Juventudes e políticas públicas***
ISBN 978-85-7826-298-3
Autores: Lia Machado Fiuza Fialho e Josabete Bezerra Cacau
Editora: EDUECE, Fortaleza, 249 páginas.

17 ***Juventudes, políticas públicas y participación. Un estudio de las producciones socioestatales de juventud en la Argentina reciente.***
ISBN 978-987-1309-17-7
Autora: Melina Vázquez
Editora: CLACSO, Buenos Aires, 90 páginas.

18 ***Juventudes sitiadas y resistencias afectivas***
ISBN 978-84-16572-62-5
Organizador: Alfredo Nateras Domínguez
Editora: Gedisa Editorial, México D.F., 220 páginas.

19 ***Literatura para infancia, adolescencia y juventude***
ISBN 9789561125094
Autoras: Claudia Andrade Ecchio, Isabel Ibaceta Gallardo, Anahí Troncoso Araya e Camila Valenzuela León.
Editora: Editorial Universitária, Santiago, 168 páginas.

20 ***O ministério das crianças adverte: brincar faz bem à saúde***
ISBN 9788544104125
Autor: Eduardo Sá
Editora: Casa Da Palavra, Rio de Janeiro, 273 páginas.

21 ***O nome atual do mal-estar docente***
ISBN 8580542995
Autor: Marcelo Ricardo Pereira
Editora: Fino Traço, Belo Horizonte, 244 páginas.

22 ***O Trabalho do Psicólogo no Abrigo Institucional***
ISBN 978-85-5524-015-7
Autora: Larissa J. R. Paula Cagnani
Editora: Zagodoni, São Paulo, 144 páginas.

23 ***Poder y resistencia en la educación. Una arqueología de los CENS (Centros Educativos de Nivel Secundario)***
ISBN 9789876915199
Autora: Ana Cristina Guimarães
Editora: Editorial Biblos, Buenos Aires, 148 páginas.

24 ***Políticas y reformas. Desandar para no naturalizar lo escolar***
ISBN 978-84-16467-21-1
Autoras: Renata Giovine, Ana María Montenegro, Liliana Martignoni
Editora: Miño y Dávila, Buenos Aires, 176 páginas.

25 ***Práticas grupais na infância: perspectiva psicanalítica***
ISBN 978-85-5524-026-3
Organizadores: Diana Pancini de Sá Antunes Ribeiro e Jorge Luís Ferreira Abrão
Editora: Zagodoni, São Paulo, 144 páginas.

26 ***Tessituras do Cuidado: as condições crônicas de saúde na infância e adolescência***
ISBN 978-85-7541-480-4
Autora: Camila Aloisio Alves
Editora: Fiocruz, Rio de Janeiro, 214 páginas.

27 ***Trazos de escuela. Un abordaje etnográfico en la educación secundaria obligatoria***
ISBN 978-84-16467-13-6
Autora: Analía Errobidart
Editora: Miño y Dávila, Buenos Aires, 216 páginas.

Normas para todas as seções

1. Os artigos, entrevistas ou resenhas serão submetidos, em português ou espanhol, ao Conselho Editorial ao qual cabe a responsabilidade do processo editorial dos manuscritos. A submissão é feita no site da DESIDADES, no portal de periódicos da UFRJ, seguindo as orientações disponibilizadas.
2. O Conselho Editorial fará uso de consultores ad hoc, que, de forma cega, avaliarão os artigos e farão recomendações em relação à sua publicação ou não. O Conselho Editorial se reserva o direito de propor modificações que venham a contribuir com a clareza do texto.
3. Serão aceitos apenas artigos, entrevistas e resenhas inéditos.
4. Uma vez que a submissão tenha sido aprovada para publicação, sua versão para o espanhol, ou para o português, conforme o caso, será solicitada aos autores, que terão um prazo determinado para enviá-la.
5. Todos os artigos, entrevistas ou resenhas enviados para submissão deverão estar como documento Word, em extensão ".doc" ou ".docx", fonte Arial 11, espaço duplo.
6. Autoras e autores deverão enviar junto com o manuscrito informações curriculares de 3 linhas no máximo, incluindo titulação e afiliação institucional. No caso de submissão de entrevista, devem ser enviadas as informações curriculares do (a) entrevistador (a) e do (a) entrevistado (a).
7. As referências bibliográficas devem ser apresentadas em ordem alfabética ao final do texto e se pautarem pelas normas ABNT (NBR 6023, 2002).

Exemplos de casos mais comuns:

LIVRO COM UM AUTOR

CASTRO, L. C. **Dicionário do Folclore Brasileiro.** 12. ed. São Paulo: Global, 2012.

LIVRO COM DOIS OU TRÊS AUTORES

CASTRO, L. R.; CORREA, J. **Mostrando a Real:** um retrato da juventude pobre do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: NAU Editora; FAPERJ, 2005.

Nas referências de até três autores, todos são citados, separados por ponto e vírgula. Quando ultrapassar três autores, citar somente o primeiro, seguido da expressão et al. (sem itálico).

ARTIGO DE REVISTA OU PERIÓDICO

TORRES, M. C. E.; CASTRO, L. R. Resgatando e atualizando os sentidos da autoridade: um percurso histórico. **Paidéia (USP)**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 42, p. 87-96, jan./abr. 2009.

CAPÍTULO DE LIVRO

GALINKIN, A. L.; ALMEIDA, A. M. O. Representações sociais da violência entre adolescentes e professores de classe média. In: CASTRO, L. R.; CORREA, J. (org.). **Juventude Contemporânea**: perspectivas nacionais e internacionais. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2005. p. 229-232.

TESES E DISSERTAÇÕES

CORDEIRO, D. M. A. Juventude nas sombras: escola, trabalho e moradia em territórios de precariedades. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008.

REFERÊNCIA ELETRÔNICA

OBSERVATORIO NACIONAL DE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE. IHA 2009/2010: los hombres negros adolescentes son las principales víctimas de homicidios en Brasil. Disponível em: <http://www.obscriancaeadolescente.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=722:iha-20092010-adolescentes-negros-do-sexo-masculino-sao-as-principais-vitimas-de-homicidios-no-brasil&catid=34:noticias&Itemid=106>. Acesso em 14 abr. 2013.

8. Citações e notas.

   - As citações indiretas de autores, no corpo do texto, devem seguir a forma: Autor (data)ou (Autor, data). Exemplos:

     Segundo Cordeiro (2008)...
     (Lima, 1999)
     (Torres; Castro, 2009)
     (Castro; Correa, 2005; Cordeiro, 2008).

   - As citações literais de até três linhas são integradas ao texto, entre aspas duplas, seguidas de parênteses com sobrenome do autor, ano da publicação e página (ex. Lima, 1999, p. 27).

   - Citações com mais de três linhas devem ser destacadas no texto com recuo de 1,25, em corpo 10, com a indicação: (Autor, ano, p.).

   - As notas de rodapé, tratando de observações, comentários e esclarecimentos feitos pelos autores, devem vir no final da página, em algarismos arábicos, devendo ter numeração única e consecutiva ao longo do texto.

   - As remissões sem citação literal são incorporadas ao texto. Ex.: Segundo Cordeiro (2008).

9. Nos casos de destaque de palavras no corpo do texto (por exemplo, palavras estrangeiras), deverá ser utilizado itálico.

Normas específicas para a seção

TEMAS EM DESTAQUE

Os artigos dessa seção devem abordar criticamente algum tema ou problema que diga respeito à infância e/ou juventude no contexto latino-americano. Os artigos são voltados a um público não especialista e, neste sentido, serão privilegiadas a clareza e a simplicidade da escrita.

1. Os artigos devem ter de duas mil e quinhentas a cinco mil palavras (incluindo referências e resumo).

2. Um resumo de aproximadamente 150 palavras deverá ser inserido no final do artigo, após as referências, seguido de 3 (três) a 5 (cinco) palavras-chave (separadas por vírgula) que abarquem a temática abordada no artigo.

3. Gráficos, tabelas e figuras: deverão ser enviados separadamente e estar sinalizados no corpo do texto, próximos aos locais de interesse. Devem estar numerados sequencialmente. Em relação às imagens, os autores devem ter assegurado os direitos de uso, cuja comprovação deve ser enviada à revista.

Normas específicas para Resenhas

As resenhas destinam-se a avaliações críticas de publicações recentes na área da infância e juventude que tenham registro no sistema ISBN.

1. As resenhas devem ter entre mil e quinhentas a duas mil palavras.
2. Uma imagem da capa do livro resenhado, em arquivo .jpg ou .tiff, resolução 300 dpi, deverá ser enviada em arquivo separado.
3. Devem ser inseridas no final do texto da resenha de 3 (três) a 5 (cinco) palavras-chave, separadas por vírgula.
4. A resenha deve conter uma ficha técnica contendo os dados da publicação: título, autor, editora, cidade, ano, número de páginas, ISBN.
5. A resenha deve ter título diferente do livro resenhado.
6. As citações e referências seguem as regras gerais, apresentadas acima. A referência do livro resenhado deve ser destacada em negrito.

Normas específicas para a seção

ESPAÇO ABERTO

Esta seção destina-se à publicação de entrevistas, escritas ou em vídeo, que versem sobre tema atual e/ou controverso na área da infância e juventude. As entrevistas devem ter o objetivo de expor a opinião do entrevistado, como também de explorar, junto com ele, a complexidade do debate sobre a questão. As entrevistas visam, sobretudo, obter pronunciamentos que estejam propensos a analisar aspectos favoráveis e desfavoráveis do tema abordado.

1. A parte inicial da entrevista deve conter uma apresentação breve do entrevistado e as razões que levaram o entrevistador a entrevistá-lo sobre o tema em pauta. O entrevistador deve também situar seu lugar de fala e interesse sobre o assunto.
2. Para sondagem de interesse sobre temas e entrevistados prospectivos, o entrevistador pode entrar em contato com o Conselho Editorial.
3. As entrevistas devem ter de duas a três mil palavras, ou de 10 a, no máximo, 30 minutos de duração.
4. Caso sejam enviadas em vídeo, deverão ser encaminhadas em DVD de dados (arquivo de alta resolução SD ou HD, formato .mov ou .avi) com a respectiva transcrição em Word, em DVD lacrado com o nome do entrevistado e do entrevistador na parte externa do disco.
5. Devem ser inseridas no encaminhamento do texto ou vídeo da entrevista de 3 (três) a 5 (cinco) palavras-chave, separadas por vírgula.

Envio do material

Os artigos, entrevistas e resenhas devem ser submetidos no site da DESIDADES, no portal de revistas UFRJ. Os autores serão notificados do recebimento do material enviado.

No caso de submissão de entrevista gravada em vídeo, a transcrição deve ser enviada pelo sistema de submissão e a gravação em DVD encaminhada pelo correio para o seguinte endereço:

NIPIAC, Instituto de Psicologia - Universidade Federal do Rio de Janeiro: Av. Pasteur, 250 – Urca, Rio de Janeiro - RJ, Brasil | CEP 22.290-902.

No caso da publicação de qualquer material, seus direitos autorais são imediatamente cedidos à Desidades sem ônus para a revista. O autor poderá, no entanto, publicar esse material posteriormente, na íntegra, ou parcialmente. Os autores são inteiramente responsáveis pelo conteúdo de seus artigos publicados.

Contatos

DESIDADES

Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Infância e Juventude

Instituto de Psicologia/NIPIAC

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Av. Pasteur 250
22290-902 Rio de Janeiro RJ Brasil
55-21. 2295-3208 55-21. 3938-5328
www.desidades.ufrj.br

DESIDADES

Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Infância e Juventude

Instituto de Psicologia / NIPIAC
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Av. Pasteur 250
22290 902 Rio de Janeiro RJ Brasil
55 21. 2295-3208 55 21. 3938-5328
www.desidades.ufrj.br

CC BY NC ND