



## A REPRESENTAÇÃO DOS MEDOS: A PLASTICIDADE DAS EMOÇÕES

Patrícia Carla Smith Galvão\*  
Nádia Souza Dias\*\*

**RESUMO:** *Este artigo examina uma oficina sobre o medo e a reação dos jovens que dela participaram. Analisa o conceito medo em sua diversidade de representações. Esse conceito é tomado enquanto lugar de protesto, de posicionamento político; de afirmação, através do que se nega, do que se rejeita, do que deve, precisa e pode ser modificado; é reelaborado e ressignificado pelos jovens. Este texto é parte integrante do livro *Sociedade do Medo: teoria e método da análise sociológica em bairros populares de Salvador*. Está inscrito no Programa Redução de Danos Sociais (CRH/UFBA) em parceria com a Universidade do Salvador e com a Universidade Estadual da Bahia.*

**Palavras-chave:** Juventude; Medo; Arte-educação

### INTRODUÇÃO

O ato de ver não é coisa natural. Precisa ser aprendido [...]. A diferença se encontra no lugar onde os olhos são guardados. Se os olhos estão na caixa de ferramentas, eles são apenas ferramentas que usamos por sua função prática. Com eles vemos objetos, sinais luminosos, nomes de ruas e ajustamos a nossa ação. O ver se subordina ao fazer. Isso é necessário. Mas é muito pobre. Os olhos não gozam... Mas, quando os olhos estão na caixa dos brinquedos, eles se transformam em órgãos de prazer: brincam com o que vêem, olham pelo prazer de olhar, querem fazer amor com o mundo (ALVES, 2004).

Em sintonia ao escrito de Rubem Alves, o trabalho realizado com os jovens de Mata Escura foi para nós um aprendizado do olhar. Para o trabalho de pesquisa-ação, para o desenvolvimento da sociologia da proximidade e de intervenção, os nossos olhos não puderam permanecer na caixa de ferramentas das tradicionais técnicas de pesquisa. Tiveram sim que vagabundear nos espaços diferenciados de nossa cidade marcados pelo abandono, nas histórias de vida e nos depoimentos de jovens que habitam estes lugares, colhidos nos grupos focais, entrevistas e oficinas de arte, a buscar o sensível, dando vez ao encantamento, na relação que se constrói com o outro e quando este encontro permite ver melhor a si mesmo.

---

\* Graduada em Comunicação Social e Especialista em Gestão Pública Governamental pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Mestre em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social pela Universidade Católica de Salvador – UCSAL atua também enquanto membro dos grupos de pesquisa “Cultura, Cidade e Democracia: sociabilidades, representações e movimentos sociais” – Centro de Recursos Humanos – CRH/UFBA e “Educação, Etnicidade e Desenvolvimento Regional” – Universidade do Estado da Bahia. E-mail: [pagusmith@yahoo.com.br](mailto:pagusmith@yahoo.com.br) – Autora.

\*\* Graduada em Ciências Sociais, membro dos grupos de pesquisa “Cultura, Cidade e Democracia: sociabilidades, representações e movimentos sociais” – Centro de Recursos Humanos – CRH/UFBA e “Processos Civilizatórios: Educação, Memória e Pluralidade Cultural” - Centro de Estudos e Desenvolvimento Interdisciplinar. E-mail: [nadiadias@yahoo.com.br](mailto:nadiadias@yahoo.com.br) – Co-autora.



Sensibilidade e consciência sobre o que se vê ou a visão comprometida em reconhecer o jogo que se revela e se esconde a partir da *illusio*, em formas de captura que lidam com os interesses dos indivíduos na importância ou insignificância que se atribui ao que se vivencia, ao que se realiza e constrói coletiva ou individualmente e no que se coloca ou não enquanto manifesto (BOURDIEU, 1996).

A ação dialógica ou a utilização do olhar-estético<sup>1</sup> - ambivalente porque sensível, crítico e consciente; porque olha o mundo e olha a si mesmo como um reflexo ao espelho – torna-se aplicável e aplica-se por meio de uma metodologia que permite ter em mente alguns elementos de ordem epistemológica (princípios, fundamentos, representações, valores, preconceitos...), na qual são incorporadas reflexões sobre o cotidiano, as emoções e as diversas realidades dos agentes sociais analisados e dos próprios práticos de pesquisa, na confrontação entre lógicas, saberes, práticas e realidades diferenciadas, ou seja, de circunstâncias e existências. Do embate é possível reconhecer limites de compreensão e ainda novas possibilidades, “o que não se deixa reduzir ao simples decalque materializado de uma ordem racional pré-constituída, em outros termos, o próprio real e não um artefato estável, limitado e morto” (CASTORIADIS, 1982, p. 96).

## **CAMPO PAISAGEM: POR ONDE OS OLHOS PASSEIAM!**

Caracteriza a nossa sociedade a necessidade de visualizar o palpável e/ou quantificável. A busca por números é uma constante no que tange à resolução de problemas relacionados à juventude (desemprego, marginalidade, defasagem escolar etc). Deriva daí, também, o imperativo de localizar socialmente e espacialmente os lugares considerados violentos. Os moradores dos lugares com alto índice de violência são por fim estigmatizados, ao passo que tentam livrar-se do estigma acobertando-o (GOFFMAN, 1988), posto que os repertórios de violência são também incorporados pelos agentes que habitam os lugares violentos.

O *locus* da violência ou o lugar violento - lugar-alvo - tomado pelo saber comum como um “campo minado” e espaço de evitação ou pelo saber científico enquanto lugar para o qual converge a curiosidade investigativa tem sido mal compreendido ou caracterizado insuficientemente a partir do binômio pobreza x violência, ainda por uma constatação anterior, verificada no contexto urbano “onde os pobres figuram simultaneamente como protagonistas dos crimes violentos e como suas vítimas preferenciais” (ZALUAR, 2004, p. 218).

Para além desta premissa, Zaluar (2007) observa que é necessário “ultrapassar a argumentação simplista do determinismo econômico que faz com que se pense que toda a questão da violência e da criminalidade possa ser explicada apenas pela pobreza e pela desigualdade” Complementando esta ideia a autora salienta:

Convém não esquecer que, apesar da enorme desigualdade neste país, pouquíssimos são os jovens pobres que seguem a carreira criminosa, exigindo

---

<sup>1</sup> Denominados *olhar-estético* a experiência de ver e sentir o mundo estando no mundo, consciente de que a criação de imagens, visões ou sentidos é extraída do experimento do eu (subjetivo), por meio do eu/corpo (objetivo/concreto), na relação com o mundo.



assim um entendimento especial que considere o contexto social mais próximo de suas ações, tenham eles maior ou menor controle sobre elas. [...] <sup>2</sup>.

Desde o início discuti teorias que vinculam a pobreza e a criminalidade, ou que explicam uma pela outra, nos moldes do determinismo, bem como as que consideram a criminalidade uma forma de resistência à ideologia dominante, tomando por base a proteção que os criminosos dariam aos favelados e pobres em geral, e a oposição à polícia, como era a voz corrente então. (ZALUAR, 2004, p. 257).

Não se trata, obviamente, de minimizar a violência e a amplitude de suas expressões e motivações <sup>3</sup>, mas em compreendê-la em suas conseqüências, principalmente para os espaços da nossa cidade já marcados pelo abandono, nos quais são vivenciadas precariedades e ausências de elementos estruturais básicos (habitação, saúde, lazer, emprego, renda, alternativas, segurança, etc), que em si se configuram enquanto circunstâncias de violação de direitos. São, pois, os lugares pobres os lugares da violência <sup>4</sup>, guardando a complexidade de entendimento sobre o termo, antes ainda que os números oficiais, os jornais, as revistas, os filmes, ou demais instrumentos das estruturas comunicacionais e/ou informacionais de massa, revelem estas configurações.

A constatação nos permite refletir sobre agravantes das conseqüências sociais da situação instalada. É ainda Zaluar (2004, p. 257) que nos esclarece sobre isto:

afirmar a associação entre pobreza e criminalidade, entre pobreza e violência, leva a um claro viés que reforça a discriminação contra os pobres, tanto das instituições encarregadas de reprimir o comportamento considerado criminoso, quanto no imaginário da população em geral.

---

<sup>2</sup> Esta autora usa como argumento os resultados de pesquisa realizada na Cidade de Deus (um conjunto habitacional da COHAB no Rio de Janeiro, que serviu de cenário para um dos filmes brasileiros que tem como mote a denúncia à explosão da violência urbana), indicando que neste lugar o número de pessoas envolvidas nas diversas atividades ilícitas era muito menor do que se dizia. Segundo o levantamento feito, algo em torno de 1% da população total do conjunto.

<sup>3</sup> Neste mesmo livro são várias as referências, distribuídas entre as linhas dos artigos que o compõem, que dizem das variações de entendimento sobre motivações e conseqüências da violência, alguns na citação de elementos encontrados a partir do discurso dos jovens que participaram dos grupos focais propostos pelo projeto de pesquisa do qual derivam estes escritos, ou ainda de idéias retiradas de textos de outros autores. Podemos destacar de forma resumida algumas dessas noções: violência para obtenção de bens materiais, visando garantir o “consumo orgiástico” e, em última instância, a produção generalizada; violência como instrumento para garantir o status, “por afirmação, por visibilidade, pela valorização do ego”, ou seja, “como estratégia de auto-afirmação”; violência institucional e institucionalizada justificada pela fragilidade das estruturas de coesão social e garantidoras da ordem (Família, Estado, Justiça); ou aquela favorecida pelo etos da “hipermasculinidade” que ultrapassa a idéia de classe social, como forma de “tornar mais complexa a análise dos contextos sociais amplos e locais para entender por que cada vez um maior número de jovens (de todos os estratos sociais) incorpora práticas sociais que os tornam predadores do próximo” (ZALUAR, 2004, p. 258).

<sup>4</sup> Tem-se aqui o entendimento da violência enquanto expressão que resume um estado de negligência institucional e institucionalizado, na interconexão de aspectos políticos, econômicos e culturais, que evidencia o abandono material e simbólico de áreas físicas e de pessoas que têm nestes espaços seus locus de atuação, que diz do não reconhecimento social do outro, ao mesmo tempo em que o inviabiliza.



## CONVIVER, PESQUISAR E AGIR: (RE)ARRANJOS NO SENTIDO DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

O projeto de pesquisa/intervenção na linha de Redução de Danos Sociais em bairro com elevado índice de risco social para a juventude foi pautado nos princípios da arte-educação, levando em consideração o capital social dos jovens múltiplos e semelhantes<sup>5</sup>, daí a necessidade do envolvimento efetivo com os jovens e entre eles.

A partir dos primeiros contatos surgiram várias inquietações em relação ao andamento da pesquisa-ação: como entender cada um dos agentes sociais, participantes do projeto? Entendê-los em esferas mais pessoais e/ou individuais? Entendê-los como um elo dentro de um emaranhado de ações e fatos que geram conseqüências para o projeto? Para a sociedade? Como agir diante da multiplicidade de ser-estar-no-mundo destes indivíduos? Como promover possibilidades de convivência? No viver-com se estabelecem normas para uma vivência coletiva igualitária ou se deve partir da heterogeneidade do grupo para construir as disposições sociais/culturais que permitem uma convivência mais participativa?

A preocupação com o coletivo, com o questionar e o não reproduzir as lógicas de modelos prevalentes que são de exclusão, mantendo as considerações sobre expressões e investimentos individuais, foi priorizada<sup>6</sup>. Serrão e Baleeiro (1999, p. 27) ao falarem da importância da formação do vínculo entre o educador comunitário e os adolescentes de periferias sintetizam:

[...] o trabalho com jovens se pauta mais na construção de um vínculo de caráter libertador, fundamentado na confiança e no respeito, do que em discussões formais sobre temas objetivos. Libertador é o vínculo, é a relação que permite a expressão das questões pessoais sob as mais variadas formas, que possibilita a descoberta de que é possível somar diferenças, que garante a existência do individual dentro do coletivo, que viabiliza a percepção das contradições pessoais e grupais e a construção de novos caminhos.

Lidando com noções que se colocam como determinantes na convivência - igualdade e diferença, homogeneidade e heterogeneidade, aderência ou divergência, liberdade e coação mediação/diálogo e conflito, entre outros<sup>7</sup> - numa proposta de envolvimento que transforma as relações e implica na concepção e na possibilidade de pesquisa e na diferenciação entre

<sup>5</sup> Tem-se aqui o entendimento da violência enquanto expressão que resume um estado de negligência institucional e institucionalizado, na interconexão de aspectos políticos, econômicos e culturais, que evidencia o abandono material e simbólico de áreas físicas e de pessoas que têm nestes espaços seus locus de atuação, que diz do não reconhecimento social do outro, ao mesmo tempo em que o inviabiliza.

<sup>6</sup> Gauthier (1997), utilizando-se de Castoriadis (1982), define imaginário como a capacidade *incessante e indeterminada* de conceber, produzir, construir e inventar, e referindo-se a Marcel Postic (1993, p. 45) a respeito de ser esse elemento o dinamismo gerador nas relações sociais, “que tem o papel de suprir uma falta e de neutralizar os efeitos da experiência vivida, e até exorcizá-los. [e que] surge quando funciona o jogo do possível em relação ao real” (apud. GAUTHIER, 1997, p. 70), afirma que é através do desejo de cada pessoa em ser reconhecida em sua singularidade, condição assegurada pelo imaginário, que se tem a possibilidade de acolhimento de todos, em suas diferenças.

<sup>7</sup> Outras categorias analíticas, de maior espectro, que se confrontam no experimento também podem ser consideradas: neutralidade e cultura; objetividade e subjetividade; o visível e o invisível; questões sobre a credibilidade dos sentidos (enganos, sonhos, ilusões e alucinações); e as diferenciações entre os objetos do mundo e os objetos da ciência.



observação e experiência, põe em xeque a figura do pesquisador em seus pressupostos de distanciamento.

A elaboração desenvolvida nesses moldes permite considerar também o sentido de “conhecer”, em definição e tipos de conhecimento para todos os envolvidos na proposta. No espaço de liberdade, quais aquisições cada agente pode e deve alcançar? Em quais direções? As respostas mais diretas vêm a partir do que não está dado, quando as dificuldades e limitações de compreensão e ação dos práticos-pesquisadores comunitários e dos jovens pesquisados, em condicionamentos e cerceamentos produzidos ao longo da vida de cada indivíduo coletivizado, tornam-se evidentes.

Paradoxo posto. Conhecendo que o que se vê e o que se ouve, para além do que é interpretado e produzido, é “guiado” pelo corpo social, pode-se indagar: o que se fala? O que se ouve? O que não se diz? O que se registra? O que se torna inaudível? E não exatamente pelo que se diz, mas considerando suas repetições, e quando se compara com outras formas de dizer, para quem diz, como diz, por que diz, em suas determinações, tem-se a visão clara de que há um código, anterior, estabelecido, “infra consciente”, “fundado na cumplicidade ontológica entre o *habitus* e o campo”. Com estas e outras palavras Bourdieu (1996: p. 43- 44) explica ao tempo em que justifica:

De fato, essas antecipações pré-estabelecidas, espécie de induções práticas fundadas na experiência anterior, não são dadas a um sujeito puro, a uma consciência transcendental universal. Elas são criadas pelo *habitus* do sentido do jogo. Ter o sentido do jogo é ter o senso histórico do jogo. Enquanto o mau jogador está sempre fora do tempo, sempre muito adiantado ou muito atrasado, o bom jogador é aquele que antecipa, que está adiante do jogo. Como pode ele antecipar o decorrer do jogo? Ele tem as tendências imanentes do jogo no corpo, incorporadas, ele se incorpora ao jogo.

São as atividades “diferenciadas” ou “diferenciais” do projeto<sup>8</sup>, principalmente aquelas ligadas à arte-educação, que auxiliam no processo de desvelamento, compreensão e confrontação deste código, mesmo no que pode ser colocado enquanto funcionalidade: “A arte só aponta o além do que se deixa ver. [...], tem por única função fazer-nos passar do visível ao invisível, da aparência das coisas a sua pura essência” (MAFFESOLI, 1996, p. 72).

A arte-educação, no sentido da aplicação ou reelaboração de linguagens de outros campos e na utilização de instrumentos específicos, possibilita a vivência e a compreensão do mundo por uma lógica e/ou perspectiva sensível, contra utilitarista, baseada na experimentação. Da realização de atividades propostas no cronograma do curso<sup>9</sup> tem-se a aproximação com elementos de um fazer de natureza diversa, subjetiva, sensorial – no uso do corpo, no fazer-sentido com o corpo, na interação entre o sentir-psicológico, o sentir-ação, e o sentir-saber, e quando é útil recordar “que o sensível, longamente estigmatizado pode ser um fator de

<sup>8</sup> Sob coordenação do sociólogo Gey Espinheira, o projeto recorre à estética sociológica como princípio teórico fundamental o que se pode também denominar de sociologia de proximidade ou, na expressão de Loïc Wacquant, sociologia carnal; por fim poderíamos concluir como denominação de sociologia mundana.

<sup>9</sup> O projeto de pesquisa-ação previu a realização de curso, no total de 180 horas, oferecido aos jovens previamente selecionados, ministrado em oficinas de arte-educação, em atividades experimentais ligadas ao Teatro, à Dança, à Música, às Artes Plásticas e à Literatura.





conhecimento. Não se deve, aliás, esquecer que os que se dizem e se querem ‘positivos’, não podem fazer totalmente abstração de seus fantasmas, situações sociais, ou pessoais, coisas em que intervêm, em boa parte os sentidos. A partir daí, integrar o sensível na análise social é dar prova de lucidez.” (MAFFESOLI, 1996, p. 73).

O olhar-estético permite notar diferenças: entre uma lógica/modelo/práticas instrumentais e positivistas e uma lógica/modelo/práticas sensíveis; entre os instrumentos de pesquisa ou de ação (grupos focais e as oficinas de arte), com implicações nos resultados alcançados; permite ter consciência de que por conta de cada forma de interação, com seus elementos constituintes particulares, as respostas e/ou inferências serão sempre especiais.

## **OFICINAS DE ARTE-EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE PESQUISA E EXPERIMENTO DIFERENCIADO DA PESQUISA**

Na execução das atividades das oficinas de arte que aqui estarão destacadas (literatura e artes plásticas), em dois momentos diferenciados a servirem de exemplos, tivemos o envolvimento de mais de 30 jovens, entre 16 e 24 anos, a trabalharem “casos escabrosos”. Eles conhecem do tema. Relaciona-o com outros textos e acontecimentos, identificam-no em seus sentimentos e reflexões sobre o lugar onde vivem: o bairro, a cidade, o país.

Na oficina de literatura do dia 31 de agosto de 2007 - o texto *Uma noite terrível* de Gey Espinheira e o quadro *Guernica* de Pablo Picasso (1937). Elementos das duas peças foram destacados, interrogados, cruzados, no sentido de possibilitar a abordagem da temática, seu tratamento e análise, além da construção de um diálogo entre os jovens. No texto escrito, o que aparece enquanto elementos de ficção para delinear a narrativa de fato real - recurso de imaginação utilizado pelo autor - ilustra e dimensiona por meio das figuras monstruosas descritas, elementos e significados em/de paridade com momentos de horror, de fúria e de injustiça:

Assim estavam todos naquela noite morna quando se deu o estrondo e os seres horrendos irromperam e lançaram fogos de seus olhos, trovões de suas bocas e raios de suas mãos. [...]. Denilson foi agarrado pela primeira gárgula e gritava, os outros dois, sem nada falar, olharam com olhos espantados que logo foram fechados pelo fogo que vinha das mãos dos anjos infernais que levavam Denilson para o inferno com eles, a implorar que o deixassem, que não o matassem. Mas eram anjos infernais e vingadores, não eram humanos, tinham asas pontudas, garras afiadas, e suas cabeças eram como de lagartos, sem face, sem orelhas, só boca e olhos chamejantes. Vociferavam, gritavam insultos, obscenidades em meio a trovões e raios (ESPINHEIRA, 2007).

Na tela - o outro elemento de comparação - tínhamos o simbolismo de Pablo Picasso a ilustrar em imagens a destruição de *Guernica*. Elementos e significados destacados pelos jovens da *Mata Escura* compõem possibilidades de interpretação da figura. É assim que uma das jovens imagina: “a lâmpada acesa deve ser para clarear aquela escuridão; alguns braços de pessoas devem dizer de pessoas no chão, muitas delas frustradas; pessoa com corpo torto e braços para cima, com fisionomia de sofrimento, assustadas; esta pessoa deve estar tentando se erguer, mas



não está conseguindo, talvez pelo sofrimento. Ela está em pânico; e as sombras são as frustrações, os medos das pessoas” (B. C., 23 anos).

A partir de uma proposta de atuação flexível, guardou-se a possibilidade de, no processo de curso, identificarmos uma temática ou subtemática a ser explorada em maior profundidade. Assim que, numa perspectiva de derivação dos Casos Escabrosos, sem estar prevista inicialmente, foi realizada a Oficina dos Medos<sup>10</sup>. A decorrência aqui deve ser assinalada no sentido de compreendê-la enquanto decisiva, por se configurar como exercício de liberdade, vivenciada por quem propõe e por quem executa.

Durante a oficina de modelamento dos objetos de argila, atividade na qual a subjetividade não está de antemão direcionada, os jovens elaboram e representam, em formas e discursos, seus medos. No instante da confecção, estão presentes somente o sujeito, como emissor, e o objeto (a argila), como receptor. Nesse caso, o receptor é um elemento passivo, pois recebe a informação do emissor sem estar na posição de inferir no processo dialógico. É, portanto, um receptáculo de informações e molda-se para atender a solicitação do emissor<sup>11</sup>.

Também é preciso considerar a natureza do objeto com o qual se estava lidando. Algo que adere ao eu, e em sua estranheza de forma e consistência (o viscoso), no contato diferenciado, descontrola, desacredita, vulnerabiliza:

Talvez até submergir-me no lago ou no mar reafirme o meu poder de guardar intacta a minha forma, o controle sobre o meu corpo, minha liberdade e domínio: em algum momento, se o desejar, posso voltar, secar-me, não receando nem por um instante o compromisso, a descrença do meu próprio ser, sendo aquilo que me penso ou quero ser. Mas imaginemos um banho num barril repleto de resina, alcatrão, mel ou melaço... Ao contrário da água, a substância grudar-se-á, aderirá a minha pele, não me soltaria (BAUMAN, 1998, p. 39).

“Medo’ é o nome que damos a nossa incerteza; nossa ignorância da ameaça e do que deve ser feito – do que pode e do que não pode – para fazê-la parar ou enfrentá-la, se cessá-la estiver além do nosso alcance.” (BAUMAN, 2008, p. 08). Os medos, habitantes da escuridão, em suas formas natural e derivada<sup>12</sup>, falam por nós. Nossas angústias e inseguranças. Trazem

<sup>10</sup> A oficina dos Medos em Arte e Literatura, realizada no dia 14 de setembro enquanto atividade arte-educativa do projeto Convivência, Arte & Criação – Mata Escura 2007 foi conduzida por Patrícia Galvão, comunicóloga, e pela artista plástica Débora Fontes.

<sup>11</sup> É importante salientar esta característica para a atividade de investigação e quando procuramos diferir entre instrumentos de pesquisa de natureza diversa. No processo comunicativo, entre indivíduos, o receptor pode interferir na informação pronunciada pelo emissor e este a todo instante é convidado a reconfigurar o seu discurso e a sua prática para atender às solicitações do jogo interacionista, manipulando assim a impressão que os outros têm dele (Goffman, 2005). Entendemos que este seria um elemento decisivo, diferencial, para os dados obtidos a partir dos Grupos Focais, que, conforme mencionado, guardam certa linearidade/homogeneidade de sentidos, em diferenciação ao que é produzido por meio das oficinas de arte-educação.

<sup>12</sup> Em seu livro intitulado Medo Líquido, Bauman (2008, p. 09) descreve, decorrente do medo ‘natural’ comum a toda criatura viva, uma forma de medo de ‘segundo grau’ que seria social e culturalmente ‘reciclado’: “O medo secundário pode ser visto como um rastro de uma experiência passada de enfrentamento da ameaça direta – um resquício que sobrevive ao encontro e se torna um fator importante na modelagem da conduta humana mesmo que não haja mais uma ameaça direta à vida ou integridade. [...] é uma estrutura mental estável que pode ser mais bem descrita como o sentimento de ser suscetível ao perigo; uma sensação de insegurança (o mundo está cheio de perigos



notícias de como vivemos os dias e as noites, revelam o que somos, e o que nos falta, como a necessidade e o medo do outro num jogo de distância e aproximação. São, portanto, ambivalentes, mostram complexidade ainda quando expostos sem medo e tudo parece estar revelado, ocultando, todavia, criando novos e novos mistérios<sup>13</sup>.

Não só o medo revela, mas também o medo do medo. O medo de não ser reconhecido, de desconhecer, de não saber fazer, de não ir adiante,... de não se fazer compreensível aos outros, na preocupação de estar e compor o jogo interacionista, de ser excluído, ou naquilo que é intransponível, inexorável...

Tenho medo de cobra. Aqui estão muitas cobras. Tenho medo do medo. Do que me paralisa. (C., 19 anos).

Medo, não, desespero!! ...De ser pisada pela sociedade, da violência, de cobra, de traição e de parar, não evoluir. (E. de J., 24 anos).

Eu tenho medo do que eu li na bíblia, que diz: quando nós morremos, nós voltamos a ser o que éramos antes de nascer. Entendi que não existe alma e que nós não ressuscitamos. Todos nós fomos baseados em Adão, ele foi feito de areia e é onde nosso corpo vai ficar quando morremos. (A. L., 20 anos).

Também o medo do que não se é quando a exigência está posta, dos vácuos e atritos existentes na relação entre o individual e o coletivo, entre o eu e o outro, que se evidenciam não como afirmativas, mas quando da antecipação de respostas, negativas ao que está exigido, cobrado, em termos de aparência, comportamentos, posturas, aquisições. Ainda no que depende da escolha (a afirmação do desejo em sua diversidade) e do esforço pessoal ante as possibilidades de concretização, considerando os limites impostos pelos padrões ou normas, criados e estabelecidos por formas e estruturas sociais institucionalizadas (família, escola, estado, igreja), no que elas controlam ou nos seus próprios limites de atuação:

Meu medo é um homem bem grandão. Bem fortão ele é... Tenho medo de tomar anabolizante e ficar assim, olha! ... Olha a seringa!... Tenho medo de ficar assim: fortão em cima, só que embaixo não tem nada! (R., 17 anos).

Tenho medo de meu pai. Ele me assusta demais. Eu fiz ele aqui, olha! Fiz até a cicatriz que ele tem nas costas. Ele tem duas: uma nas costas e outra na perna. Foi a delegada que fez estas cicatrizes nele... (P., 17 anos).

Num estado em que “o incompreensível virou rotina”, pensar a organização do cotidiano, dos modos de vida, em função dos sentimentos de medo e suas derivações acaba por

---

que podem se abater sobre nós a qualquer momento com algum ou nenhum aviso) e vulnerabilidade (no caso de o perigo se concretizar, haverá pouca ou nenhuma chance de fugir ou de se defender com sucesso; o pressuposto da vulnerabilidade aos perigos depende mais da falta de confiança nas defesas disponíveis do que do volume ou natureza das ameaças reais.)

<sup>13</sup> Para Bauman (2008, p.10), num esforço *de organização dos medos*, “os perigos dos quais se tem medo (e também os medos derivados que estimulam) podem ser de três tipos. Alguns ameaçam o corpo e as propriedades. Outros são de natureza mais geral, ameaçando a durabilidade da ordem social e a confiabilidade nela, da qual depende a segurança do sustento (renda, emprego) ou mesmo a sobrevivência no caso de invalidez ou velhice. Depois vêm os perigos que ameaçam o lugar da pessoa no mundo – a posição na hierarquia social, a identidade (de classe, gênero, étnica, religiosa) e, de modo mais geral, a imunidade à degradação e à exclusão sociais.”. No artigo, não tivemos a preocupação em *organizar os medos* conforme categorias mais lineares, por exemplo, seguindo a sugestão de Bauman, ainda porque, muitas vezes, numa mesma fala/diálogo de apresentação dos medos, os jovens mencionam elementos múltiplos e variados.





ser algo pertinente. Enquanto uma elaboração do indivíduo ou do social frente a circunstâncias de instabilidade e de fatos externos, que também passam a ser amplificados, justifica mudanças e operacionalizações no âmbito material e comportamental, com práticas limitadoras de evitação do outro e de coisas (experiências, relações, buscas, encontros...), no impulso de desvencilhar-se, para a adequação ou equilíbrio entre o medo e a realidade.

Analiticamente, o fluxo inverso também pode ser proposto. Se é algo construído, certamente, se pode pensar na sua desconstrução. Surgem daí possibilidades de ressignificação e reelaboração do medo, do que está dado, posto como absoluto, na liberdade de criar e fantasiar que em sua efemeridade se misturam com a incerteza sobre o que está produzido e guardam a vontade de se posicionar, de superar limites, a partir das perspectivas de transposição ou transformação da realidade que amedronta.

## CONCLUSÃO

A sociedade compreende que a inserção dos jovens moradores da periferia no mercado de trabalho e a melhoria do ensino<sup>14</sup> seriam as peças-chave para reverter sua situação de vulnerabilidade social, incluindo a diminuição dos índices de marginalidade/homicídio desse grupo social ou de expressões de violência. Porém, o que se tem demonstrado é que, para além da implantação de políticas públicas que considerem estas questões, é fundamental a atenção para um aspecto primitivo – no sentido de primeiro – esquecido pela sociedade: a arte de conviver como perspectiva de transformação social dos indivíduos independentemente de seu posicionamento na sociedade.

Nesse sentido, o cuidado, a atenção e a preocupação devem estar voltados a considerar a “fragilidade” das pessoas, quando a capacidade de argumentação é reduzida, logo, com implicações na possibilidade de posicionar-se, apresentar e fazer valer sua opinião – capacidade de se fazer ouvir. Diante de representações sociais que esperam ou requerem uma identificação/aproximação com um modelo “prevalente”, de vozes qualificadas, a democratização e legitimidade da fala, do argumento, são decisivas.

Tal reflexão relaciona-se diretamente com a necessidade de reconhecimento individual, de detenção, vontade e exercício de poder e da confiança sobre si e sobre o que se produz (auto-estima), conectada com a urgência de reconhecimento e identificação com o outro, de uma causa, ideologia ou projeto coletivo, mediados pela construção de diálogos e negociações. Para tanto, disposições sociais voltadas para a vivência em comum, quais sejam a confiança, o respeito, a aceitação das diferenças, a valorização do outro e a delicadeza no tratar tornam-se imprescindíveis.

A convivência e o vivenciar são fatores que permitem o exercício e o aprendizado das novas disposições. Possibilitam ainda a reflexão sobre o que se vive; promovem o *start* no

---

<sup>14</sup> De acordo com Mészáros (2005), a educação tornou-se peça fundamental no que tange a acumulação capitalista e no que tange ao consenso, ao conformismo quanto a injusta reprodução do sistema de classe. O autor aponta que a educação, como instrumento de emancipação humana, transformou-se num instrumento de perpetuação e de reprodução desse sistema.



processo contínuo que é a práxis: prática e teoria direcionadas à ação e à percepção e elaboração de novas realidades.

O objetivo do projeto, que se volta para a experimentação e o convívio visando promover a convivência e as posturas de reflexão face aos problemas da sociedade, fora de todo alcançado. O desenvolvimento da temática dos casos escabrosos, com a representação dos medos na realização de oficina, exemplifica o êxito, registrado também no depoimento do jovem:

A experiência foi muito legal. Porque pudemos expressar nossa criatividade e mostramos nosso conhecimento e nosso medo. Foi uma maneira especial de podermos realmente dizer que todos são capazes e têm talento, para criar e dizer algo. (J. P., 21 anos).

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. A complicada arte de ver. Folha de São Paulo, São Paulo, 26 out. 2004. Caderno *Sinapse*. Disponível em: <<http://www.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u947.shtml>>. Acesso em: 17 jul. 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

BAUMAN. **Medo líquido**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. 4ª. Ed. Campinas: Papyrus, 1996.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

ESPINHEIRA, Gey. **Uma noite terrível**. Salvador: FFCH/CRH/UFBA, 2007. Módulo do Curso de Extensão Teoria e Método em Comunidade.

GAUTHIER, Leliana de Sousa. Imaginário social e escola. In. **Cadernos de Pesquisa Núcleo de Filosofia e História da Educação**, Salvador, v.1, n.1, 1997.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1988.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. 13ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

MAFFESOLI, Michel. **No fundo das aparências**. Petrópolis: Vozes, 1996.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

SERRAO, Margarida; BALEEIRO, Maria Clarice. **Aprendendo a ser e a conviver**. São Paulo: FTD, 1999.



**XII SEMOC** SEMANA DE  
MOBILIZAÇÃO  
CIENTÍFICA  
SEGURANÇA: A PAZ É FRUTO DA JUSTIÇA



ZALUAR, Alba. **Integração perversa: pobreza e tráfico de drogas.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ZALUAR, Alba. Entrevista com Alba Zaluar concedida ao jornal Folha de São Paulo em 2004. Disponível em: <<http://atelierdetexto.blogspot.com/2007/10/folha-de-sao-paulo-2004-alba-zaluar.html>>. Acesso em: 07 jul.2008.