

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO –  
PUC-SP**

**DAVID BUDEUS FRANCO**

**Empobrecimento da experiência, formação e  
juventude**

Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade

**SÃO PAULO**

**2018**

**DAVID BUDEUS FRANCO**

**Empobrecimento da experiência, formação e  
juventude**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial à obtenção do título de DOUTOR em Educação: História, Política, Sociedade, realizada sob a orientação do professor Dr. Carlos Antonio Giovinazzo Jr.

**SÃO PAULO**

**2018**

**Banca Examinadora**

---

---

---

---

---

Dedico este trabalho à juventude, em particular aos jovens participantes desta pesquisa; a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para que fosse possível a sua realização; àqueles que acompanharam, de perto ou de longe, incentivando até o fim. Este trabalho é nosso!

**BOLSISTA CNPq – PROCESSO N. 140601/2016-3**

## **AGRADECIMENTOS**

Houve, certamente, inúmeras contribuições, diretas e indiretas, para a realização desta investigação. Em todos esses anos em que me dedico ao trabalho intelectual, dezenas, talvez centenas, de pessoas cruzaram meu caminho e de uma maneira ou de outra são parte deste estudo. Seguramente, não é possível lembrar todos e, menos ainda, agradecer. Em todo caso, faz-se necessário fazer alguns destaques. Assim, agradeço:

ao povo brasileiro, uma vez que a bolsa de estudos, concedida pelo CNPq, foi de vital importância para a sustentação e realização desta pesquisa. Sem o financiamento federal, dificilmente o projeto de pesquisa poderia se efetivar.

aos professores Dr<sup>a</sup>. Rosemary Roggero e Dr. Odair Sass, membros da banca de qualificação desta tese, pela leitura atenta e pelas sugestões que deram novo direcionamento à pesquisa.

ao meu orientador, professor Dr. Carlos Antonio Giovinazzo Junior, pela paciência, dedicação e confiança a mim concedidas, numa relação que se estende desde 2011, momento em que aceitou o desafio de me orientar durante a produção da dissertação de mestrado.

a todo o EHPS, professores e funcionários, com quem estabeleci relações importantes de respeito e aprendizado.

ao professor Dr. Kazumi Munakata, pela atenção e pelas conversas instigantes e provocadoras, especialmente, no bar.

à querida Betinha, secretária do programa, pela sua disposição permanente em ajudar.

à amiga e colega de EHPS Patrícia Paloma Gonçalves Soares, pessoa que, com sua afabilidade, desde o início deste projeto foi peça fundamental nas discussões e encaminhamentos da pesquisa, inclusive sugerindo caminhos e apresentando pessoas.

à direção de todas as escolas que fizeram parte desta pesquisa, por permitirem a realização desta investigação. Especialmente a: Washington Wendel Pereira de Paula, Victor Filho, Izabel Cristina Moreira dos Santos, André Luís de Jesus Maia e Wellynton Rodrigues da Silva.

aos alunos das escolas supramencionadas, pela seriedade e interesse que demonstraram ao aceitarem participar deste estudo.

aos colegas do EHPS, com quem dividi angústias, descobertas e risadas; especialmente aos amigos: Neusely, Kris, Paulo, Charles, Sandra, Maria Fernanda, Fernanda, Julia, Sirleine, Aline, Alexandre, Wellynton, Márcia, Tatiana, Andressa, Ally.

à amiga Kristina Michelle Silva Speakes pela gentileza e disposição em ler e comentar este trabalho.

aos meus queridos pais, Francisco e Erika, pelo tipo de formação que me proporcionaram; pela generosidade de que são portadores; pelas lições que me ensinaram, indicando sempre os melhores caminhos, sem deixar de mostrar as dificuldades da vida.

aos meus queridos irmãos, Larissa e Lucas, por sempre terem palavras gentis a me ofertarem em momentos de dificuldades e pelos incentivos.

aos amigos de longa data, pela demonstração de confiança em meu trabalho, quando isso era colocado em dúvida por mim mesmo.

à vida, por ter me trazido até aqui.

"A ciência e a tecnologia desenvolviam-se a uma velocidade estonteante, e parecia natural acreditar que continuariam se desenvolvendo. Isto não aconteceu, em parte devido ao empobrecimento provocado por uma série longa de guerras e revoluções, em parte porque o avanço científico e técnico dependia do hábito empírico do pensamento, que não pôde sobreviver numa sociedade regimentada de maneira estrita. O mundo hoje, como um todo, é mais primitivo do que há cinquenta anos. Algumas áreas atrasadas progrediram e vários dispositivos foram desenvolvidos, sempre de alguma maneira relacionados à guerra e à espionagem policial, mas a experimentação e a invenção praticamente deixaram de existir, e os estragos causados pela guerra atômica de 1950 jamais foram inteiramente reparados. Contudo os perigos inerentes à máquina continuam existindo. Assim que ela surgiu, ficou claro para todas as mentes pensantes que os homens já não seriam obrigados a trabalhar – e que, como consequência, em grande medida a desigualdade entre eles também desapareceria. Se a máquina fosse usada deliberadamente para esse fim, a fome, o trabalho duro, a sujeira, o analfabetismo e a doença desapareceriam em poucas gerações. E de fato, mesmo sem ser usada com tais objetivos, mas como uma espécie de processo automático – pelo fato de produzir riqueza que em certos casos era impossível deixar de distribuir –, a máquina elevou enormemente o padrão de vida do ser humano médio num período de cerca de cinquenta anos, entre o fim do século XIX e início do XX. Mas também ficou claro que o aumento global da riqueza talvez significasse a destruição – na verdade em certo sentido foi a destruição – da sociedade hierárquica. Num mundo no qual todos trabalhassem pouco, tivessem o alimento necessário, vivessem numa casa com banheiro e refrigerador e possuísem carro ou até avião, a forma mais óbvia e talvez mais importante desigualdade já teria desaparecido. Desde o momento em que se tornasse geral, a riqueza perderia seu caráter distintivo. Claro, era possível imaginar uma sociedade na qual a *riqueza*, no sentido de bens e luxos pessoais, fosse distribuída equitativamente, enquanto o poder permanecia nas mãos de uma pequena casta privilegiada. Na prática, porém, uma sociedade não poderia permanecer estável por muito tempo. Porque se lazer e segurança fossem desfrutados por todos igualmente, a grande massa de seres humanos que costuma ser embrutecida pela pobreza se alfabetizaria e aprenderia a pensar por si; e depois que isso acontecesse, mais cedo ou mais tarde essa massa se daria conta de que a minoria privilegiada não tinha função nenhuma e acabaria com ela. Ao longo termo, uma sociedade hierárquica só era possível num mundo de pobreza e ignorância."

(ORWELL, George. 2009. 1984. São Paulo: Companhia das Letras).

FRANCO, David Budeus. 2018. *Empobrecimento da experiência, formação e juventude*. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: PUCSP - Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política, Sociedade.

## RESUMO

Este trabalho tem como problema central compreender o que pensam os jovens, estudantes do ensino médio, sobre educação e trabalho em relação ao futuro, tendo como referência suas próprias experiências. Considerando a complexidade do tema, buscou-se melhor definir conceitos já cristalizados, como os de juventude e experiência, a fim de que se pudesse realizar exame mais objetivo e central da questão estudada. Analisar as relações entre juventude, experiência e suas expectativas interessa na medida em que se considera essa fase na qual os estudantes do Ensino Médio se encontram é um importante momento de definições de toda ordem, desde os aspectos biológicos e cognitivos, até os psicológicos e sociais. Esta é uma investigação que tem na teoria crítica da sociedade, Escola de Frankfurt, especialmente a sua primeira geração, a base conceitual – é a partir desta perspectiva teórica que se busca realizar as interpretações dos dados. A pesquisa foi realizada na zona sul da cidade de São Paulo, especificamente na região do Capão Redondo, onde, a partir de quatro escolas selecionadas, obteve-se 314 participantes, os quais aceitaram responder ao questionário proposto. A pesquisa atingiu o objetivo central inicialmente proposto, qual seja: examinar os nexos entre o cotidiano das relações sociais e os hábitos culturais dos jovens e as expectativas que expressam acerca do futuro. Também foi possível confirmar a hipótese central e seus desdobramentos: não há diferenças significativas nas expectativas dos jovens em função da diversidade de situações objetivas enfrentadas por eles e duas tendências principais são predominantes: i) número significativo dos jovens investigados apresentam traços de indiferença quanto ao futuro; ii) há um número restrito de jovens inconformados, todavia com dificuldades de vislumbrar alternativas sociais. Ao final do exame dos dados foi possível perceber que a juventude pesquisada reflete as tendências do fenômeno social do empobrecimento da experiência, o que, por sua vez, leva à conformação de consciências e de expectativas.

**Palavras-chave:** Experiência; Juventude; Empobrecimento da experiência; Expectativas de futuro; Teoria crítica da sociedade.

FRANCO, David Budeus. 2018. *Impoverishment of experience, formation and youth*. Thesis (Doctorate in Education: History, Politics, Society). São Paulo: PUCSP – Program of Postgraduate Studies in Education: History, Politics, Society.

## **ABSTRACT**

This work has as central problem understand what does young people (high school students) think on education and work in relation to the future, based on their experiences. Whereas the complexity of subject, this investigation has searched put on discussion concepts crystalized, like youth and experience, in order that could realize an exam more objective and central about the studied question. To this research is important analyze the relation among youth, experience and their expectations, whereas this stage, wherein high school students are, is the moment of many definitions, since biological and cognitive aspects, until the psychological and socials. This is an investigation which has in critical theory of society, Frankfurt's School, especially on first generation, the conceptual basis - from this theoretical perspective, that intent to make the data interpretation. The research was made on South zone of São Paulo city, especially on Capão Redondo district, where, from four selected schools, this study obtained 314 participants, who agreed to answer the proposed quiz. The research achieved the central objective firstly proposed, that was: to examine the relationship among daily social relations and the cultural habits of youthful and their expectation about future. Also was possible to confirm the central hypothesis and its outspread: there is not meaningful differences in youthful expectations in function of diversity of objective situations faced by them and two main tendencies are predominant: i) a meaningful number of youthful investigated present traces of indifference about the future; ii) there are a restrict number of youth unsatisfied, nevertheless with difficulties to see social alternatives. In the end of data examinations was possible realize that investigated youth reflect the tendencies of social phenomena of impoverishment of experience, which, in its turn, conduct to conformation of consciousness and of expectations.

**Key-words:** Experience; Youth; Impoverishment of experience; Expectations of the future; Critical theory of society.

## SUMÁRIO

<b>Introdução: os caminhos da pesquisa.....</b>	<b>15</b>
1 – A elaboração do projeto de pesquisa da tese de doutoramento.....	19
2 - Delineamentos da pesquisa.....	21
Capítulo 1 – Juventude, Experiência e Escola: que lugar ocupam na sociedade contemporânea.....	<b>24</b>
1.1 – Alguns apontamentos sobre a bibliografia sobre o tema da juventude.....	35
<b>Capítulo 2 – Sociedade, cultura e juventude .....</b>	<b>45</b>
2.1 – Formações da juventude e a instabilidade do ensino médio.....	59
2.2 – A escola como espaço de socialização da juventude.....	60
2.3 – Juventude e ensino médio .....	64
2.4 – Dominação: cultura, educação e formação.....	68
2.5 – A juventude como possibilidade de superação .....	73
<b>Capítulo 3 – Pensamento, Linguagem e Experiência .....</b>	<b>76</b>
3.1 – O encadeamento entre palavra e vida/fala interior como expressão do pensamento.....	83
3.2 - A palavra como expressão da experiência .....	89
3.3 – Experiência e movimento estudantil.....	94
3.4 – Indivíduo e sociedade, experiência e formação.....	102
3.5 – O empobrecimento da experiência como fenômeno da cultura .....	108
<b>Capítulo 4 – A elaboração da trajetória de pesquisa: do método aos resultados.....</b>	<b>113</b>
4.1 – Método – Problema de Pesquisa, Objetivos e Hipóteses.....	113
4.2 – Procedimentos de pesquisa .....	114
4.3 - Local da Pesquisa .....	120
4.4 – Algumas impressões sobre o local da pesquisa.....	123
4.5 – Juventude e gênero: entre cristalização e superação de papéis sociais .....	127
<b>Considerações finais .....</b>	<b>170</b>
<b>Referências Bibliográficas: .....</b>	<b>181</b>
<b>Anexo 1 - Questionário 1 .....</b>	<b>188</b>

<b>Anexo 2 - Termo de consentimento livre e esclarecido 1.....</b>	<b>197</b>
<b>Anexo 3 – Questionário 2.....</b>	<b>199</b>
<b>Anexo 4 - Termo de consentimento livre e esclarecido 2.....</b>	<b>204</b>

## LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 - Questionário 1.....	188
Anexo 2 - Termo de consentimento livre e esclarecido 1 .....	197
Anexo 3 – Questionário 2.....	199
Anexo 4 - Termo de consentimento livre e esclarecido 2 .....	204

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Taxa de desocupação por idade da população brasileira economicamente ativa .....	30
Figura 2 .....	80
Figura 3.....	82
Figura 4 – Taxa de desocupação por gênero da população brasileira economicamente ativa .....	136
Figura 5 – Rendimento do trabalho principal por gênero da população brasileira .....	138

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Categoria de trabalho por funções desempenhadas pelos jovens.....	139
------------------------------------------------------------------------------	-----

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Gênero e idade dos jovens .....	130
Tabela 2 – Gênero e cor/etnia dos jovens.....	131
Tabela 3 – Gênero e estado civil dos jovens .....	132
Tabela 4 - Gênero e situação quanto à maternidade/paternidade dos jovens.....	132
Tabela 5 – Gênero e período em que estudam os jovens.....	134
Tabela 6 – Gênero e situação quanto ao trabalho dos jovens.....	134
Tabela 7 – Gênero e situação quanto ao trabalho dos jovens (desemprego e trabalho anterior).....	135
Tabela 8 – Gênero e situação quanto ao trabalho dos jovens (emprego com carteira assinada) .....	136
Tabela 9 – Gênero e rendimento mensal dos jovens trabalhadores .....	137
Tabela 10 – Gênero e uso dinheiro recebido no trabalho pelos jovens .....	140

Tabela 11 – Gênero e participação em programas ou projetos de entidades públicas ou privadas dos jovens .....	141
Tabela 12 – Gênero e participação em programas ou projetos de entidades públicas ou privadas dos jovens (natureza da entidade) dos jovens.....	141
Tabela 13 – Gênero e participação cultural dos jovens .....	143
Tabela 14 – Gênero e participação cultural dos jovens, conforme tipo de atividade ..	144
Tabela 15 – Gênero e religião dos jovens.....	145
Tabela 16 – Gênero e vinculação por religião dos jovens .....	146
Tabela 17 – Gênero e religião dos jovens, de acordo com declaração sobre ser ou não praticante .....	146
Tabela 18 – Gênero e tipo de moradia dos jovens .....	147
Tabela 19 – Gênero e tipo de moradia dos jovens: número de cômodos.....	147
Tabela 20 – Gênero e número de pessoas que moram com os jovens .....	148
Tabela 21 – Gênero e rendimento total da família dos jovens.....	149
Tabela 22 – Gênero e o trabalho dos sonhos dos jovens .....	151
Tabela 23 – Gênero e expectativas profissionais dos jovens .....	153
Tabela 24 – Gênero e atividades realizadas no tempo livre pelos jovens .....	156
Tabela 25 – Gênero e o desejo dos jovens de realizar atividades no tempo livre.....	158
Tabela 26 – Gênero e a importância atribuída pelos jovens à ação política .....	159
Tabela 27 – Gênero e expectativa dos jovens em cinco anos.....	163
Tabela 28 – Gênero e expectativa dos jovens em dez anos.....	165
Tabela 29 – Gênero e a definição dada pelos jovens à vida social .....	168

## **Introdução: os caminhos da pesquisa**

Oriundo do interior de Minas Gerais, mais precisamente do Triângulo Mineiro, cheguei a São Paulo repleto de ideais; carregava comigo os sonhos de viver em um país mais justo, com melhor distribuição de renda e com uma população mais bem informada, capaz de exigir o cumprimento de seus direitos.

Quando pus os pés pela primeira vez na Universidade, primeiro com o curso de Jornalismo e depois de Letras, trouxe na mochila muitas certezas, assim como creio ser o caso de muitos; entre as convicções que me acompanhavam havia aquelas advindas do senso comum. Acreditava que bastava um professor com boa vontade para promover as melhorias necessárias na sociedade; mais do que isso, ansiava que eu mesmo pudesse dar, por meio do trabalho e do meu esforço pessoal, uma imensa contribuição para transformar o catastrófico quadro social instalado no Brasil.

Em outras palavras, saliva, giz e um bom coração seriam as armas mais adequadas para promover a distribuição de renda, a diminuição da pobreza e da fome, melhorar as condições de saúde e sanitárias, e assim por diante. Ledo engano. Estava, portanto, absolutamente contaminado pela superficialidade com que esse tema é tratado em nossa sociedade, que atribui deveres e funções à educação e à escola cada vez que se depara com um novo desafio.

Cursando graduação, exposto às primeiras posturas um pouco mais criteriosas, no que se refere ao entendimento da realidade, paulatinamente as certezas absolutas de que era portador começaram a esvanecer. Junto aos questionamentos cada vez mais frequentes instalava-se, sem muito alarde, uma companhia pouco confortável, a angústia.

Um pouco menos inocente, percebendo as mazelas do mundo de maneira mais racional, fui tomando consciência do importante papel que a educação pode desempenhar para a construção de uma

sociedade melhor, de indivíduos melhores. Muitos poderiam perguntar: o que quer dizer inocência? Seria não perceber as distinções que a sociedade apresenta? A resposta é negativa. Não se trata de não ver ou conviver com a iniquidade social que se apresenta na sociedade brasileira, mas, antes, da naturalização das diferenças.

Em outros termos, dessa perspectiva nada crítica o enorme abismo social registrado no Brasil seria fruto da própria natureza e personalidade do brasileiro e suas características. Obviamente, nunca imaginei ser assim o mecanismo de funcionamento da sociedade. No entanto, é necessário considerar que, na elaboração desse panorama, há uma grande contribuição da mídia em geral, já que os meios de comunicação são uma das importantes correias de transmissão de valores, crenças, desejos e, também, da ideologia que opera em toda sociedade; semelhante à brisa, ninguém vê e alguns se dão conta da sua presença, quando beneficiados pelo frescor que ela proporciona.

Assim, a ideologia que percorre toda a sociedade por meio dos sistemas de comunicação em massa apazigua a existência em diversas situações, assunto tratado mais detidamente no decorrer deste trabalho.

No final do percurso da primeira graduação, muito se havia transformado em mim, especialmente no modo de perceber as coisas que me cercavam. Ainda que a minha primeira formação acadêmica, em Comunicação Social – Jornalismo, não estivesse absolutamente comprometida com a educação, esta começara a ser objeto de constante observação e curiosidade. Mais do que isso, sentia uma imensa necessidade de conhecer mais sobre as possibilidades que a educação guardava para o futuro da nossa sociedade.

Um tanto idealista, cria na possibilidade de ampla transformação social por meio da educação. O primeiro trabalho de pesquisa realizado na companhia de uma colega de questionamentos e ideais, parecia querer comprovar exatamente isso, a possibilidade de que as coisas podem ser melhores, bastaria boa vontade e um

bom projeto com pessoas dedicadas a ele. O trabalho foi realizado de modo muito honesto, com as limitações de compreensão e de experiência que tínhamos. De todo modo, fomos investigar a presença da cultura como elemento incentivador da educação, especificamente, a pesquisa se prestou a entender de que modo o "hip hop", manifestação cultural urbana, forjada nas ruas, influenciava os adolescentes a se comprometerem mais com a educação deles mesmos. Fomos às periferias da cidade e do estado de São Paulo, tentar compreender que fenômeno era esse. Queríamos saber que fascínio essa manifestação de rua exercia sobre os jovens nas periferias, queríamos entender o processo de identificação dos adolescentes com a mensagem trazida pelo movimento "hip hop". Penso, hoje, que o resultado da pesquisa foi, sobretudo, a transformação pessoal e intelectual de dois jovens que estavam concluindo sua graduação.

Depois dessa pesquisa, as dúvidas me assaltavam, e experimentei uma necessidade ainda maior da que houvera sentido; precisava conhecer mais, pesquisar mais. Já cursando a segunda graduação, agora na área de educação, Letras (licenciatura), fui conduzido ao mestrado, momento de grande amadurecimento intelectual.

Na pós-graduação travei contato amplo e frutífero com vários pensadores da sociologia, da história e da educação. Depois de ampliar a base de conhecimento, conhecer novas posturas teóricas e práticas, chegava o momento de restringir e aprofundar o conhecimento, amparado por um referencial teórico sólido.

Esse é um momento fundamental na formação do pesquisador e da pesquisa, afinal a teoria é uma lente que se toma emprestada, através da qual se passa a ver e compreender as relações estabelecidas em nossa sociedade. Não se faz a pesquisa para comprovar a teoria, e nenhuma teoria precisa disso; o importante é que ela ilumine os dados recolhidos de modo que possam oferecer as

informações necessárias para a elaboração do conhecimento em torno do objeto investigado.

No mestrado os mesmos elementos que fizeram parte de minha primeira investigação na graduação, juventude, cultura e arte, continuavam gerando muitos questionamentos. E precisava entender de que modo essa relação tinha se estabelecido e como ela ganhava espaço, de modo progressivo.

Daí, optou-se por uma pesquisa documental que possibilitasse a análise das relações existentes entre os documentos internacionais, como da UNESCO, e os que são produzidos localmente, desde o Ministério da Educação até os elaborados nas escolas. Assim, queria explorar o que se prescrevia como modelo ideal de educação no século XXI; a arte e a formação cultural advinda do contato com ela converteu-se em instrumento para a manutenção das relações sociais tal qual a conhecemos; pelo menos como prescrição.

No mestrado, portanto, a ideia que me norteou foi a de investigar que tipo de formação para a juventude é considerada ideal, levando em consideração os elementos particulares do momento histórico. Agora, neste trabalho de doutoramento realiza-se um caminho diferente: extrair da própria juventude o que é importante para ela, de acordo com o seu entendimento.

Vale dizer, portanto, que o tema da juventude e da adolescência sempre se constituiu como elemento fundamental dos interesses deste pesquisador. Em especial, discutir qual o papel da juventude na sociedade, a importância desse momento na configuração da vida individual, a importância da escola, os movimentos sociais e culturais da e para juventude, enfim, variações de um mesmo assunto que sistematicamente esteve presente em minha trajetória na tentativa de dar um passo a mais e melhor compreender a própria sociedade que produz a juventude atual. O desafio é tentar examinar criticamente o que significa ser jovem na contemporaneidade.

O processo, contudo, para chegar a esse entendimento foi mais complexo e um maior detalhamento disso é apresentado no tópico a seguir.

## **1 – A elaboração do projeto de pesquisa da tese de doutoramento**

Em fevereiro de 2014 tornara-me Mestre, no programa de pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) em Educação: História, Política, Sociedade, com a sensação plena de dever cumprido, de que realmente havia realizado uma boa pesquisa, cujo resultado exitoso fora um incentivo para continuar a pesquisar. Antes de qualquer coisa, todavia, o final do ciclo de tarefas impostas pelo mestrado trouxe-me alívio e ainda mais angústias. Muitas outras questões foram surgindo, e mal havia conseguido responder algumas, levantadas durante a dissertação. Situação que impôs uma reflexão profunda sobre continuar ou não a pesquisa. Seria aquele o momento de continuar? Ou seria melhor esperar? Decidi continuar.

Imediatamente após a decisão, comecei a elaborar o meu projeto de pesquisa para o doutorado, uma vez que havia pouco tempo, o processo de seleção aconteceria em breve. O meu interesse permaneceu em investigar ainda mais profundamente a juventude, quer dizer, a ideia era entender como os adolescentes pensam a respeito de si mesmos. A primeira tentativa de elaboração do projeto previa que conseguiria avaliar essas questões focalizando às relações entre juventude e autoridade.

Entrei no Programa de Pós-graduação em Educação: História, Política, Sociedade, agora para desenvolver o projeto de doutorado. Depois de frequentar algumas disciplinas, aquele projeto inicial parecia ser insuficiente para dar conta das questões que queria responder. O projeto foi reestruturado e ele ganhou novo rumo;

pensava que estudando preconceito, poderia conseguir melhor entender as coisas que estava disposto a investigar.

Mais um tempo se passou, e nova mudança no projeto se fez necessária; isso já no segundo semestre de 2015. O projeto ganhou o aspecto final: o empobrecimento da experiência como fenômeno geral da juventude pareceu o melhor caminho de investigação, isso porque seria uma boa forma de preparar o terreno em que pretendia fixar o projeto de pesquisa.

Tudo começava a se organizar para que a pesquisa fosse conduzida a partir de então, até que chega o ano de 2016, em que, para usar uma expressão de Marx e Engels (2006), tudo que era sólido começava a se desmanchar no ar, pelo menos aos meus olhos. A conturbação política, a crise econômica, o acirramento dos ânimos, a demonstração pública do ódio de classe, outrora escondido, tudo parecia estar fora do lugar, inclusive as questões que envolvem esta pesquisa.

Não se sabia exatamente o que iria acontecer, manifestações acontecendo diariamente em defesa da democracia e contra esta, agressões gratuitas nas ruas, o caos havia se instalado, ou pelo menos tudo levava a crer que era isso que estava acontecendo. Tudo que temia sucedeu, o golpe antidemocrático ocorreu, levando consigo as poucas certezas que tinha; e o que viria depois disso poderia ser qualquer coisa.

As dúvidas sobre como as coisas funcionariam se instalaram e nada mais se sabia do destino que teria o campo de pesquisa; as bolsas de estudo, por exemplo, questões fundamentais para o andamento das pesquisas começaram a ser cortadas e ninguém era capaz de dizer quais seriam os limites dos cortes e se seríamos ou não atingidos por eles. Claro que se sabe que historicamente no Brasil a atividade de investigação científica é subfinanciada, todavia após o golpe, o que havia sido consolidado não tinha mais nenhum lastro.

Logo após o golpe acontecer de maneira definitiva, em agosto de 2016, os ânimos se acirraram ainda mais; já se estava às vésperas das eleições municipais, e os primeiros contatos com pessoas ligadas a comunidade do Capão Redondo, zona sul da capital paulista (local onde seria realizada a pesquisa) foram feitos. Contudo, pouco consegui avançar naquele momento, já que a grande maioria das pessoas com as quais iria conversar estava envolvida nas campanhas eleitorais municipais.

Essa situação se deve à primeira entrada que tive na região, por meio de uma jovem, ativista das causas juvenis que trabalhava na Câmara Municipal. Nesse momento, precisava melhor conhecer o bairro, suas características, sua população, enfim, seu funcionamento. Sendo um bairro sabidamente violento, resolvi, antes de pôr os pés em qualquer escola, conversar com as pessoas a quem tive acesso e que pudessem relatar um pouco de suas experiências, a fim de que pudesse melhor compreender a maneira mais adequada de abordagem. Por essa razão, as disputas políticas, inicialmente, prejudicaram o andamento desta investigação.

Depois do desfecho das eleições municipais de 2016 a pesquisa começou a andar e os encontros ocorreram de maneira mais frequente e proveitosa, o que permitiu o delineamento relatado na sequência.

## **2 - Delineamentos da pesquisa**

Depois de apresentado o percurso acima descrito, a elaboração da pesquisa, sobretudo, de sua estrutura começou a caminhar, dando origem a esta investigação. Para tanto, estabeleceu-se a pergunta central, eixo norteador do trabalho, bem como as derivações deste problema; além disso, objetivos e hipóteses também foram demarcados.

A pergunta que se pretendeu responder é: o que pensam os jovens sobre a educação e o trabalho em relação ao futuro? Nela está incluída a noção de expectativa dos adolescentes em relação as suas próprias vidas. Nesse momento, também se pretendeu, como objetivo principal desta pesquisa, examinar as conexões entre o dia-a-dia das relações sociais, os hábitos culturais dos jovens e as expectativas que expressam acerca do futuro. Tendo isso como referência, situou-se a hipótese central nos seguintes termos: não há diferenças significativas nas expectativas dos jovens em função da diversidade de situações objetivas enfrentadas por eles e duas tendências principais são predominantes: i) número significativo dos jovens investigados apresentam traços de indiferença quanto ao futuro; ii) há um número restrito de jovens inconformados, todavia com dificuldades de vislumbrar alternativas sociais.

A fim de melhor compreender os dados que adviriam dessas elucubrações, entendeu-se que a utilização dos conceitos e métodos desenvolvidos no âmbito da teoria crítica da sociedade, os estudiosos da Escola de Frankfurt, seria indispensável. Isso por considerar que as contribuições desta para o pensamento contemporâneo em geral, e sobre juventude em particular, fizeram entender que o modo de interpretação que a teoria empresta ao pesquisador seria decisivo para analisar as questões a que se propôs examinar neste trabalho.

Assim, a partir de esclarecimentos, mormente, sobre os conceitos de juventude e experiência, pôde-se melhor compreender o objeto de estudo com o qual se relacionou. Em seguida, entendeu-se que a utilização de questionários seria o meio mais eficaz de realizar a quantificação dos dados que se pretendia recolher; portanto, foi por meio deste procedimento que se obteve as informações examinadas. Com base nessas definições, estruturou-se esta tese em quatro capítulos, além da parte final dedicada às considerações finais, sobre o que se passa a apresentar.

No capítulo 1º é apresentada discussão sobre juventude, experiência e escola na sociedade contemporânea; para isso, buscou-se pesquisas anteriormente realizadas, a fim de que se pudesse localizar os temas em discussão, quando o assunto se refere a juventude, experiência e escola.

No capítulo 2º discute-se mais detidamente as noções que cercam o termo juventude, além de problematizar o uso do termo no plural, juventudes. É nesse momento, também, que se examinam: as relações desse grupo com a escola e seus processos de socialização, a sua formação e os nexos com o trabalho, o ensino médio, o processo de adaptação e a influência da cultura, além das possibilidades de superação da ordem vigente.

No terceiro capítulo é realizada a problematização dos temas relativos à experiência, iniciando as discussões baseadas em conceitos da linguística e da psicologia social no que se refere ao pensamento e à linguagem como elementos indispensáveis da constituição da experiência. Continuando, discute-se também os aspectos desta em relação aos movimentos estudantis e à formação do indivíduo.

O quarto capítulo é dedicado à apresentação e detalhamento do método de investigação, do procedimento de coleta de dados, do local da pesquisa e da análise dos dados coletados, observando as questões que envolvem a discussão sobre gênero e o estabelecimento de papéis sociais.

Finalmente, a última parte apresenta as considerações finais, que busca realizar um balanço, avaliando, a partir dos conceitos expostos no decorrer do trabalho, se a pergunta de pesquisa foi respondida, se os objetivos foram alcançados e se as hipóteses foram confirmadas. Mais ainda, é o momento de estabelecer pontos de chegada e de partida, quer dizer, demonstrar o que se pôde responder e indicar novas pesquisas que podem ser realizadas a partir desta.

## **Capítulo 1 – Juventude, Experiência e Escola: que lugar ocupam na sociedade contemporânea**

Os temas que englobam o estudo da juventude, das suas experiências e da escola têm sido discutidos a partir de diferentes reflexões teóricas, em seus aspectos sociais, psicológicos, antropológicos, históricos, entre outros. Embora não seja, para esta pesquisa, uma questão de exame mais detido, é bom lembrar que, pelo menos, desde meados da década passada há uma preocupação bastante presente em delimitar as aproximações e distanciamentos entre os conceitos de juventude e adolescência. Afinal, há diferenças? Quais são elas? São perguntas comuns aos debates que buscam circunscrever o objeto de estudo, tendo em vista as delimitações etárias, geracional, biológica, social etc.

Neste sentido, documento publicado pela Ação Educativa (2005) situa o problema e viabiliza o debate em torno de melhores delimitações entre juventude e adolescência. Para tanto, lembram seus autores que muitas vezes a definição de juventude adota como referência “uma faixa etária, um período da vida, um contingente populacional, uma categoria social, uma geração... Mas todas essas definições se vinculam, de algum modo, à dimensão de fase do ciclo vital entre a infância e a maturidade” (AÇÃO EDUCATIVA, 2005, p.6).

Dessa reflexão inicial, a problemática avança no sentido de delimitação da juventude, tendo como parâmetro os aspectos ligados às questões de ciclos vitais ou, etários. Ainda, de acordo com a argumentação do documento, a juventude teria seu início marcado pelo surgimento das características biológicas, psicológicas e físicas que advêm com a puberdade e teria o seu fim assinalado pela entrada desses indivíduos no “mundo adulto”. Sobre isso, podemos ler:

Na concepção clássica da sociologia tal inserção [no "mundo adulto"], que marca o fim da juventude, abarca, de modo geral, cinco dimensões: terminar os estudos; viver do próprio trabalho; sair da casa dos pais e estabelecer-se numa moradia pela qual torna-se responsável ou corresponsável; casar; ter filhos. Estas cinco condições são uma tradução moderna para os fatores que em todos os períodos históricos, definem a condição de adultos: depois do período de preparação, estar apto a produzir e reproduzir a vida e a sociedade, assumindo as responsabilidades pela sua condução (AÇÃO EDUCATIVA, 2005, p.7).

Ainda que essas cinco dimensões tenham sido estabelecidas como marco referencial de término da juventude, certamente, na sociedade moderna esses conceitos não podem ser aplicados de maneira estanque, sem ter em conta as profundas alterações ocorridas nas relações sociais. Apenas como exemplo, ter filhos ou terminar os estudos não podem mais ser parâmetros para determinar o fim da juventude, porque é comum entre os jovens que se tenham filhos antes do término dos estudos, quando esse ocorre. De outro lado, o prolongamento da passagem para a vida adulta implica também a infantilização do adulto.

Não há concordância, no entanto, mesmo quando se busca delimitar a faixa etária correspondente à juventude. Institutos como o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), ao fazer recortes demográficos, seguem a tendência estabelecida pela definição das Nações Unidas de que a idade que compreende a juventude está entre 15 e 24 anos; o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013), por sua vez, delimita entre os 15 e 29 anos.

De acordo com Abramo (2005, p. 23), até a década de 1970 o termo juventude abrangia a fase transitória entre infância e idade adulta, referindo-se, prioritariamente, ao período preparatório para o mundo adulto, ligado, essencialmente à formação escolar, fosse ela referente ao ensino médio ou superior; essas condições eram identificadas com a juventude. Ainda segundo a autora, a partir dos anos 70 do século passado, os movimentos estudantis ganham

bastante destaque na luta social e política do país, depois do que, progressivamente, perdem a capacidade de articulação e de representação na sociedade. Ao mesmo tempo, surge um panorama em que se inserem os chamados “meninos de rua”, a partir do que se começam as discussões em torno de garantir direitos a esses sujeitos vistos como problema social.

Já a partir da década de 1980 empreendem-se discussões que se cristalizaram na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), momento em que o termo juventude se associa com as delimitações propostas para os adolescentes, entre 12 e 18 anos. Diante disso, é só a partir de meados dos anos 1990 que juventude começa a ganhar seus contornos semânticos próprios, por meio dos quais se compreende essa fase da vida.

É a partir dos anos 90 que os jovens voltam a adquirir visibilidade. Em outras figuras, novos temas e focos. Num primeiro momento ganhou peso na opinião pública a preocupação social com os problemas vividos ou representados pelos jovens, vinculados fortemente à crise econômica e social e consubstanciada na dificuldade de inserção (representada, principalmente, pelo desemprego, que apresenta as taxas mais altas exatamente na faixa etária dos 16 aos 24 anos), e nas decorrências dramáticas da falta de perspectivas e de oportunidades para a construção de projetos de vida. Passaram a ser tema constante de noticiário e da preocupação pública questões como problemas de saúde vinculados a certos tipos de comportamento de risco, como gravidez precoce, o uso abusivo de drogas, as várias doenças sexualmente transmissíveis, inclusive a AIDS; e, principalmente, o envolvimento dos jovens com a violência, como vítimas e/ou autores, e sua relação com a criminalidade e narcotráfico, expressa principalmente na altíssima taxa de homicídios entre rapazes do sexo masculino de 18 a 25 anos de idade. (ABRAMO, 2005, p.24).

A descrição apresentada parece ainda hoje estar na agenda dos noticiários, pois pouco se alterou esse quadro. As questões que se relacionam com a juventude, as preocupações e opiniões emitidas pela mídia em geral e a violência, por exemplo, recentemente, revelaram suas formas nas propostas de redução da maioridade

penal, a fim de punir mais severamente aqueles que são considerados menores infratores.

Assim, a rebeldia da juventude e a formação escolar para o mundo do trabalho parecem ser, a partir dessa análise, as maneiras preferenciais pelas quais se identificavam, até os anos 1970, os jovens, organizados em movimentos estudantis e contestando a ordem social, sobretudo, a ditadura militar, instaurada a partir de 1964. Depois, há um movimento de viabilização de direitos para a juventude, agora identificada com as questões sociais dos “meninos de rua”, desamparados pela família e pelo Estado; tal luta social origina o movimento que vai desembocar no ECA.

Dos anos 1990 em diante se percebe a juventude, quase sempre, ligada aos conflitos sociais, em que ela está inserida, mormente, nas situações de violência ou atrelada às exclusões (e as consequências advindas desse fato) de toda ordem a que os jovens são vítimas. Nessa esteira, vale dizer que o interesse recente sobre os temas conectados à juventude está presente nos trabalhos científicos de variadas origens e correntes de pensamento, ainda que muitos estudos apenas reverberam na própria juventude sem, contudo, tê-la como referência primordial.

Especialmente para a antropologia, a sociologia, a psicologia e a educação, a condição juvenil tem, nos últimos anos, ganhado relevo entre os assuntos discutidos no universo acadêmico. Sobretudo, as pesquisas sobre a juventude parecem ter duas entradas principais: aquela que trata dos hábitos juvenis, seja de comportamento ou de consumo, isto é, a chamada cultura juvenil; já a segunda temática, também bastante comum nas pesquisas voltadas à juventude, tem relação com o aumento das taxas de violência, isto é, em muitos casos, o objetivo principal é compreender melhor a origem dessa situação:

O tema Juventude alcançou maior visibilidade nos últimos quinze anos no Brasil como produto da intersecção de vários domínios da vida social e da ação de diferentes atores. Os jovens entram na pauta das políticas públicas como parte da questão social e do crescimento da violência no país. Iniciativas também observadas nesse período, em um primeiro momento nas prefeituras e posteriormente em âmbito federal, tentam trazer para a arena pública novas visibilidades em torno dos segmentos juvenis, considerados como atores capazes de ação e de interlocução política. Há, assim, uma confluência de demandas e de representações no campo político que se torna uma arena bastante diversificada de iniciativas e de concepções em torno da questão juvenil no país (SPÓSITO, 2009, p. 17).

Responder exatamente o porquê de maior interesse na juventude é uma tarefa um tanto árdua, todavia é possível estabelecer uma hipótese que se decompõe em duas tendências principais, quais sejam: baseado no quadro de violência social, haja vista, por exemplo, homicídios, tráfico de drogas ou gravidez na adolescência, isso por um lado; por outro, a juventude aparece em questões ligadas aos padrões de comportamento, grupos juvenis e seus hábitos, consumo, atuação política etc. A condição juvenil, assim, ganhou notoriedade nas pesquisas, provavelmente, pelo lugar que ocupa na sociedade contemporânea.

Vale dizer que a sociedade do capitalismo tardio<sup>1</sup> ensejou, entre outras consequências, uma em especial, a incerteza. Os jovens são,

---

<sup>1</sup> Na 16º Congresso dos Sociólogos Alemães, Adorno abre o encontro com a conferência intitulada *Capitalismo Tardio ou Sociedade Industrial?* O autor utiliza o termo capitalismo tardio, embora reconheça que a sociedade burguesa continua industrial. Na conferência, Adorno trata de esclarecer que essa não é uma mera disputa de nomenclaturas, mas sim a disputa de uma chave de interpretação da sociedade contemporânea. O que se põe em discussão, a partir do termo capitalismo tardio, são as mudanças e as permanências de que é portador o sistema econômico contemporâneo em relação àquele descrito por Marx. Adorno se utiliza do termo na medida em que identifica as nuances que diferem o processo atual, daquele. "(...) a antiga opressão social, só que agora tornada anônima. Se a teoria da miséria crescente não foi demonstrada 'à la lettre', ela se confirmou, porém, no sentido não menos assustador de que a falta de liberdade, a dependência em relação a um instrumental que escapa à consciência daqueles que dele se utilizam, estende-se universalmente sobre os homens" (ADORNO, 1986, p. 67). O capitalismo tardio é a reconfiguração do próprio

nessa organização social, o conjunto de pessoas que fazem parte da população economicamente ativa, na qual se instala em grande escala o que se convencionou denominar em diversas pesquisas de vulnerabilidade social, cuja condição primordial é a pobreza. Isso porque os jovens são grandemente afetados pelo desemprego, também consequência dessa configuração social.

O desemprego endêmico pode se transformar em fator de desagregação social, daí a preocupação de uma expressiva parte de pesquisadores que preenchem a vaga dessa tendência que é hegemônica: aquela que estuda a juventude e tudo o que a ela está associado com vistas a promover mecanismos que diluam qualquer reivindicação de mudança mais profunda. Em melhores termos, ainda que de fato a condição de trabalho dos jovens seja inferior comparada a situação dos adultos, muitas vezes, a atenção voltada especificamente ao trabalho revela uma preocupação voltada aos riscos de desagregação, visto que pouco se observa de crítica ao sistema que produz esses tipos de postos de trabalho subalternos. Muitas vezes apresenta-se uma constatação da divisão do trabalho.

Tal tendência hegemônica se materializa, entre outras coisas, na preocupação com a inserção da juventude no mercado de trabalho:

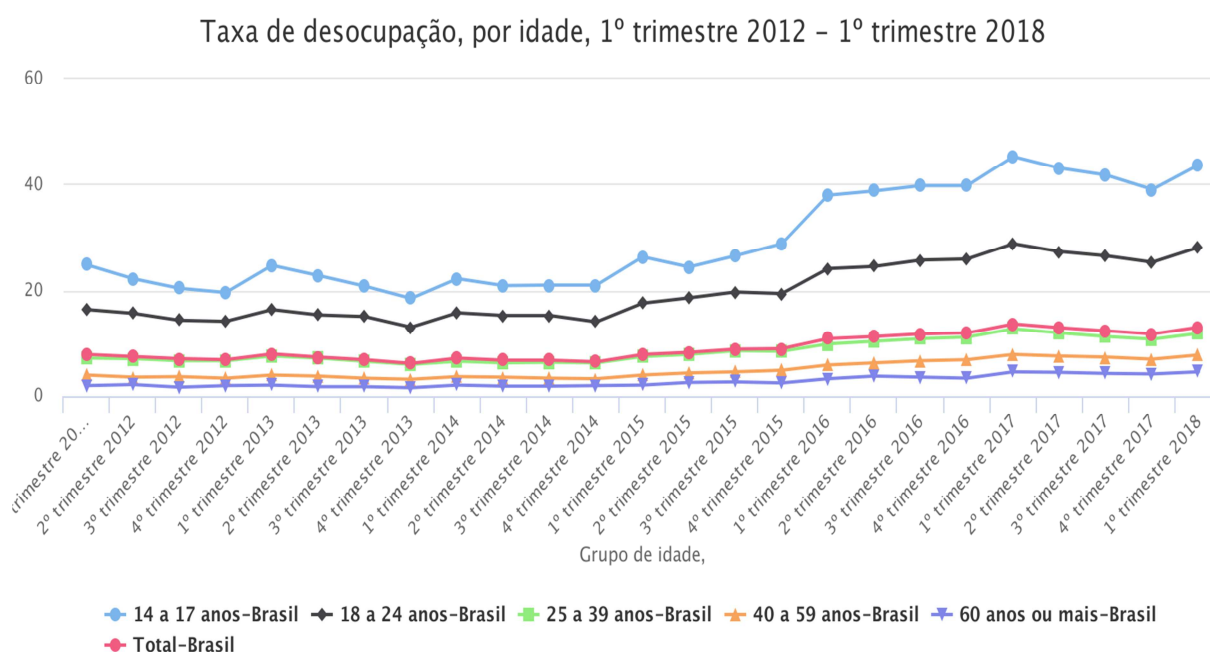
A difícil inserção dos jovens no mercado de trabalho é reconhecida e analisada por diversos autores. A maior parte dos estudos disponíveis tende a priorizar a baixa taxa de ocupação e/ou alta taxa de desemprego; ora pela ótica da dificuldade em encontrar emprego (GONZALEZ, 2009; SNJ e IPEA, 2014) ora pela ótica da dificuldade de se manter empregado (FLORI, 2005; CORSEUIL et al., 2014). Apesar disso, a qualidade do emprego dos jovens é um problema tão ou mais grave, em particular as altas taxas de informalidade (REIS, 2014). A alta prevalência de emprego informal entre os jovens é preocupante sob ao menos três aspectos: i) precarização da relação de trabalho; ii) proteção social deficiente; e iii) trajetória profissional comprometida (CORSEUIL; FRANCA; POLOPONSKY, 2016, p. 177).

---

capitalismo que desenvolveu mecanismos para sua sustentação como sistema econômico vigente.

A preocupação com a colocação no mercado de trabalho mostra que, por meio de pesquisas de grande escala, como a PNAD (Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios, realizada pelo IBGE), a juventude sempre é comparada aos adultos no que se refere a emprego e desemprego ou formalidade e informalidade, por exemplo.

**Figura 1 – Taxa de desocupação por idade da população brasileira economicamente ativa**



Fonte: "IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua trimestral"

Mostrar os dados comparativos da desocupação entre os jovens e os adultos é uma maneira de perceber como o grupo constituído por jovens vive grande vulnerabilidade no que se refere às condições vigentes. Em outros termos, como nesta pesquisa também se investigou as relações dos jovens com o trabalho, é importante levar em conta que a condição juvenil (no gráfico acima representado em duas etapas, de 14 a 17 anos e de 18 a 24 anos mostram uma tendência de elevação do desemprego; enquanto que na faixa que

compreende 60 anos ou mais, tende à estabilidade) é em si mesma limitadora para a colocação no mercado de trabalho, sobretudo, o trabalho formal, haja vista a alta taxa de desocupação apontada nos dados supracitados.

A própria existência de órgãos governamentais responsáveis por melhorar as condições de trabalho da juventude já denuncia, pela mera existência deles, a maior fragilidade dos jovens ante o mercado de trabalho.

(...) criou-se no Brasil uma esfera de diálogo social para discutir a questão da promoção do trabalho decente para os jovens. Trata-se do subcomitê da Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude (ANTDJ). A existência desse espaço resulta dos esforços despendidos pela OIT (Organização Internacional do Trabalho), pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), pela Secretaria Nacional de Juventude e pelo Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE). Sua constituição demandou esforço de articulação e de diálogo entre o governo, as centrais sindicais e as confederações empresariais (CORSEUIL; FRANCA; POLOPONSKY, 2016, p. 194).

Ao mesmo tempo, outra tendência que emerge, também a partir da sociedade do capitalismo tardio, é a que vê na juventude e na sua condição de subjugação social um potencial para superação da organização social e econômica vigente. Em relação a esse aspecto “a juventude é toda cercada de esperança, amor e admiração: daqueles que ainda não são jovens, das crianças e daqueles que não podem mais sê-lo por terem perdido a fé em algo melhor” (BENJAMIN, 2013, p. 53). E continua o autor:

Camaradas, o falso romantismo, o grotesco isolamento em que fomos postos na relação com o devir, tornou muitos de nós apáticos; por tanto tempo tiveram de crer na nulidade que até a fé se tornou nula para eles. A falta de ideais de nossa juventude é o último resquício de sua sinceridade. Camaradas, é nesse estado que se encontra a formação de uma juventude que, num esforço obstinado, é isolada do real, obnubilada com um tal de romantismo da objetividade, com um tal de romantismo do ideal, com invisibilidades. [...] Esse é o velho romantismo, que não é nutrido por nós, não

pelos melhores de nós, mas por aqueles que querem nos educar a recitar passivamente a cartilha do vigente. E, em contraposição a isso, *apontei-lhes*, camaradas, um novo romantismo, muito indefinido, muito remoto, mas espero que tenha sido efetivo. Um romantismo cuja postura deve caracterizar-se pela franqueza, sendo que a conquista mais difícil desta se dará no campo do erotismo e, não obstante, a partir deste, ela impregnará nossa existência e nosso comportamento cotidianos. Um romantismo da verdade que identificará os nexos espirituais, a história do trabalho; que fará desse conhecimento uma vivência própria para agir de acordo com ele da maneira mais sóbria e não romântica possível. Esta é a nova juventude, a juventude sóbria e romântica (BENJAMIN, 2013, p.55/57).

No excerto supracitado, o autor mostra preocupação com a formação da juventude e com os aspectos irrealistas a que estão submetidos na formação escolar, denunciando que nesse contexto do que chama de "romantismo da objetividade" a única possibilidade é a reprodução do vigente. Ainda que reconheça esses elementos, o autor insiste na mudança de postura da e em relação à juventude, ou seja, deposita nos jovens alguma esperança.

Mas é claro que as questões que envolvem a realidade juvenil no Brasil não se encerram nas aqui apresentadas, todavia elas também fazem parte do universo circundante à juventude. Elencar todos os problemas, desafios e expectativas que perpassam a juventude brasileira são tão improváveis quanto delimitá-los. Em outras palavras, em qualquer trabalho de pesquisa é impossível abranger todos os temas que envolvem o objeto de estudo; dessa forma, o recorte de um determinado assunto tende a garantir maior profundidade de análise e melhor compreensão de determinados aspectos que envolvem tal objeto.

A juventude brasileira engloba uma infindável rede de nuances que dificilmente algum pesquisador poderá dizer que há algum traço de homogeneidade num grupo tão heterogêneo. Seria a mesma coisa ser jovem, por exemplo, na cidade de São Paulo e numa comunidade ribeirinha no norte do país? Ou mesmo em uma pequena cidade do interior? Possivelmente a resposta seria negativa. Tampouco se pode

dizer que há juventudes, como se houvesse mais de uma. Talvez, algo em comum entre os jovens das mais diferentes partes desse imenso e diverso país é o momento histórico em que se é jovem. Quer dizer, ser jovem nesse contexto social e histórico.

Tendo o tempo da sociedade do capitalismo tardio como referência, parece ser impositivo pontuar que há três características ou consequências fundamentais do capitalismo: fragmentação, especialização e alienação.<sup>2</sup> Estes elementos serão mais bem discutidos adiante, por hora interessa ressaltar o primeiro e o segundo itens, a fragmentação e a especialização.

Na sociedade contemporânea se perdeu a noção de totalidade, sendo substituída por um sem fim de fragmentos superpostos. Essa fragmentação ocorre em qualquer área considerada, inclusive na experiência do sujeito, de modo que a própria subjetividade, produto indissociável das relações com a realidade, também seja comprometida.

No que concerne à especialização, o modo de produção vigente leva-a as últimas consequências, especialmente no trabalho. A ultra especialização, característica da atual organização social, apresenta-se por meio do desenvolvimento de novas técnicas associadas ao desempenho no trabalho, além de reconfigurações e fechamentos de postos de trabalho. Essa circunstância promove inconstâncias e incertezas de toda ordem. No estágio avançado do capitalismo a rotatividade empregatícia é a regra, ao contrário, por exemplo, dos tempos anteriores da industrialização brasileira, em que diversos trabalhadores, muitas vezes, aposentavam-se em seu primeiro emprego.

---

<sup>2</sup> Herbert Marcuse, em *O Fechamento do universo da locução*, capítulo do livro *A ideologia da sociedade industrial*, aponta que as consequências do trabalho no sistema capitalista repercutem nas atividades do cotidiano da sociedade, na percepção acerca do passado e também do futuro, qualitativamente transformado, assim, a negação do próprio presente; estabelece, ainda, como tendência da sociedade capitalista elementos ligados à fragmentação, especialização e alienação.

As reconfigurações de postos de trabalho andam tão rápido como os avanços tecnológicos, promovendo cada vez mais cortes nas possibilidades do desempenho no trabalho ser produto da ação humana qualificada. As incertezas desse momento histórico, em grande medida, proveem, portanto, da instabilidade do trabalho; daí as instituições normativas e prescritivas da educação, quase sempre por meio de documentos, refletirem a “preocupação” em formar jovens flexíveis e adaptáveis, visando à nova configuração das relações de trabalho do século XXI.

Tendo isso em consideração [os conceitos de formação cultural e pseudoformação], vale dizer que na contemporaneidade, maciçamente entra-se em contato com práticas educacionais, muitas vezes baseadas em formulações como a supracitada da UNESCO. Assim, trata-se de uma maneira completamente diferente de conceber a formação cultural daquela propugnada pela teoria crítica da sociedade. Embora, muitas vezes, haja boa intenção em realizar propostas que tornem a cultura mais presente na formação do indivíduo, parte do esforço se esvai quando a cultura se torna meio para atingir a formação ensejada pelo mercado de trabalho, isto é, quando ações culturais são empregadas de modo a tornar as pessoas ainda mais aptas e flexíveis às regras impostas pela economia (FRANCO, 2014, p. 50).

Para os que não têm presente resta depositar sua esperança por dias melhores no futuro. No Brasil, o porvir está inarredável e ideologicamente ligado à educação, seja como promotora de ascensão social, seja como formadora de mão de obra.

Ainda que a educação escolar seja indispensável, não é suficiente. Os jovens do Brasil precisam de trabalho. A relação entre trabalho e profissão é um tema que gostariam de discutir mais. Nesse quesito, preocupa-os: dificuldades para conseguir o primeiro emprego; pouca oferta de vagas; enfrentar, na entrada no mercado de trabalho, preconceitos por serem jovens e inexperientes. Se somarmos a isso a qualidade da educação a que tem acesso e o baixo nível de escolaridade, vemos o quanto essa questão é estratégica e urgente para o país. Estamos deixando passar a onda jovem demográfica, com má qualificação da mão de obra, ao mesmo tempo em que acumulamos problemas com as contas

da previdência social, por exemplo, cuja conta será herdada por essa geração (ROGGERO, 2017, p. 182-83).

Vale dizer que, historicamente o ciclo final da educação básica no Brasil se deteve na formação do jovem para o trabalho ou para a continuidade dos estudos. Em ambos os casos, a ideia central está associada a “garantir” as melhorias das condições de vida desses sujeitos. Contudo, cada vez menos o atual ensino médio cumpre essa promessa, haja vista as altas taxas de desocupação entre os jovens, por um lado, e as progressivas dificuldades de possibilitar ao seu egresso a inserção nos estudos universitários ou técnicos, em decorrência da enorme competição por vagas, por outro.

### **1.1 – Alguns apontamentos sobre a bibliografia sobre o tema da juventude**

A fim de compreender melhor os rumos desta pesquisa, objetivando estabelecer conexões e diálogos com outros trabalhos, cujo tema é juventude, selecionou-se alguns trabalhos já realizados.

De saída é bom lembrar que a definição do conceito de juventude na história é uma construção social (LOPONTE, 2010), isto é, só se pode falar em juventude considerando suas relações com o tempo histórico e com as relações que estabelece no interior de uma sociedade. Se, por um lado, a existência do termo juventude aponta um avanço em relação ao passado, em que os jovens eram reconhecidos apenas como trabalhadores, é necessário, por outra via, entender como esse termo foi se estabelecendo no decorrer do processo histórico. Quer dizer, ao contrário do termo adolescente, cujo registro jurídico baliza o início e fim desse período por meio do ECA, por exemplo, quando se fala em juventude, há muitas divergências ao se tentar estabelecer o início e o fim desse período. Talvez por ser, justamente, uma construção social, as pesquisas demonstram não haver concordância nesse aspecto.

Vale dizer também que, conforme Machado (2011), autor que empregou esforços para estudar as características da juventude que está fora dos centros urbanos, as pesquisas que envolvem o tema juventude parecem se estabelecer em duas entradas:

O tema da juventude costuma aparecer nos chamados "Estudos Culturais" por duas vias: por um lado, a questão psicológica do que os jovens produzem e almejam enquanto classe média envolvida na questão política (urbanos, portanto); por outro lado, a questão da marginalidade, da exclusão, da violência, das drogas nas periferias (urbanos, novamente) (MACHADO, 2011, p.38).

Nesse sentido, Machado levanta questões similares as que já foram aqui apresentadas no tópico anterior, indicando que os aspectos psicológicos e aqueles ligados à violência são os elementos principais que estabelecem os caminhos de muitas pesquisas quando o tema é juventude.

Nos anos 1960, Foracchi (1965) constitui-se em uma espécie de referência para todos os estudos que consideram a relação entre juventude e trabalho, já que a autora realizou pesquisas sobre os jovens secundaristas e o seu acesso à universidade. Décadas depois Spósito (2009) aponta que a partir dos anos 1990, o tema juventude ganha, ainda que timidamente, mais espaço entre as pesquisas acadêmicas, especialmente nas áreas de educação, ciências sociais e serviço social. Contudo, alerta que para haver um campo de conhecimento mais bem delimitado, ainda falta melhores avaliações e maior sedimentação do conhecimento, especialmente nas pesquisas.

Se considerarmos que os estudos sobre os jovens começam a ser retomados nas Ciências Sociais e na Educação a partir do início dos anos 1990, pode-se afirmar que já existe um acúmulo inicial que permite um quadro bastante diversificado, sinalizador de algumas direções. O balanço realizado, tendo como foco apenas a produção discente, retrata muito mais os desafios da estruturação desse campo de conhecimento do que sua emergência propriamente dita (SPÓSITO, 2009, p.31).

Num extenso levantamento feito entre as produções discentes da pós-graduação brasileira, na busca por melhor compreender o que havia sido produzido sobre a juventude entre os anos de 1999 e 2006, o trabalho coordenado por Spósito (2009) identificou e categorizou os estudos em eixos, os quais representam a preocupação dos autores ao elaborarem suas pesquisas. Esses eixos podem ser identificados na apresentação que a autora faz do relatório final da pesquisa:

O texto inicial, Estudo sobre Jovens na Pós-Graduação: um balanço da produção discente em Educação, Serviço Social e Ciências Sociais (1999-2006), examina os dados gerais do levantamento e tece considerações em torno dos traços mais marcantes dessa produção. Um conjunto de três artigos examina os aspectos relativos aos jovens em suas relações com o sistema escolar: Juventude e Escola. Estudos relativos à sexualidade e às relações de gênero, em suas interfaces com a juventude, são analisados no artigo Jovens, sexualidade e gênero. O texto "Adolescentes em processo de exclusão social" recobre a produção discente que se dedicou, sobretudo, à pesquisa dos segmentos juvenis considerados em situação de extrema pobreza e dos adolescentes em conflito com a lei. Pesquisas que abordaram outros registros da condição juvenil foram examinadas em outros artigos: Juventude e Trabalho; Jovens, mídia e TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação); Os grupos juvenis; Jovens Negros; e Juventude e política. Finalmente, também foi objeto de análise o tema Estudos históricos sobre juventude. Como foram identificados trabalhos que se voltaram para o passado e tentaram compreender aspectos da vida juvenil em outros momentos da sociedade brasileira, julgou-se importante aferir se esse conjunto abre perspectivas, mesmo que de forma bastante incipiente, para uma eventual história dos jovens no Brasil (SPÓSITO, 2009, p. 13-14).

Levando em conta a nomenclatura dos eixos descritos por esse trabalho, aquele que nos interessa discutir aqui se refere exatamente a dois deles, a saber: Juventude e Escola e Juventude e Trabalho. Claro que, os outros temas, de alguma sorte, também contêm traços da pesquisa que se pretendeu empreender, contudo os eixos que mais se aproximam do cerne das preocupações envolvidas com o

tema são justamente os apontados. Sobre as relações entre juventude, escola e trabalho, temos:

Os jovens brasileiros de baixa renda vivem em uma situação dramática, espremidos entre um sistema de educação pública de má qualidade e, a partir da adolescência, à necessidade crescente de ganhar dinheiro em um mercado de trabalho precário e de difícil entrada. As políticas necessárias para tentar resolver esta situação devem lidar com o problema da qualidade da escola, com as necessidades de renda, e fazer isto tomando sempre em consideração as importantes diferenças que existem para os diferentes grupos de idade (SCHWARTZMAN; COSSÍO, 2007, p. 62).

Dentre os trabalhos que serviram de referência para a composição da presente pesquisa está o que foi apresentado por Giovinazzo Jr. (2003), cuja proposta está centrada na análise das relações de adolescentes com a escola, quer dizer, sua experiência escolar. Nesse sentido, o autor buscou avaliar o sentido da escola para os jovens que a frequentam, isto é, qual a avaliação que fazem de seu percurso escolar, considerando outros aspectos para além dos que concernem ao currículo. Assim, o trabalho se concentrou em avaliar as atribuições da escola no âmbito das relações sociais estabelecidas em seu interior.

A tarefa da escola é efetivada não de maneira direta, independentemente dos atores envolvidos, mas criando-se as condições para que um determinado tipo de cultura escolar seja predominante. Isso não depende somente dos professores e educadores, pois, é fundamental que se desenvolvam determinadas relações entre os que estão participando da vida escolar. Portanto, ainda que a escola oriente seu trabalho sobre os alunos, isto é, tendo o poder de impor conteúdos e maneiras de serem transmitidos, isto depende, em grande medida, das relações sociais que se desenvolvem no interior dos estabelecimentos de ensino (GIOVINAZZO JR., 2003, p. 47).

Assim, o autor discute o papel da escola como instituição formadora das novas gerações, apontando que, muitas vezes, é

destinada ao fim de “aplicação de regras e de controle social” (GIOVINAZZO JR., 2003, p. 45-46). Em outras palavras, a escola sucumbe à lógica de reposição social de peças para a manutenção da ordem estabelecida.

Também vale destacar a importância de se tratar a juventude como um grupo social, forjado por meio de um sem número de disputas sociais, todavia, fundamental para se compreender uma fase da vida que se configura também de modo bastante ligado às questões etárias.

Esta perspectiva é corroborada por uma série de autores (AGUIAR, BOCK & OZELLA, 2001; OZELLA, 2002, 2003, apud CHECCHIA, 2010) que, se contrapondo a uma concepção de juventude que a caracteriza como uma fase de crises, naturalmente conflituosa e turbulenta, marcada pela irresponsabilidade, rebeldia (no sentido pejorativo) e por inevitáveis desequilíbrios e instabilidades, priorizam a constituição social e histórica da adolescência. Essa visão implica atentar para o fato de que a consolidação da adolescência, ou de forma mais ampla, juventude, como grupo social, data do século XX (ÁRIES, 1978, apud CHECCHIA, 2010) e é intensificada por transformações da modernidade que impuseram o prolongamento da permanência na escola e o adiamento da entrada no mercado de trabalho, evidenciando uma criação histórica recente em oposição à sua naturalização (REIS, 2014, p. 19).

Ainda destacando a perspectiva relacional que carrega a juventude, ou seja, de que esse conceito se forma a partir das noções de infância e velhice, por exemplo, é bom dizer que a fase de transição, assim considerada por muitas pesquisas, tem forte relação com a vida adulta, mormente, com as atividades relacionadas ao exercício do trabalho.

Como uma categoria socialmente construída, por muito tempo, a juventude foi associada à metáfora da passagem, da transição, do tempo de preparação para a vida adulta, tendo por base que as idades da vida eram cristalizadas em torno da ideia de geração. Com a modernidade tardia, estas fases da vida deixaram de ter autonomia em relação às outras e especificidades próprias para tornarem-se interdependentes e menos hierarquizadas. Isso ocorreu em meio às mudanças levadas a efeito nas relações de trabalho

e ao prolongamento da escolaridade obrigatória, especialmente no período pós-guerra, com incidência direta sobre as representações sociais, construídas, até então, em torno do ciclo da vida e do seu caráter ternário (a juventude se forma, a idade adulta trabalha e a velhice tem o direito ao repouso). A questão sai de uma perspectiva de forte previsibilidade e normatização e vai em direção à descronologização do ciclo de vida e sua desestandardização ou descristalização. As referências cronológicas que balizavam os limites entre as idades cederam lugar às referências funcionais, especialmente aquelas relacionadas às atividades econômicas. Não é a sociedade moderna que inventa a juventude, pois os jovens sempre existiram e foram reconhecidos como tais em outros contextos. No entanto, é a modernidade que a encara como "transição", considerando o ideal de vida protagonizado pelo adulto através do trabalho (TARTUCE, 2007, p. 91). (STECANELA, 2008, p. 77-78).

Além do que até agora foi destacado, o que parece ser importante é o fato de que há duas funções preponderantes que a escola deveria realizar: primeira, a de adaptação e divulgação de valores culturais (a escola é um ambiente onde as tradições culturais podem ser difundidas; cultura aqui como a materialização do constituído e dos valores da sociedade); segunda, como o apontamento da superação do atual modelo de configuração social. No entanto, a escola atendendo quase sempre apenas a primeira de suas tarefas, contribui para a reprodução do modelo de sociedade vigente. Essa parece ser a avaliação de uma pesquisa com a qual também se dialoga neste trabalho, ainda que o foco tenha recaído no ensino profissional.

As escolas de ensino profissional são um grande exemplo de instituições escolares voltadas para atender às exigências do sistema econômico, representando uma adequação do modelo escolar às exigências do capitalismo (LOPONTE, 2010, p. 163).

Loponte (2010) focalizou seu estudo nas relações entre a juventude e o acesso à universidade, levando em conta o ensino técnico. Isto é, jovens que frequentavam o ensino técnico

depositando na universidade suas expectativas de dias melhores no futuro. Ainda sobre esse trabalho, a autora destaca as razões pelas quais os jovens escolheram um curso técnico em detrimento do oferecido pelo ensino médio regular. Grande parte dos jovens acreditava ser mais vantajoso ter uma formação técnica para a colocação no mercado de trabalho.

Em relação aos motivos de escolha pelo curso profissionalizante, os alunos apontam na direção do mercado de trabalho, sendo um dos motivos de escolha pelo curso técnico. Diante da possibilidade de frequentar somente o ensino médio, esses jovens optaram por um curso profissionalizante, evidenciando assim uma adaptação às necessidades sociais estabelecidas e ligadas à manutenção do sistema econômico (e, obviamente, pela necessidade de trabalhar e de ter uma profissão, mesmo que não seja logo após a conclusão do curso) (LOPONTE, 2010, p. 170).

Também na esteira que busca estabelecer relações entre a juventude e a escola, Amaral (2012) objetivou compreender o sentido de formação cultural (conceito que será tratado mais detalhadamente no decorrer deste trabalho) na escola, principalmente por meio das leituras poéticas. A autora, ao investigar as práticas de leitura e o modo como elas acontecem na escola, possibilitou uma discussão, por meio do ensino de língua portuguesa, de como ocorre a formação desses jovens na escola. Além disso, o trabalho intentou compreender de que modo a escola propugna atividades artísticas como meio possível de educar e de propor ou não uma alternativa ao vigente. Desse modo:

(...) estimular as atividades artísticas que propiciem a criatividade em detrimento daquelas que são reprodutivas parece ser mais efetivo para a formação de jovens críticos e autônomos. De forma geral, no discurso sobre o fazer artístico nas escolas são recorrentes as colocações que tendem a evidenciar o seu papel como instrumento psíquico, educacional ou social. Boa parte das discussões sobre as questões estéticas na sociedade contemporânea enfatizam ou a funcionalidade da arte ou a sua inutilidade. Buscar alternativas mais interessantes e comprometidas com a

formação desses jovens e com a estimulação da criatividade é tarefa urgente (AMARAL, 2012, p. 60).

No que se refere à formação do indivíduo na sociedade contemporânea, especialmente o jovem, suas formas de resistência e de adaptação, Batista (2008) traz uma série de contribuições para que se possa pensar como a formação efetivamente acontece.

Devido à forma como as exigências de novos comportamentos e postura ocorrem e são internalizadas pelo adolescente, é que se estabelecerá o seu relacionamento com o meio social. A lógica da identidade, que é a base da ideologia da sociedade atual, constitui a exigência máxima de formação dos indivíduos segundo os padrões psíquicos e comportamentais necessários à época em questão; constitui a força ameaçadora que inibe as manifestações do diferente, do não-idêntico. Um maior ou menor sentimento de ameaça pode gerar, assim, certa instabilidade emocional e necessidades de autoafirmação, como tentativas de formação da identidade frente as ameaças. Mas, o processo de afirmação de uma nova identidade que também deveria resultar na construção da individualidade e, portanto, no incremento da autonomia dos indivíduos, pode, de outro modo, converter-se num mero processo de adaptação dos jovens ao sistema social (BATISTA, 2008, p.58).

Outro ponto de observação, fundamental no processo de formação dos jovens e, portanto, da própria constituição da sociedade, se assenta justamente em aspectos e exigências de adaptação e no mito de meritocracia frente a brutal desigualdade social. Saneh (2011) trata disso em seus estudos.

A adaptação é uma das exigências mais frequentes do processo formativo das gerações mais novas. Ajustar-se aos mecanismos que regem o convívio social é, via de regra, sinal de equilíbrio, apontando para um comportamento saudável e desejável. Por outro lado, examinando a história humana como uma sucessão de atos de intolerância, violência, proliferação das condições que resultam em miséria, desigualdade e destruição – um cenário nada incomum – a adaptação significa também a rendição aos mecanismos que ontem produziram e hoje reproduzem tal cenário sombrio. Sob a roupagem de uma disputa justa ancorada na meritocracia – uma das principais propagandas

da exigência à adaptação – sobrevivem às formas elitistas de proteção das classes altas e todo tipo de compadrio que permeiam as relações sociais. A adaptação assume assim duas formas distintas: entre os jovens das classes dominantes constitui um ritual de legitimação de superioridade de classe, enquanto entre os mais pobres funciona como uma ferramenta de sobrevivência (SANEH, 2011, p. 251-52).

Em outros termos, a ideologia (compreendida aqui como falsa consciência) de que as oportunidades estão dadas a todos e que, portanto, todos são capazes de atingir qualquer objetivo que se proponha a alcançar é o mecanismo meritocrático que promove a adaptação para a sobrevivência, sobretudo dos mais pobres. Ainda sobre meritocracia:

De acordo com Frigotto e Ciavatta (2011), a ideologia do capital humano redefine, a partir da década de 1990 principalmente, os caminhos e as finalidades da educação – em especial a educação de nível médio, a educação dos jovens –, que passam a ser pautadas nas noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, pedagogia das competências, empregabilidade e empreendedorismo. A educação básica, seguindo essas orientações do capital humano, da sociedade do conhecimento, parece, resulta em novas formas de desigualdade, de alienação, de exclusão social, de competitividade desenfreada, sob o signo da meritocracia (MONTERO, 2016, p.81).

Apoiando-se no levantamento bibliográfico realizado e dos diálogos constituídos, além dos outros incluídos no relato desta pesquisa, é possível perceber que há em todas as pesquisas observadas preocupações que giram em torno das relações entre juventude, escola, trabalho, e formação, além de um sem fim de nexos que se podem estabelecer com base nessas relações.

No âmbito da pesquisa sobre o tema da juventude pode-se fazer uma série de constatações interessantes. Entre elas, a de que estudos das não relações (aquilo que é negado aos jovens na organização social vigente) dos jovens com o que deveria constituir parte da vida juvenil não foram encontrados. Em melhores palavras,

o que se quer dizer sobre isso tem a ver com a disposição juvenil, a abertura à experiência que parece constituir um forte elemento desse período da vida; além das próprias expectativas, decorrência natural das experiências vividas.

Sendo assim, a intenção nesta investigação é a de estudar as relações entre a juventude e a educação (aquela supostamente garantidora da ascensão social e do emprego), entre a juventude e o trabalho, entre a juventude e a formação escolar ou, em outros termos, as mediações que condicionam a existência dos jovens na sociedade do capitalismo tardio.

## **Capítulo 2 – Sociedade, cultura e juventude**

Antes de prosseguir sobre os assuntos que tratam diretamente do objeto de estudo desta tese, juventude, experiência e expectativa, e, neste capítulo particularmente, sobre o tema da juventude, parece necessário propor algumas reflexões importantes, cuja finalidade é esclarecer as razões em que se assentam determinadas escolhas que se fez na proposta de estruturação deste trabalho.

A sociedade contemporânea, eivada de relações cada vez mais complexas, passa por diversas crises, entre as quais a dificuldade de definir conceitos apropriados, a fim de que se possa colher melhores resultados de pesquisa, por exemplo. É importante dizer que os conceitos nos quais se sustenta uma investigação devem estar absolutamente afinados com o conteúdo da pesquisa, já que isso pode custar caro às apreciações dos resultados.

Nesta mesma sociedade está inserida uma dinâmica inexorável sobre a qual é necessário buscar mecanismos de compreensão. As relações sociais se transformam, ao mesmo tempo em que as relações que regulam o trabalho também estão na trilha da mudança; alterando, assim, o modo como as classes se relacionam entre si, bem como a maneira por meio da qual estas se inserem no modo de produção capitalista. É fato que esses elementos, componentes da estrutura econômica vigente, conformam também o indivíduo; tanto no que se refere ao mundo objetivo quanto à própria subjetividade do sujeito.

Pelo menos desde a Grécia Antiga, principalmente, nas figuras de Platão e Aristóteles, há clara separação entre dois tipos de trabalho, o manual (elemento da civilização) e o intelectual (elemento

da cultura). De acordo com Marcuse (1998), estão embutidas nessa divisão as noções de necessidade (útil) e de verdadeiro (belo), e o progresso técnico oriundo da civilização e da sociedade, por um lado, agravou a tensão entre cultura e civilização, ao mesmo tempo em que a primeira se encarregou de realizar certa nivelção ou apaziguamento repressivo de forças opostas, o que garantiu a manutenção dessa divisão até os dias atuais. A condição fundamental de permanência da sociedade moderna reside nessa divisão artificial, historicamente produzida, entre sociedade e cultura.

Marcuse (1998), em artigo escrito em 1937, conceitua como cultura afirmativa a cultura estabelecida no ocidente, cuja proposta ainda é a de garantir, por meio de promessas irrealizadas, a estruturação da sociedade burguesa; cuja base se conjuga no paradoxo da cisão entre sociedade e indivíduo, que no mesmo momento que valida a divisão do trabalho, portanto entre cultura e sociedade, realiza, por meio da cultura, a reintegração entre indivíduo e sociedade.

Entre outras coisas, Marcuse (1998) critica o modo pelo qual a cultura distorce noções relacionadas ao que é de responsabilidade individual e coletiva da organização econômica vigente; e não apenas isso, impede-se, por meio da cultura afirmativa, que o indivíduo acesse meios a partir do que poderia pensar sobre sua própria coisificação frente ao existente. Entre outros exemplos, o autor lança mão da literatura e descreve a forma pela qual obras de grande impacto em seus momentos de produção, sobretudo pelo potencial de crítica ao estabelecido que forneciam aos leitores, são neutralizadas e padronizadas apenas como clássicos da literatura, retirando-se, portanto, toda a substância dessas obras, o conteúdo de crítica e de pensamento sobre a realidade e até mesmo de sua superação; tornam-se apenas um passatempo, conforme pode ser visto no excerto a seguir:

A cultura superior ainda existe. É mais acessível do que nunca. É lida, vista e ouvida por mais pessoas do que jamais o fora; porém a sociedade bloqueou há muito tempo os domínios espirituais dentro dos quais essa cultura poderia ser entendida em seu conteúdo cognitivo e em sua verdade determinada. O operacionalismo no pensamento e no comportamento remete estas verdades à dimensão pessoal, subjetiva e emocional; nessa forma podem ser facilmente ajustadas ao existente – a transcendência crítica e qualitativa da cultura é eliminada e o negativo integrado no positivo. [...] Agora podemos expressar o efeito principal desse processo numa fórmula: integração dos valores culturais na sociedade existente supera (*aufheben*) a alienação da cultura frente à civilização, e com isso nivela a tensão entre “dever” (*Sollen*) e “ser” (*Stein*) (que é uma tensão real, histórica), entre potencial e atual, futuro e presente, liberdade e necessidade. Resultado: os conteúdos culturais tornaram-se pedagógicos e edificantes, algo relaxante – um veículo de adaptação (MARCUSE, 1998, p. 159-160).

Na dinâmica cultural hodierna, Žižek (2011) realiza um estudo sobre o papel da cultura no pós 11 de setembro de 2001, dia em que os Estados Unidos sofreram um ataque terrorista no centro financeiro do capitalismo mundial, o *World Trade Center*. Ao tratar desse fato, o autor toca em pontos cruciais para a análise da problemática da conceituação da atualidade, principalmente quando trata das questões que envolvem a substância das coisas; o que parece ser absolutamente atual e transparente no caso brasileiro, já que, especialmente, pós-golpe de 2016, tem-se uma democracia não democrática; sem substância. Sobre isso temos:

Hoje encontramos no mercado uma série de produtos desprovidos de suas propriedades malignas: café sem caféina, creme de leite sem gordura, cerveja sem álcool... E a lista não tem fim: o que dizer do sexo virtual, o sexo sem sexo; da doutrina de Colin Powell da guerra sem baixas (do nosso lado, é claro), uma guerra sem guerra; da redefinição contemporânea da política como a arte da administração competente, ou seja, a política sem política; ou mesmo do multiculturalismo tolerante de nossos dias, a experiência do Outro sem sua Alteridade (o Outro idealizado que tem danças fascinantes e uma abordagem holística ecologicamente sadia da realidade, enquanto práticas como o espancamento das mulheres ficam ocultas...)? A Realidade Virtual simplesmente generaliza esse processo de oferecer um produto esvaziado de sua substância: oferece a própria realidade esvaziada de sua substância, do núcleo duro e resistente do Real – assim

como o café descafeinado tem o aroma e o gosto do café de verdade sem ser o café de verdade, a Realidade Virtual é sentida como a realidade sem o ser. Mas o que acontece no final desse processo de virtualização é que começamos a sentir a própria "realidade real" como uma entidade virtual (Žižek, 2011, p. 26-27).

Diante dessa realidade virtual que, ainda que não diretamente, reforça as relações de perda de substância de um elemento qualquer, inclusive no que se refere à esfera conceitual, como multiculturalismo (sobre o que trataremos mais detidamente adiante), por exemplo, parece ser ainda mais importante refletir sobre o modo por meio do qual se conceitua determinado objeto.

Tendo essa reflexão como referência, Marx (2008) parece ser a resposta de que se necessita para refletir sobre o método que é a base do materialismo histórico dialético proposto pelo autor:

O concreto é concreto, porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso o concreto aparece no pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação. No primeiro método [analítico], a representação plena volatiliza-se na determinação abstrata; no segundo [sintético], as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto por meio do pensamento. Assim é que Hegel chegou à ilusão de conceber o real como resultado do pensamento que se absorve em si, procede de si, move-se por si; enquanto que o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto não é senão a maneira de proceder do pensamento para se apropriar do concreto, para reproduzi-lo mentalmente como coisa concreta. Porém isso, não é, de nenhum modo, o processo da gênese do próprio concreto. [...] Para a consciência – e a consciência filosófica é determinada de tal modo que para ela o pensamento que concebe é o homem real, e o mundo concebido é, como tal, o único mundo real – para a consciência, pois, o movimento das categorias aparece como o verdadeiro ato de produção – que apenas recebe um impulso do exterior – cujo resultado é o mundo, e isso é exato porque (aqui temos de novo uma tautologia) a totalidade concreta, como totalidade de pensamento, como uma concreção de pensamento, é, na realidade, um produto do pensar, do conceber; não é de nenhum modo o produto do conceito que se engendra a si mesmo e que concebe separadamente e acima da intuição e da representação, mas

é elaboração da intuição e da representação em conceitos (MARX, 2008, p. 258-259).

Nessa passagem, Marx busca explicitar o caminho de um método seguro de investigação de um problema social. A questão essencial parece ser a de que é necessário colocar o pensamento em operação em relação ao concreto, isto é, buscar o impulso necessário na esfera concreta e, por meio de uma elaboração mental, definir um objeto concreto, que não seja o resultado e sim o ponto de partida da investigação.

Ao colocar a noção hegeliana de unidade do diverso, Marx propõe que ao mesmo tempo em que se busque a abstração mais simples sobre o concreto, ou seja, o conceito, também se faça uma viagem pelo que é imanente na sociedade, o dinamismo. O conceito não deve ser o resultado e sim o ponto de partida, portanto, não paralisa os movimentos internos que constituem as relações sociais. Isto posto, parece ser possível melhor discutir as questões que cercam, especificamente, a juventude.

Há, na atualidade, muitas discussões a respeito de como se referir à juventude, isto é, na forma singular ou plural. As querelas, quase sempre estabelecem como marco de diferenciação o que afirmou Bourdieu (1983): "juventude é só uma palavra". Nesse sentido, o sociólogo francês defende a ideia de que juventude é uma construção social, histórica e cultural, já que se forja na tensão com outros grupos, por exemplo, adultos, velhos e crianças.

Ainda de acordo com essa ideia, a juventude se estabelece muito mais pelas disputas internas e hierárquicas da sociedade do que pelo fator biológico. Nesse sentido, uma pessoa de 50 anos pode ser considerada jovem, caso esteja próxima a uma de 80 anos. Essa ideia parece estar bastante difundida na sociedade e, portanto, não representa nenhum elemento surpresa. Quer dizer, o ideal de ser

eternamente jovem ou aparentar ser o mais jovem possível é a meta de vida de muitas pessoas, representantes de diversos grupos etários e sociais.

Dito isso, Margulis & Urresti (1996), em clara resposta ao texto do teórico francês, escreveram *La juventud es más que una palabra*. Os estudiosos argentinos argumentam, de acordo com Pereira (2012), que a noção estabelecida por Bourdieu é insuficiente, na medida em que deixa de lado as questões de classe social e de gênero, por exemplo. Escreve Pereira (2012), “para eles [Margulis & Urresti], a discussão feita por Bourdieu leva à percepção da juventude como ‘mero signo’, como ‘uma construção cultural desgarrada de outras condições’”.

Claro que essas discussões são complexas porque também o é o processo de transformação pelo qual o jovem é atravessado. Em melhores palavras, o adolescente é sujeito e objeto de transformações de diversas ordens: social (alteram-se as relações de dependência com os pais ou responsáveis, na mesma medida em que se ganha certa autonomia e o desempenho de novos papéis); cognitivo (amadurecimento dos processos de aprendizagem e desenvolvimento); biológico (mudanças corporais, especialmente desde a puberdade); sexual (desenvolvimento de preferências sexuais e da capacidade reprodutiva), entre outros.

Nesse caldo de profundas transformações pessoais e sociais, há também as questões impostas pela própria sociedade a esse jovem. Isto é, qual é a posição hierárquica do sujeito jovem? Além de outras interpelações, por exemplo, quanto à colocação profissional no mercado de trabalho.

Há, contudo, um aspecto que não deve ser ignorado, a ideia de moratória social (ERIKSON, 1976). O autor desenvolve a ideia de que o jovem goza de um período médio de relativa tranquilidade, sem assumir grandes responsabilidades; ainda que isso não seja comum a todos os jovens. Baseado nesse referencial, Margulis & Urresti

(1996), adicionam à ideia de moratória vital, condição de grande parte dos jovens, a sensação de inviolabilidade da saúde, quer dizer, a morte seria para os outros e está longe no horizonte.

De outra parte e diante das desigualdades sociais e das diferenças no interior da própria classe, há uma corrente de pesquisadores que defende a adoção do conceito de juventude no plural – juventudes. Argumenta-se que assim é possível abarcar as diferenças que se expressam nas variadas condições juvenis. Como pode ser visto nos seguintes excertos:

É o que propomos nessa reflexão para você, professor: fornecer algumas chaves analíticas que possam facilitar o processo de aproximação e conhecimento dos estudantes que chegam à escola como jovens, sujeitos de experiências, saberes e desejos. Eles se apropriam do social e reelaboram práticas, valores, normas e visões de mundo a partir de uma representação dos seus interesses e de suas necessidades; interpretam e dão sentido ao seu mundo. É nessa direção que não podemos trabalhar com a noção de que existe uma juventude, pois são muitas as formas de ser e de se experimentar o tempo de juventude. Assim, digamos: juventudes (DAYRELL, CARRANO & MAIA, 2014, p. 105).

Temos também:

Essas definições estariam incompletas se não incorporassem a multiplicidade dessas representações sociais, o que implica a necessidade de pensarmos mais em termos de “juventudes”, no plural, uma vez que estas refletem realidades sociais diversas, construindo experiências e identidades juvenis distintas (WESHEIMER, 2013, p. 26).

Nos dois trechos supracitados fica evidente o conteúdo subjetivista que os autores adotam como referência a fim de justificar a escolha pelo termo juventudes, no plural. Ao referendar suas posições nos aspectos subjetivos sob os quais advogam a defesa do seu uso, os autores ignoram questões fundamentais como as determinações sociais existentes. Se não se considera a adaptação dos jovens à realidade dada, ter-se-ia, a cada geração jovem, o surgimento, necessariamente, de uma nova ordem social; entendida

como a reorganização completa das relações sociais. Se a nova ordem social não ocorre, a adaptação acontece, em alguma medida. Sobre isso, destaca-se:

A singularização cultural dos indivíduos em personalidades fechadas em si mesmos, portadoras de sua realização em si mesmas, afinal corresponde ainda a um método liberal de disciplina que não exige domínio sobre um determinado plano da vida privada. Ela deixa o indivíduo persistir como pessoa enquanto não perturba o processo de trabalho, deixando as leis imanentes desse processo de trabalho, as forças econômicas, cuidarem da integração social dos homens (MARCUSE, 1997, p. 122).

O autor supracitado chama a atenção para a ingenuidade de defender a ideia de que o indivíduo e suas vontades, desejos e identidades pessoais promovam qualquer mudança; ao contrário, elas são permitidas, desde que não interfira no curso da organização social; a ideia de liberdade suprime a própria liberdade.

As discussões que cercam o tema juventude, quase sempre, esbarram na difícil tarefa de delimitar o objeto que se pretende estudar. Nesse sentido, não é raro aparecer nos espaços de discussão científica a contraposição entre os conceitos juventude e juventudes. O segundo parece ter surgido no contexto do que se convencionou chamar de pós-modernidade, momento histórico em que a modernidade, e o que esta abrange, teria sido superada. O termo no plural aparece na tentativa de melhor explicar as diferenças existentes e próprias ao grupo a que se refere; isto é, com juventudes destaca-se que nesse grupo há mais de um jeito de viver a juventude ou que esta é contraditória, ou que não é coesa.

Parte da justificativa da utilização de juventudes, ao invés de juventude, se assenta na questão de que o termo no plural reconhece a diversidade que existe no interior desse grupo. O fato de reconhecer que haja diferenças não garante absolutamente nada, nem o respeito, nem a conquista de direitos, ou qualquer coisa que o

valha. Apenas como suposição, toma-se como exemplo a condição de milhões de pessoas espalhadas pelo mundo na situação de imigrantes com suas identidades culturais. Sobre essa questão o autor galego Rico (2014), assinala:

Na França, por exemplo, tem sido habitual a prática política liberal de subestimar esta presenza da diversidade (a indiferença ante as diferenzas) em prol de um "modelo republicano de integración social" que prometia a mobilidade social ascendente a partir de propostas de assimilação cultural, do esforço pessoal e dos méritos académicos alcançados pelos sujeitos necessitados de integración, sem fazer a precisa consideración do currículo proposto, da heterogeneidade e da dissonância cultural presa nas diversas "mentes culturais"; deste jeito, a esperada mobilidade, porém, não se tem dado em termos sociolóxicos, o que em consequência tem desencadeado diversas mostras de conflito social diante das promessas não cumpridas, ante a existência de práticas de segregación social, territorial e étnica (como a concentración de imigrantes em bairros dormitórios com péssima qualidade de servizos sócio-comunitarios) e a falta de efetiva integración e inclusión social (RICO, 2014, p. 146, tradución libre feita polo autor desta tese).<sup>3</sup>

O caso exposto no excerto supracitado o reconhecimento da diversidade é formal, o que promove ainda mais segregação e oculta, ainda que só na aparência, a tensão existente entre a diversidade, o que rompe com qualquer tentativa efetiva de verdadeira integração.

Por conseguinte, utilizar juventudes, no plural, pode ser mais regressivo do que libertador, mais uma camisa-de-força. Sobre o argumento de que a utilização de juventudes, no plural, é necessária, já que os grupos de jovens não são coesos, ora, se assim fosse, não

---

<sup>3</sup> En Francia, por exemplo, ten sido habitual práctica política liberal ha de minusvalorar esta presenza da diversidade (a indiferencia ante as diferencias) a prol dun "modelo republicano de integración social" que prometía a mobilidade social ascendente a partir de propostas de asimilación cultural, do esforço pessoal e dos méritos académicos acadados polos suxeitos precisados de integración, sen facer a precisa consideración do currículo proposto, da heteroxeneidade e da disonancia cultural pretendida nas diversas "mentes culturais"; deste xeito, a esperable mobilidade, porén, non se ten dado en termos sociolóxicos, o que en consecuencia ten desencadeado diversas mostras de conflitividade social diante das promesas incumplidas, ante a existencia de prácticas de segregación social, territorial e étnica (como a concentración de inmigrantes en bairros dormitorios con pésima calidade de servizos socio-comunitarios) e a falta de efectiva integración e inclusión social.

se poderia pensar em sociedade, civilização, barbárie, mas sim, e somente, em sociedades, civilizações e barbáries. E em casos de grande complexidade, por exemplo, como a sociedade brasileira, para dar conta de tantas assimetrias, seriam necessários muitos plurais. Acerca dessa problemática podemos recorrer a Horkheimer e Adorno:

A rede de relações sociais entre os indivíduos tende a ser cada vez mais densa; é cada vez mais reduzido o âmbito em que o homem pode subsistir sem elas. E é o caso para indagar se tais momentos autônomos e tolerados pelo controle social ainda poderão se formar e em que medida. Em seu sentido estrito, o conceito de sociedade estabelece aqui uma linha divisória entre a sociologia e a antropologia, na própria medida em que o objeto da segunda depende amplamente, por sua vez, do processo de socialização. Por outras palavras, o que à reflexão filosófica tradicional parecia ser a própria essência do Homem é determinado, em cada uma de suas partes, pela natureza da sociedade e sua dinâmica. Isto não quer dizer, exatamente, que os homens tenham sido mais livres em épocas passadas da vida social ou que devessem, necessariamente, sê-lo. Transparece aqui a ilusão segundo a qual a sociedade é medida pela bitola do liberalismo e a tendência para a socialização total, na fase pós-liberal, é uma nova forma de opressão (HORKHEIMER & ADORNO, 1978, p. 40).

Os autores indicam a cilada de uma nova forma de opressão que se pode estar criando, ou seja, na tentativa de promover as diferenças, se as naturaliza e as neutraliza, do mesmo modo que a cultura afirmativa opera na promoção do nivelamento e do apaziguamento de tensões.

Claro que ser jovem numa comunidade ribeirinha do norte do Brasil, numa cidade pequena do interior do país ou na cidade de São Paulo abarca condições e relações sociais absolutamente diversas. Mesmo no interior da cidade de São Paulo, ou de qualquer outra grande metrópole, há imensas diferenças, também oriundas das desigualdades socioeconômicas própria da sociedade capitalista. O que é bom destacar é que na sociedade do capitalismo tardio essas diferenças se consolidam e se agudizam e, contraditoriamente, homogeneízam e padronizam a todos.

O fato de afirmar “as juventudes” como recurso para explicar a diversidade que sempre existiu parece inócuo. Em outros termos, conceituar esse grupo social no singular não implica negar a complexidade nele existente. Muito menos diminuir, naturalizar ou eliminar as diferenças, nem mesmo homogeneizar a juventude. Assim sendo, a opção feita por este autor é a de adotar o termo juventude, entendendo que o conceito é produto da constituição social e histórica e que denomina, ou tenta delimitar, uma fase da vida, aquela que se caracteriza como um período de transição do indivíduo entre o início de sua vida (infância) e a fase adulta (maturidade); ao mesmo tempo é o período decisivo da formação do indivíduo em que o sujeito dá os primeiros passos em direção ao trabalho.

Em suma, falar em juventude e não em juventudes tem a ver com o fato de que o conceito no plural não avança na compreensão do fenômeno na época contemporânea. Tratar do tema a partir do conceito no singular não diminui as complexidades e muito menos ignora as origens sociais, geográficas e as questões de gênero ou de qualquer outra natureza que compõem esse grupo social.

À juventude, diversas vezes, foi “entregue” a tarefa de ser a redentora da sociedade, isto é, seria esse grupo aquele que, embebido de expectativas e questionamentos de toda ordem, poderia dar os primeiros passos rumo à superação da ordem social vigente. Essa noção de juventude, como aquela que teria a responsabilidade de iniciar um novo processo de organização social, está presente, por exemplo, em:

Comecei apontando o quão forte é o desejo e a necessidade de ação. Há, no entanto, uma distinção entre ativismo e ação. Toda a ação revolucionária repousa no apoio popular. Neste país [Estados Unidos] esse apoio popular está sendo formado nos guetos. Ainda não existe para o movimento estudantil. A violência foi institucionalizada pela classe dominante. Diante da violência, o movimento dificilmente pode se defender. Não é e não pode estar na ofensiva. Já houve bastantes mártires e bastantes vítimas. Como eu disse no começo, vocês devem preservar seu potencial como uma

força política. Têm que se tornar aqueles que preparam o solo, as mentes e os corpos para uma nova sociedade. Na ausência de vocês, quem seriam? E tem que fazer tudo isso enquanto ainda estão vivos, permanecem jovens, capazes de pensar, falar, amar, resistir e lutar (MARCUSE, 1972, p. 11 tradução livre feita pelo autor desta tese).<sup>4</sup>

Todavia, no decorrer da história, houve momentos em que a juventude foi quase completamente cooptada pelo status quo. A juventude hitlerista parece ser um bom exemplo do que se tenta demonstrar. Depois de avaliar momentos como esse, os estudiosos da primeira fase da Escola de Frankfurt, por exemplo, começaram a pensar que a esperança de superação do modo de organização da sociedade moderna estaria justamente nos desesperançados. Como se pode ver no excerto abaixo:

Se a música encerra autênticos mistérios, então esse permanece um mundo mudo, do qual jamais ascenderá a ressonância da música. Mas a que outro mundo ela está consagrada senão a esse a que promete mais do que conciliação: promete a redenção? Isso está inscrito naquela "lápide" que Stefan George colocou sobre a casa natal de Beethoven em Bonn: "Antes que vos fortaleçais para a luta em vossa estrela/ Canto-vos combate e vitória de altas estrelas./ Antes que alcanceis o corpo nesta estrela/ Invento-vos o sonho em eternas estrelas". Esse "Antes que alcanceis o corpo" parece destinado a sublime ironia. Aqueles amantes jamais o alcançam – o que importa se eles jamais se fortaleceram para a luta? Apenas em virtude dos desesperançados nos é concedida a esperança (BENJAMIN, 2009, p. 121).

Contudo, isso não quer dizer que todo o potencial de questionamento que pertence à juventude tenha de ser

---

<sup>4</sup> Comence señalando cuán fuerte es el deseo y la necesidad de acción. Hay, sin embargo, una distinción entre el activismo y la acción. Toda acción revolucionaria descansa en el apoyo popular. En este país [Estados Unidos] tal apoyo popular está formándose en los ghettos. No existe todavía para el movimiento estudiantil. La violencia ha sido institucionalizada por la clase gobernante. Frente a la violencia, el movimiento apenas puede defenderse. No está y no puede estar a la ofensiva. Ya ha habido suficientes mártires y suficientes víctimas. Como dije al principio, ustedes deben preservar su potencial como fuerza política. Tienen que convertirse en aquellos que preparan el suelo, las mentes y los cuerpos para una nueva sociedad. A falta de ustedes, quién lo haría? Y tienen que hacer todo esto mientras están todavía vivos, permanecen jóvenes, capaces de pensar, de hablar, de amar, de resistir y de combatir.

desconsiderado; ao contrário, parece ser oportuno estudar as razões pelas quais ele não se manifesta ou não se materializa. A transição da infância para a idade adulta é a fase em que o sujeito parece estar mais aberto às experiências de qualquer natureza e, provavelmente, essa foi a razão pela qual estudiosos depositaram suas apostas, e ainda o fazem, na juventude.

De acordo com Horkheimer e Adorno (1978), a relação entre indivíduo e sociedade não acontece de maneira direta e sim por meio de mediações. Nestas se inclui o que eles chamam grupo. O grupo é composto de pessoas que guardam alguma semelhança entre os seus elementos, seja social, ideológico, político, entre outros; e podem ser permanentes ou transitórios.

Partindo dessas considerações, trata-se a juventude como um grupo de pessoas jovens que se articulam, interagem, seja por meio, por exemplo, da escola, de movimentos juvenis, entre outros, com o objetivo de buscar o seu lugar na trama da sociedade moderna. Não se considera o jovem apenas um ser individual que busca a sua inserção na sociedade; mas a inserção em grupos. Assim, também, interessa compreender e considerar as tensões que advém desses processos.

Cabe aqui assinalar que a discussão acerca da formação da juventude se faz também necessária, já que, especialmente no ensino médio, o objetivo da educação está fora da própria educação. Quer dizer, o objetivo da formação no ensino médio parece estar absolutamente ligado à questão do trabalho:

As análises de documentos produzidos em diferentes instâncias, internacional, nacional e estadual, confirmaram, em grande medida, a hipótese de que os dados coletados tenderiam a expressar a prescrição de atividades culturais como forma de solucionar o problema da qualidade da educação. Com exceção do documento assinado pelo estado de Minas Gerais, *Reinventando o Ensino Médio*, que declaradamente assevera ser o Ensino Médio o momento de profissionalização dos jovens, já que os egressos desse ciclo devem estar preparados para o mercado de trabalho, todos os outros analisados tornam as atividades culturais em algo

instrumental (meio para se alcançar outra finalidade externa à lógica da própria arte), especialmente por meio da Educação Artística ou ensino das Artes. Espera-se que, por meio do contato com as referidas atividades culturais, o aluno torne-se mais apto às mudanças geradas pelas intempéries do mercado de trabalho. Ou seja, a hipótese contida nesses documentos é a de que promovendo ampla relação com as artes em geral os alunos tornar-se-ão mais flexíveis, criativos e, portanto, adaptáveis, quase sem resistência, às mudanças periódicas do capitalismo. Em outras palavras, os educadores devem estar atentos às necessidades econômicas do sistema; não necessariamente, portanto, busca-se a melhor formação cultural possível para os alunos que, por sua vez, não passam de apêndices do processo produtivo que é orientado para o lucro (FRANCO, 2014, p. 83-84).

Ao afirmar que a educação tem seu objetivo centrado fora dela mesma, pretende-se destacar o que fora dito no excerto anterior; o fato de que a educação, em si mesma, passa a ser acessório na manutenção do sistema econômico vigente, de modo a garantir pessoas flexíveis, adaptáveis e criativas formadas para o trabalho. Nos trechos destacados, é possível verificar que não há menções que se refiram à formação do aluno que não seja com objetivo de torná-lo capaz de integrar a máquina produtiva. O mesmo raciocínio também pode ser observado em:

As propostas de mudanças qualitativas para o processo de ensino-aprendizagem no nível médio indicam a sistematização de um conjunto de disposições e atitudes com o pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar, de forma que o aluno possa participar do mundo social, incluindo-se aí a cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudos (BRASIL, 2000, p. 5).

Não se trata de defender que no ensino médio não se deve considerar a vida futura e a inserção do jovem na vida social. Ressalta-se que o problema parece ser exatamente o fato de que tudo o que é considerado pelo ensino médio está vinculado apenas ao trabalho, desconsiderando assim todos os outros aspectos que compõem a vida dos jovens.

O que aqui também está em questão é a formação da juventude e a sua experiência, inclusive a escolar. Premente, pelo menos nesta pesquisa, é o fato de que o empobrecimento da experiência<sup>5</sup> humana acarreta, principalmente na juventude, inúmeras consequências no que se refere à sua formação e à sua própria percepção do lugar que ocupa na sociedade atual.

## **2.1 – Formações da juventude e a instabilidade do ensino médio**

Não são novas as discussões em torno da qualidade e dos objetivos da educação brasileira. Também não são poucos os esforços empregados em estudos que visam analisar as estratégias de desenvolvimento da educação básica brasileira, as práticas pedagógicas, os processos de ensino e aprendizagem, o próprio currículo<sup>6</sup>.

Este trabalho, no entanto, dispõe-se a discutir a etapa final da educação básica, o ensino médio. É bom dizer que entre todas as etapas, o ensino médio, historicamente, é aquele que promove os mais diversos debates, especialmente, os que concernem à sua função. Para que serve o ensino médio e como acontecem as articulações nesse período para alcançar os seus objetivos, quase sempre considerando apenas aqueles dispostos em lei? Estes parecem ser os principais motores que estimulam as discussões acerca dessa fase da escolarização.

---

<sup>5</sup> A experiência é um elemento central da preocupação dos autores frankfurtianos, especialmente para Walter Benjamin e Theodor Adorno. Em *Experiência e pobreza* (2002) e em *Teoría de la seudocultura* (1971) os dois autores manifestam suas percepções de que há um empobrecimento generalizado da experiência cultural da população. A perda das referências culturais dá lugar ao surgimento de imagens estereotipadas e o conhecimento superficial da própria cultura. Nesse sentido, a barbárie, condição da sociedade contemporânea, é a responsável pela petrificação do indivíduo, pela indisposição ao ato de experimentar, pelo retrocesso da consciência; portanto, pelo empobrecimento da experiência.

<sup>6</sup> Entende-se currículo conforme proposto em: "o currículo escrito é o testemunho público e visível das racionalidades escolhidas e da retórica legitimadora das práticas escolares" (GOODSON, 1997, p.20).

Daí, não é raro encontrar estudos, sobre os quais falar-se-á mais adiante, tratando das reformas a que foi submetido o ensino médio. Vale apontar que a existência de muitas reformas no ensino médio, sobretudo, a partir dos anos 1990, por si só indica que o significado da última etapa da educação básica é instável. Essa ideia tem a ver com o conceito de Marcuse (1978) do intercâmbio dos significados e o esvaziamento de significados de todo e qualquer conteúdo; a linguagem é neutralizada de seu potencial crítico ao ser destituída de suas funções: a comunicação é truncada porque esvaziada de conteúdo; e a correspondência ou relação entre conceito e realidade não é mais possível porque os conceitos são “polissêmicos”, podendo ser referidos a realidades inclusive contrárias uma da outra.

Feito esse parênteses, o que se observa no que se refere ao ensino médio é a inconsistência conceitual de sua função na educação básica, gerando uma série de hibridismos e múltiplas interpretações acerca desse momento da escolarização.

## **2.2 – A escola como espaço de socialização da juventude**

O espaço escolar vive uma dicotomia, no mínimo, interessante de ser percebida e sobre a qual se pretende discorrer. De um lado, a escola como instituição, algumas vezes nomeada como educação ou educação formal, é o depósito de todas as esperanças em um futuro melhor. Nesse sentido, é quase uma instituição messiânica que seria, sozinha, capaz de ser a redentora do mundo e de todos os problemas.

Sob outros olhares, a escola é uma instituição desimportante, velha, obsoleta, incapaz de competir com a sociedade da informação, sobretudo, quando se pensa em ferramentas de busca na Internet, como o Google.

O que parece ser importante notar é que as duas tendências coexistem e são antagônicas e é na tensão entre elas que se coloca a escola na sociedade moderna. A educação não pode ser responsabilizada por tudo o que acontece na sociedade, todavia, é difícil imaginar uma sociedade justa sem passar pelos bancos da escola. De outra parte, a escola é sim uma estrutura envelhecida que precisa ser repensada quanto ao seu papel na sociedade contemporânea.

Tem sido, nos últimos tempos, possível perceber esses movimentos na escola, além da correlação de forças presentes na sociedade. Primeiro, o governo do estado de São Paulo, por exemplo, resolve fechar mais de 100 escolas de ensino médio, argumentando necessidade de reordenação de prioridades. A reação dos estudantes secundaristas foi surpreendente para todos aqueles que pensavam que os movimentos estudantis de resistência estavam enterrados<sup>7</sup>.

Os estudantes se organizaram, ocuparam as escolas por dias a fio, receberam apoio dos movimentos estudantis universitários, de artistas e intelectuais, foram atacados pela truculência da polícia militar, e resistiram até a vitória, quando o governo do estado voltou atrás em sua decisão.

Outro movimento de ataque à instituição escolar e o que ela tem de melhor, sua relativa autonomia, tem sido a proposta de lei conhecida como "Escola sem partido". O projeto trata de eliminar, dentro das escolas, a suposta formação "esquerdista" que seria ofertada aos alunos, conduzindo-os a contestação da ordem estabelecida. Além de superestimar a capacidade de influência da escola, subestima a capacidade dos jovens de avaliar, a partir de suas próprias experiências, a realidade que os rodeia. Além disso, o projeto "Escola sem partido" parte do pressuposto que não há disputas e conflitos, inclusive de ideias, no plano da sociedade, seja

---

<sup>7</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/11/ocupacoes-atingem-pelo-menos-190-escolas-estaduais-de-sp-apos-18-dias.html>. Acesso em: junho de 2018.

no passado ou no presente. O projeto ataca um ponto nevrálgico da escola, isto é, o seu papel de ser o repositório das conquistas e da história da humanidade, e de promover o debate<sup>8</sup>.

Dessa forma, esse projeto parece propugnar a ideia de que é possível aprender de modo diferente do que se vive. Em outras palavras, o projeto "Escola sem partido" parte do pressuposto que os jovens que frequentam as escolas são incapazes de perceber as diferenças e conflitos que estão presentes na sociedade e, de certo modo, demonstra que não conhece bem a juventude, cujo aspecto mais aparente é a vontade de participação. Ou seja, pretende senão negar, pelo menos ignorar a experiência juvenil, defendendo que é desejável que se aprenda sem colocar em tensão o que quer que seja.

A mais recente investida contra a instituição escolar é a reforma do ensino médio; não que a reforma não seja necessária, mas a questão fundamental não parece ser essa e sim o modo como foi feita. O ensino médio há bastante tempo mostra ser incapaz de cumprir de forma eficiente a tarefa a ele atribuída, haja vista, por exemplo, o alto índice de evasão escolar nesse ciclo da educação básica.

Os dados mais recentes divulgados pelo Ministério da Educação, via INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), trata do fluxo escolar da educação básica. Em relação à evasão escolar no ensino médio, os dados apresentados são de 2015<sup>9</sup> e apontam para uma taxa de 12% de evasão. Número alto, comparado à maior taxa do ensino fundamental (9º ano, momento imediatamente anterior ao ensino médio), que está em torno de 7%.

---

<sup>8</sup> Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/reportagens/por-que-o-escola-sem-partido-vai-contra-o-papel-da-escola/>. Acesso em: maio de 2018

<sup>9</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=50411>. Acesso em 20/11/2017.

A Medida Provisória 746, de 2016 (transformada em Lei nº 13.415 de 16/02/2017<sup>10</sup>) foi baixada por um governo ilegítimo de modo autoritário, substituindo anos de discussões encabeçadas pelo CNE (Conselho Nacional de Educação) que, após quase dez anos de discussão sobre os rumos da educação básica entre os sujeitos da educação, teve o projeto aprovado em janeiro de 2014<sup>11</sup>. Vale lembrar que as metas estabelecidas em 2014 deveriam ser progressivamente cumpridas até 2024. Entretanto, dois anos após a aprovação, numa medida com caráter antidemocrático, as discussões e boa parte do processo de cumprimento de metas foram deixadas de lado.

Para se ter uma ideia de quão inoportunos e ineficazes serão os efeitos dessa reforma, basta refletir sobre as condições de aplicação que se tem. Ainda que não se discuta, nesse primeiro momento, a qualidade da proposta, antes se deve pensar se é possível o estabelecimento daquilo que se propõe, sem sequer realizar uma consulta aos professores ou órgãos que os represente.

Como os proponentes do projeto não fazem ideia do cotidiano escolar e dos problemas de toda natureza que se possa considerar, o projeto não vai entregar o que promete, simplesmente por não ter envolvido aqueles que são fundamentais para a execução dele, os professores. Estes, pouco ou nada sabem sobre a nova proposta e passam a cumprir as diretrizes como ordem de um superior, sem convicção.

A educação e as escolas não funcionam como empresas, nas quais manda quem pode e obedece quem tem juízo (já que o importante é a garantia do emprego); o processo de mudança na educação, passa, necessariamente, pelo convencimento – com a

---

<sup>10</sup> A Lei 13.415 de 16/02/2017, assim como a Medida Provisória 746 de 2016, versa sobre a reformulação do Ensino Médio, mormente, no que se refere à carga horária e à obrigatoriedade de disciplinas.

<sup>11</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/20279-pareceres-cne-2014>. Acesso em 10/05/2018.

transformação de uma possibilidade em necessidade – dos seus agentes. Caso contrário, as propostas tornam-se tão ineficazes quanto estabelecer em gabinete que está proibida por lei a fome ou a miséria.

Os movimentos de resistência por parte, especialmente, dos alunos adolescentes demonstram a importância que a escola tem para eles, inclusive como espaço de formação e de atuação política.

### **2.3 – Juventude e ensino médio**

De acordo com o Estatuto da Juventude, são jovens aqueles que têm entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos. Por conseguinte, os alunos do ensino médio estão, pelo menos em boa parte, incluídos no grupo conhecido por juventude.

Ao acompanhar alguns estudos, verifica-se que, embora haja certo crescimento nas produções acadêmicas voltadas à educação de maneira geral, estas tem pouca ou nenhuma interferência nas práticas sociais. Quer dizer, pesquisas anteriores apontaram que há volumosas, no aspecto quantitativo, produções em educação, especialmente no que se refere à didática. Mesmo assim, o impacto que essas pesquisas têm nas práticas sociais é muito pouco evidente. Em outras palavras, as pesquisas já realizadas parecem apontar para o fato de que o acúmulo de conhecimento esperado depois de anos de pesquisa não constitui um *corpus*, como pode ser visto no excerto abaixo:

A dispersão e a fragmentação dos esforços de pesquisa, com consequente contribuição pouco significativa para o desenvolvimento do corpo teórico na área de educação e impacto reduzido na “práxis” do sistema educacional, é a abordagem conclusiva básica, apresentada por Santos Filho (1982), ao analisar os núcleos temáticos da pesquisa dos alunos da pós-graduação na UNICAMP. Tais conclusões são particularmente significativas para o campo didático. Embora haja destaque quantitativo para o campo didático, no âmbito do programa analisado (30% dos trabalhos), verifica-se que,

nos 18 trabalhos analisados, há 8 subáreas de interesse, não denotando presença de elemento explícito aglutinador de tais trabalhos (MARIN, 2005, p. 32).

É bom dizer, também, que algo semelhante acontece quando se busca tratar do tema juventude. Ainda que já tenha sido dito anteriormente, cabe ressaltar que a juventude extrapola os limites do ensino médio. Isto é, ela vive o ciclo final da educação básica, mas não se detém no momento em que esta é concluída; daí que são necessárias distinções.

Claro que há intersecções entre essas duas categorias, alunos de ensino médio e juventude, todavia é fundamental que se faça as devidas delimitações. No que se refere especificamente ao tema juventude, é bom destacar que por um longo período este não foi de grande interesse da produção acadêmica. De acordo com Spósito (2009), durante algumas décadas praticamente se ignorou o tema da juventude nas pesquisas.

Dos anos 1990 em diante, contudo, o tema ganhou certa relevância, pelo menos da perspectiva numérica, entre as produções científicas, incluindo as que se dedicam à educação. Todavia, assim como a área da educação, juventude tampouco conseguiu acumular conhecimento suficiente para que se pudesse formar um arcabouço conceitual acerca do assunto. Talvez, exatamente pela grande dispersão de motivações e interesses sobre a própria juventude, que podem variar desde os anos finais da educação básica, passando pelo mercado de trabalho, até alcançar, por exemplo, a ascensão da violência na sociedade, especialmente, nas camadas da juventude.

Na mesma esteira das discussões sobre a juventude, também aquelas que se propõem a analisar o ensino médio apresentam tendências diferentes – não necessariamente opostas. Todavia visam a privilegiar algum aspecto educacional em detrimento de outros. Sobre as discussões da função do ensino médio, seja de preparação para o trabalho ou de continuação dos estudos, temos:

Na moderna sociedade urbano-industrial, os cursos de nível médio podem preparar para uma grande variedade de empregos ou ocupações que exigem um ou mais anos de preparação e experiência e que exigem a capacidade de leitura e escrita em nível pós-primário. Por outro lado, podem preparar o estudante para o ingresso em cursos superiores, que fornecem preparação ocupacional específica baseada em substancial educação de caráter geral (GOUVEIA & HAVIGHURST, 1969, p. 210).

Nesse contexto surgem, por exemplo, as correntes que defendem o ensino propedêutico como finalidade do ensino médio, enquanto que também aparece como tendência aqueles que defendem o ensino politécnico, o profissionalizante, e até mesmo os que advogam por uma intersecção entre as diferentes propostas.

Parece ser um caminho aquele que propõe a superação da cisão entre ensino propedêutico e ensino técnico, a percepção distorcida destes como se fossem arquirrivais. O que afigura ser uma tendência importante é o entendimento de que, ainda que tenha havido muitas reformas que ora privilegiava um, ora privilegiava outro, a prática de ensino, em si mesma, não foi capaz de realizar a superação. Com a presença de dispositivos legais que "apaziguam" a tensão entre ensino técnico e propedêutico, o que se tem observado nas atividades cotidianas da vida escolar é que a tensão entre as modalidades de ensino estão, aparentemente, resolvidas. Todavia, se não forem colocadas em contraponto e avaliadas de maneira a buscar a melhor aplicação prática, a cisão entre os ensinos técnico e propedêutico dificilmente será, de fato, superada.

Vale a pena acrescentar que estudos já realizados permitem compreender que as reformas destinadas ao ensino médio quase sempre estão centradas em alguns aspectos, sem levar em consideração o cotidiano escolar, daí porque, muitas vezes, as reformas se revelam como verdadeiros fracassos, uma vez que desconsideram o aspecto amplo e diversificado de que a escola é portadora. Sobre isso, temos:

As pobres condições técnicas, físicas e profissionais do trabalho docente evidentemente constroem também condições políticas adversas para a implantação da reforma oficial. Ou seja, a precariedade estrutural do sistema tende a aumentar as resistências dos professores a qualquer inovação proposta pelos órgãos centrais. Essa realidade chega a apresentar dificuldades até para pesquisadores. Um exemplo deu-se em junho de 2003, em escolas do Ceará, quando se procurava entrevistar professores sobre a reforma e o único tema que interessava aos depoentes era o atraso que se registrava no pagamento dos salários. Nessa mesma época, diversas entrevistas foram canceladas em vista do estado de greve do magistério (ZIBAS, 2005, p. 31).

Em especial, a partir da década de 1990, mudanças significativas ocorreram em toda a sociedade, inclusive na educação. É bom dizer que, em geral, as reformas do ensino médio tratam da questão do trabalho, seja imediatamente após o final desse ciclo de escolarização, seja para um momento posterior.

Claro que na sociedade do capitalismo tardio poucos conseguem imaginar uma vida sem trabalho ou labuta, todavia a vida, sobretudo dos jovens, não se restringe ao trabalho. Talvez seja esse um nó importante de se desatar, haja vista existir relatos de grande desinteresse dos jovens pela educação formal, sobretudo pelo currículo, este, por sua vez, está assentado apenas nas esferas de conhecimento que, de uma forma ou de outra, estejam ligados ao trabalho.

O que aqui se aponta não tem a ver com o fato de eliminar o trabalho das questões escolares, contudo, a educação dos jovens não pode estar alicerçada apenas no pilar do trabalho. Os jovens têm diversos outros interesses, seja por música, artes, política, literatura, produções culturais contemporâneas, relacionamentos afetivos e sexuais, enfim, um sem número de questões. Interesses que, muitas vezes, não são contemplados pelo currículo, cujas reformas abrangem, frequentemente, aspectos que supostamente possibilitam ao jovem integrar-se ao mercado de trabalho. Nesse sentido, as reformas curriculares pretendem promover a adaptação ao sistema

econômico vigente, que está sempre à espera dos novos “dentes” das engrenagens para compor e recompor seus postos de trabalho. Sobre o tema do trabalho e as reformas dos anos 1990, temos:

Contudo, é na década de 1990, sob a base da mundialização do capital, das reformas que consubstanciam o desmanche do Estado na garantia de direitos coletivos e universais e do avassalador processo de privatizações, que a ideologia do capital humano se redefine, mediante as noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, pedagogia das competências, empregabilidade e empreendedorismo. Trata-se de noções que hipertrofiaram a dimensão individualista e da competição e induzem à formação aligeirada de jovens e adultos trabalhadores em cursos pragmáticos, tecnicistas e fragmentados ou a treinamentos breves de preparação para o trabalho simples, forma dominante a que somos condenados na divisão internacional do trabalho. E, de acordo com as necessidades do mercado, prepara-se uma minoria para o trabalho complexo (FRIGOTTO & CIAVATTA, 2011, p. 624).

Dito isso, parece ser importante tratar as questões ligadas à educação, cultura e formação dos jovens de maneira um pouco mais detida, o que ocorre no próximo tópico.

## **2.4 – Dominação: cultura, educação e formação**

Diante das tendências opostas, quais sejam a de manutenção do que está estabelecido e a de superação do existente, já apresentadas, próprias do ambiente escolar e da educação formal, faz-se necessário discutir as relações entre a escola e a sociedade contemporânea, e de que forma elas coexistem.

Inicia-se com a seguinte ponderação: é basilar perceber que o conceito de esclarecimento é fundamental para compreender de que modo ele é peça chave para a manutenção ou superação dessa sociedade. Isto é, o esclarecimento tem, em si mesmo, um potencial de resistência à ordem social vigente; ao mesmo tempo, sob o capitalismo, tem se convertido em adaptação ou dominação.

O instrumento com o qual a burguesia chegou ao poder – o desencadeamento das forças, a liberdade universal, a autodeterminação, em suma, o esclarecimento – voltava-se contra a burguesia tão logo era forçado, enquanto sistema de dominação, a recorrer à opressão. Obedecendo a seu próprio princípio, o esclarecimento não se detém nem mesmo diante do mínimo de fé sem o qual o mundo burguês não pode subsistir. Ele não presta à dominação os serviços confiáveis que as antigas ideologias sempre lhe prestaram. Sua tendência antiautoritária – que apenas subterraneamente, é verdade, se comunica com a utopia implícita no conceito de razão – acaba por torná-la tão hostil à burguesia estabelecida quanto à aristocracia, da qual aliás logo se tornou também uma aliada. O princípio antiautoritário acaba tendo que se converter em seu próprio contrário, numa instância hostil à própria razão: ele elimina tudo aquilo que é intrinsecamente obrigatório, e essa eliminação permite à dominação decretar e manipular soberanamente as obrigações que lhe são adequadas em cada caso (HORKHEIMER; ADORNO, 1985, p. 80).

Conforme destacado, nada escapa à lógica de tudo ser transformado em mercadoria na sociedade industrial. Mesmo assim, o esclarecimento, ainda que nessa sociedade seja convertido hegemonicamente em dominação, parece ser a única alternativa ante a opressão.

No entanto, a razão instrumental ou a racionalidade tecnológica, derivada da lógica do processo de produção de mercadorias, capturou a ciência e o seu potencial de promover o esclarecimento em prol da ampliação e reprodução do capital. Assim, parece não fazer sentido falar em dominação sem estabelecer suas relações com o esclarecimento ou a falta dele, ou sua transformação em elemento constitutivo da racionalidade tecnológica da sociedade industrial. Para tanto, arranjos são arquitetados para que o não esclarecimento ou a pseudoformação<sup>12</sup> se estabeleça; quase sempre

---

<sup>12</sup> Pseudoformação é um conceito presente nas discussões de Theodor W. Adorno em "Teoría de la seudocultura" (1971). Nele está contida a dinâmica da sociedade que tem a formação cultural convertida em pseudoformação, por conta da própria regressão da consciência, e dos aspectos de falta de liberdade e ausência de espontaneidade da experiência cultural, que é ofertada de maneira cindida e imposta pela criação de necessidades da própria indústria cultural. Ou seja, a pseudoformação é a imagem imprecisa da formação cultural, impossível de ser realizada na sociedade em que a liberdade só pode se realizar na consciência

conta-se com a atuação da ideologia, aquela que promove o falseamento da realidade e a falsa consciência. Como se pode ver no excerto seguinte:

As doutrinas morais do esclarecimento dão testemunho da tentativa desesperada de colocar no lugar da religião enfraquecida um motivo intelectual para perseverar na sociedade quando o interesse falha. Como autênticos burgueses, os filósofos pactuam na prática com as potências que sua teoria condena. As teorias são duras e coerentes, as doutrinas morais propagandísticas e sentimentais, mesmo quando parecem rigoristas, ou então são golpes de força consecutivos à consciência da impossibilidade de derivar a moral, como o recurso kantiano às forças éticas como um fato. Sua tentativa de derivar de uma lei da razão o dever do respeito mútuo – ainda que empreendida de maneira mais prudente que toda a filosofia ocidental – não encontra nenhum apoio na crítica. É a tentativa usual do pensamento burguês de dar à consideração, sem a qual a civilização não pode existir, uma fundamentação diversa do interesse material e da força, sublime e paradoxal como nenhuma outra tentativa anterior, e efêmera como todas elas. O burguês que deixasse escapar um lucro pelo motivo kantiano do respeito a mera forma da lei não seria esclarecido, mas supersticioso – um tolo. A raiz do otimismo kantiano, segundo o qual o agir moral é racional mesmo quando a infâmia tem boas perspectivas, é o horror que inspira a regressão à barbárie (HORKEHEIMER; ADORNO, 1985, p. 84).

Marcuse, por sua vez, denuncia o esvaziamento da subjetividade do indivíduo moderno, mediante a sociedade que se constituiu na atual fase do capitalismo tardio. Como consequência disso, aponta para o que chamou de idade da angústia:

Com o declínio da consciência, com o controle da informação, com a absorção do indivíduo na comunicação em massa, o conhecimento é administrado e condicionado. O indivíduo não sabe realmente o que se passa; a máquina esmagadora de educação e entretenimento une-o a todos os outros indivíduos, num estado de anestesia do qual todas as ideias nocivas tendem a ser excluídas. E como o conhecimento da verdade completa dificilmente conduz à felicidade, essa anestesia geral torna os indivíduos felizes. Se a ansiedade é mais do que um mal-estar geral, se é uma condição, um estado existencial, então esta chamada "idade da angústia"

---

individual. Em melhores palavras, a pseudoformação é a inimiga mortal da formação cultural.

distingue-se pelo grau em que a ansiedade desapareceu de qualquer forma de expressão (MARCUSE, 2010, p. 102).

Com isso, os autores frankfurtianos afirmam ser necessário colocar o pensamento negativo em operação, isto é, somente por meio de questionamentos acerca da sociedade que se configurou no capitalismo tardio é possível avançar; e, por isso, o pensamento negativo é de fundamental importância porque nega o existente e se recusa a aceitar que a sociedade se organizou de maneira natural, além de não aceitar que resta somente a integração à ordem social burguesa.

Ao contrário, propor o pensamento negativo é, no mínimo, garantir a possibilidade de crítica à era da padronização. É claro que o pensamento negativo não tem em si mesmo um elemento de transformação, mas é condição fundamental para compreender melhor de que forma as coisas chegaram até o ponto em que estão.

A sociedade industrial já não é mais a sociedade da escassez, e sim a da abundância, mesmo assim, há milhões que ainda vivem na carência absoluta de itens indispensáveis à sobrevivência; consequência da racionalidade irracional que conduz os destinos da humanidade. Ainda que haja as melhores condições para que as pessoas possam trabalhar menos, viver com dignidade e com ampla satisfação das necessidades essenciais, há apenas um passo do reino da liberdade, aparecem agora, mais do que em qualquer outro momento histórico, os maiores impedimentos:

Estas afirmações são verdadeiras, mas somente à luz de sua contradição: precisamente porque o homem nunca esteve tão próximo da realização de suas esperanças, jamais fora tão severamente restringido em sua plena materialização; precisamente porque podemos visualizar a satisfação universal das necessidades individuais, os mais poderosos obstáculos são colocados no caminho de tal satisfação. Só se a análise sociológica elucidar essa conexão, ela poderá ultrapassar Freud; caso contrário, trata-se de um mero adorno inconsequente, adquirido à custa da mutilação da teoria freudiana dos instintos (MARCUSE, 2010, p. 228).

Por isso mesmo parece ser fundamental discutir o conceito de Marcuse (1978) de homem unidimensional. Isso porque toda a sociedade, ainda que haja resistências esparsas, hegemonicamente está dominada pela lógica da produção e distribuição engendradas pela forma-mercadoria de que Marx tratou em *O Capital*. Portanto, é preciso melhor compreender a capacidade de a racionalidade tecnológica impor-se nesta sociedade. Caso contrário a prevalência da reificação humana e da fetichização da mercadoria triunfará definitivamente e sem qualquer oposição:

A expulsão do pensamento da lógica [a racionalidade irracional que opera na sociedade contemporânea] ratifica na sala de aula a coisificação do homem na fábrica e no escritório. Assim, o tabu estende-se ao próprio poder de impor tabus, o esclarecimento ao espírito em que ele próprio consiste. Mas, desse modo, a natureza enquanto verdadeira autoconservação é atijada pelo processo que prometia exorcizá-la, tanto no indivíduo quanto no destino coletivo da crise e da guerra. Se a única norma que resta para a teoria é o ideal da ciência unificada, então a práxis tem que sucumbir ao processo irreprimível da história universal. O eu integralmente capturado pela civilização se reduz a um elemento dessa inumanidade, à qual a civilização desde o início procurou escapar (HORKHEIMER; ADORNO, 1985, p. 42).

Na sociedade moderna predomina a agressividade e a repressão de determinados impulsos (o prazer despretensioso sofre de desconfiança) em prol da manutenção da dominação, principalmente, por meio da relação entre trabalho e exploração. É dessa situação que a moral está alijada; vale lembrar que Horkheimer e Adorno (1985) afirmam que, para Kant, a moral está fora da história, pois é um a priori. Isso porque o indivíduo burguês é amoral e a única coisa que interessa para ele é o lucro que um eventual negócio possa lhe trazer. Pouco importa quais mecanismos são utilizados para garantir o sucesso econômico e manter a dominação.

De outra parte, Marcuse (2010) discute, a partir da mitologia grega, nas figuras de Orfeu, Narciso, Pandora e Prometeu, o conflito entre pulsões de vida e de morte na civilização; além disso, analisa as interpretações da relação entre indivíduo e civilização empreendidas por Freud, contudo de uma perspectiva filosófica. O autor toma de empréstimo as figuras mitológicas para melhor discutir a persistência da contradição na sociedade moderna. A tensão entre princípio de prazer e de realidade é o que determina a existência humana tal como ela é. No entanto, é bom dizer que, de acordo com Marcuse, o princípio de realidade, apresentado por Freud, tornou-se princípio de desempenho.

Por fim, também é essencial destacar que, ainda que os autores frankfurtianos façam severas críticas à cultura, parece não haver outra saída da barbárie senão por meio da própria cultura, que com seus recursos pode apontar para superação e também os limites da própria sociedade e do que está em jogo na atual configuração histórica.

## **2.5 – A juventude como possibilidade de superação**

Para muitos estudiosos a possibilidade residual de superação do que está dado, está, certamente, com os desvalidos, desafortunados, os desesperançados, para usar as palavras de Benjamin.

Ainda que as possibilidades não sejam muitas e tampouco claras, a aposta na juventude como possibilidade de superação desta sociedade pode ser vista no seguinte excerto:

O elo mais estreito que existe entre cultura e reforma escolar é a juventude. A escola é a instituição encarregada de conservar para a humanidade a herança do que alcançou, oferecendo-a continuamente às novas gerações. Não só isso: também a escola armazena o passado, mesmo o mais recente. Olhando para o futuro, ela não pode oferecer mais do que uma atenção restrita e um profundo respeito. Agora, a juventude, a serviço de quem a escola é entregue, oferece

o futuro. Uma geração recebe a influência da escola, uma geração insegura em tudo que é real e em tudo relacionado à consciência, provavelmente egoísta e ignorante, espontânea e sem instrução (tem de ser forjada pelo trabalho da escola). No entanto, essa mesma geração está encharcada em antecipação ao futuro. A cultura do futuro é o único objetivo da escola e é por isso que ela deve permanecer em silêncio diante do futuro presente germinalmente na juventude que vem ao encontro dela. Deve até permitir que os jovens trabalhem: deve ser o suficiente para possibilitar e promover a liberdade. Por essas razões, vemos que a necessidade mais urgente da pedagogia moderna não é outra senão a criação de um espaço adequado para a cultura do autodesenvolvimento. Graças à confiança na juventude, que deve aprender a trabalhar todos os dias, para levar-se a sério, para educar-se etc... a humanidade pode ter fé em seu futuro, nessa coisa irracional que só a juventude é capaz de apreciar. Juventude que não é apenas cheia do futuro, mas também do espírito que sente em si a alegria e a coragem dos novos portadores da cultura. É assim que a consciência dos valores absolutos desse sentimento juvenil de alegria e honestidade é cada vez mais despertada. E já foi apontada a necessidade de que esse sentimento juvenil se torne um modo de pensar comum a todos, em uma bússola de vida (BENJAMIN, 1993, p.51-52 tradução livre feita pelo autor desta tese<sup>13</sup>).

---

<sup>13</sup> El Vínculo más estrecho que se da entre la cultura y la reforma escolar lo constituye la juventud. La escuela es la institución encargada de conservar para la humanidad el patrimonio de lo logrado por ella ofreciéndolo continuamente a las nuevas generaciones. No solo eso: también lo que hace la escuela la representa un merito y un rendimiento que se ha de almacenar desde el pasado, aun el más reciente. DE cara al futuro, ella no puede ofrecer mas que una restricta atención y un profundo respecto. Ahora bien, la juventud, a cuyo servicio se entrega la escuela, le ofrece el futuro. una generación recibe el influjo de la escuela, una generación insegura en todo lo que es real y todo lo referente a la conciencia, probablemente egoísta e ignorante, espontanea e inculta (ha de forjarse al servicio de la escuela). Sin embargo, esa misma generación se encuentra empapada de anticipación de futuro. La cultura del futuro es la unica meta de la escuela y por eso ha de guardar silencio ante el futuro presente germinalmente en la juventud que le sale al encuentro. Incluso debe dejar obrar a la juventud: debe bastarle posibilitar e impulsar la libertad. Por ese tipo de razones vemos que la mas urgente necesidad de la pedagogia moderna no es otra que la creación de un espacio adecuado para que la cultura de autodesarolle. Gracias a la confianza en esta juventud, que ha de aprender a trabajar día a día, a tomarse a sí misma en serio, a autoeducarse, etc... el genero humano puede tener fe en su futuro, en aquello irracional que sólo la juventud es capaz de apreciar. Juventud que no sólo se encuentra henchida de futuro, sino que también lo está del espíritu que siente dentro de si la alegría e el coraje de los nuevos portadores de la cultura. Así se despierta cada vez más la conciencia de los valores absolutos propios de este juvenil sentido de la alegría y la honradez. Y ya se ha señalado la necesidad de que este sentimiento juvenil se convierta en un modo de pensar común a todos, en una brújula de la vida (BENJAMIN, 1993, p.51-52).

No trecho supracitado, Benjamim deposita suas esperanças na juventude, contudo reitera que o caminho a trilhar não é simples. Parte da tarefa cabe exatamente à pedagogia, “libertando” a juventude das tradições que a escola encerra, ao mesmo tempo em que observa a necessidade de os estudantes levarem-se a sério; estudando, aprendendo e desenvolvendo-se de maneira autônoma.

Para tanto, o autor aponta a necessidade de se observar a experiência juvenil, e sugere que se rompa com o que está dado inicialmente, sobretudo, dentro da escola. Outro tipo de regime escolar libertário e responsável é necessário para que se estabeleçam as pontes entre a juventude e a fagulha do futuro que carregam em si mesmos, sem, no entanto, se aprisionar na atitude juvenil de antecipação do futuro. A aposta convida a todos a estabelecer uma forma de pensar e sentir que se assemelhe ao modo juvenil de perceber os fatos.

Diante do exposto, caminha-se, na sequência, para um melhor entendimento do conceito de experiência, assunto que é tema do próximo capítulo.

### **Capítulo 3 – Pensamento, Linguagem e Experiência**

Pensamento, linguagem e experiência são conceitos que há muito são discutidos e estudados por distintos grupos de pesquisa, em diferentes partes do mundo por meio de métodos, perspectivas filosóficas, políticas e de investigação, não raras vezes, antagônicas.

Abordar-se-á, nesta etapa, algumas dessas discussões no âmbito, sobretudo, da psicologia social e da linguística, a fim de que se possa melhor compreender como os conceitos supracitados operam e de que modo esse entendimento interfere diretamente nas práticas cotidianas e na compreensão mais fidedigna da realidade.

A psicologia e a linguística tradicionais, assim como a filosofia idealista, quase sempre, trataram o fenômeno do pensamento e da linguagem como sendo atributos completamente independentes dentro da estrutura humana; não apenas isso, a linguagem, diversas vezes, foi considerada um instrumento do pensamento; questão sobre a qual se propõe discutir melhor de agora em diante.

De Ferdinand de Saussure (2006) a Louis Hjelmslev (1991), ou de Burrhus Frederic Skinner (1994) a Wilhelm Dilthey (2010), a perspectiva humana do pensamento e da linguagem sempre esbarraram numa estrutura pré-concebida ou em elementos de comportamento e da metafísica para problematizar e explicar o fenômeno da linguagem e do pensamento, por conseguinte da própria comunicação humana. O que parece ser comum a todos eles é que a perspectiva de análise, quase sempre, parte do indivíduo rumo à sociedade que o comporta. Ou seja, a análise proposta compreende o sujeito individual como o início da investigação, a fim de que se possam verificar os comportamentos linguísticos e de pensamento que esse sujeito expressa na sociedade a que pertence.

A perspectiva em que se apoia este trabalho é distinta da acima exposta. Pretende-se, doravante, esclarecer as razões que o norteiam, de modo que explique a adoção de uma perspectiva oposta, a de que a linguagem, o pensamento e a experiência derivam das relações sociais em direção ao indivíduo.

Edward Sapir (2013) embora considere a linguagem instrumento do pensamento, assunto que se abordará mais detidamente adiante, esclarece que a linguagem é um fato eminentemente social. Diferentemente de muitos linguistas tradicionais, estruturalistas, Sapir não parte dos elementos da gramática para empreender seus estudos, e sim da fala, o que o aproxima, como é evidente, da própria comunicação humana. O autor inicia sua obra discutindo os aspectos biológicos e fisiológicos da fala em contraposição com as observações do fenômeno a partir das relações sociais. Para exemplificar, o autor lança mão de comparação entre andar e falar. Aponta que se uma criança for separada do contexto social, provavelmente, vai caminhar por ser essa uma condição biológica do ser. Em contrapartida, sendo a fala um fenômeno social, dificilmente essa mesma criança aprenderá a falar. "Andar é uma função orgânica e instintiva (embora não seja a bem dizer um instinto); falar é uma função não instintiva, uma função adquirida, 'cultural'" (SAPIR, 2013, p.12).

Considerando o fato de que a linguagem, portanto, é um elemento que se constrói no intercâmbio social, o que se pode considerar sobre fala e pensamento? Muitos estudiosos, desde a antiguidade realizam elucubrações acerca de pensamento e fala (linguagem verbal). Sobre isso, temos:

O exame dos resultados das investigações anteriores sobre o pensamento e a linguagem mostrará que, desde a antiguidade até hoje, todas as teorias oscilam entre a *identificação*, ou  *fusão*, do pensamento e da fala, por um lado, e sua *disjunção* e *segregação* igualmente absolutas, quase metafísicas, por outro. Seja expressando um desses

extremos em sua forma pura, seja combinando-os, isto é, assumindo uma posição intermediária – mas sempre em algum ponto ao longo do eixo que une os dois polos –, todas as diferentes teorias sobre o pensamento e a linguagem ficam restritas a esse círculo. Podemos rastrear essa ideia de identidade entre pensamento e fala desde as especulações dos psicolinguistas, no sentido de que o pensamento é “fala menos som”, até as teorias dos modernos psicólogos e reflexologistas norte-americanos, que consideram o pensamento como um reflexo inibido em seu elemento motor. Em todas essas teorias a questão da relação entre pensamento e fala perde o significado. Se são uma única e mesma coisa, nenhuma relação pode haver entre eles (VIGOTSKI, 2008, p. 2-3).

Dessa forma, fica claro que pensamento e linguagem não são a mesma coisa e nem são desconhecidos um do outro, nem estão justapostos, nem tampouco isolados, mas compõem uma gama de relações a partir das quais se realizam, se diferenciam e se identificam num processo dialético de construção, dissolução e reconstrução contínuos.

Vigotski (2008, p. 5) assevera que o caminho mais fecundo de análise das relações entre pensamento e palavra é “é usar o outro tipo de análise, que pode ser chamado de *análise em unidades*”, sendo considerada a unidade de análise a palavra e, em consequência disso, seu significado. A significação da palavra é a chave para a avaliação das relações entre pensamento e linguagem. Isso porque Vigostki (2008, p.4-5) aponta a inocuidade das avaliações da fonética tradicional, cuja base de análise é o som, visto que desconsideram o contexto de produção e suas relações com o pensamento, assim como a própria semântica tradicional, cuja sistemática se assenta na significação, desconsiderando os sons, modo pelo qual se aproxima do ato puro de pensamento independente de seu veículo material. Sobre as a unidades de análise e sobre as relações entre pensamento e palavra temos:

Qual é a unidade do pensamento verbal que satisfaz esses requisitos [a unidade básica que conserva as propriedades do todo, pensamento]? Acreditamos poder encontrá-la no aspecto intrínseco da palavra, no *significado* da palavra. [...] A natureza do significado como tal não é clara. No entanto, é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal. É no significado, então, que podemos encontrar as respostas às nossas questões sobre a relação entre pensamento e fala (VIGOTSKI, 2008, p. 5).

Continua o autor:

Sem dúvida também existem, no desenvolvimento da criança, um período pré-linguístico do pensamento e um período pré-intelectual da fala. O pensamento e a palavra não estão ligados por um elo primário. Ao longo da evolução do pensamento e da fala, tem início uma conexão entre ambos, que depois se modifica e se desenvolve. No entanto, seria errado considerar o pensamento e a fala como dois processos independentes, paralelos, que se cruzam em determinados momentos e influenciam mecanicamente um ao outro. A ausência de um elo primário não significa que uma conexão entre eles só possa estabelecer-se de uma forma mecânica. A ineficácia da maior parte das investigações anteriores deveu-se, em grande parte, ao pressuposto de que o pensamento e a palavra são elementos isolados e independentes, e que o pensamento verbal resulta da união externa entre eles (VIGOTSKI, 2008, p. 149-150).

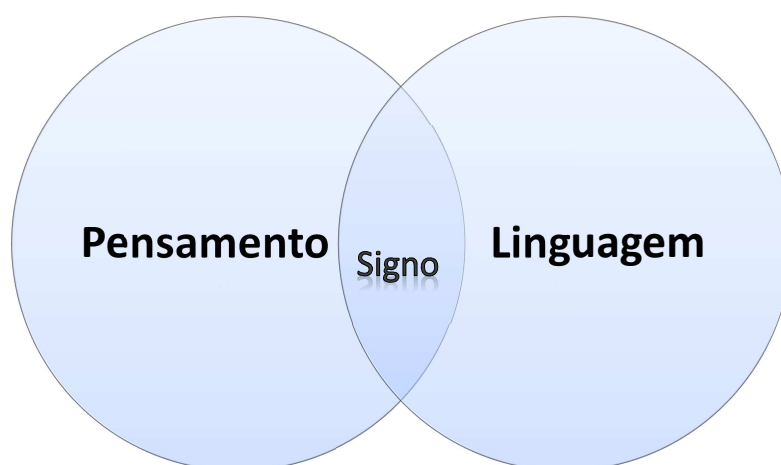
Em outros termos, pensamento e linguagem são funções psíquicas distintas e próprias do homem, neste sentido interessa saber qual é o meio prático de análise dessas relações entre eles. Vigotski considera que a palavra é a unidade fundamental dessa análise, desde que não se torne vazia, isto é, sem considerar o seu aspecto de significação. Dito isto, é importante destacar que os fenômenos de pensamento e linguagem se entrecruzam no desenvolvimento do que lhe é próprio.

Entendendo que a palavra não deve ser vista apenas em seu aspecto fonético ou semântico, e sim em todas as características que

compõem a palavra, é necessário buscar as relações entre signo (palavra) e sua significação. Sobre isso temos:

A significação constitui a expressão da relação do signo, como realidade isolada, com uma outra realidade, por ela substituível, representável, simbolizável. A significação é a função do signo; eis por que é impossível representar a significação (enquanto realidade puramente relacional, funcional) à parte do signo, como algo independente, particular. Isso é tão inexecutável como considerar a significação da palavra *cavalo* como sendo o cavalo particular que tenho diante dos meus olhos. Se assim fosse, seria possível, tendo comido uma maçã, dizer que se comeu não uma maçã, mas a significação da palavra *maçã*. O signo é uma unidade material discreta, mas a significação não é uma coisa e não pode ser isolada do signo como se fosse uma realidade independente, tendo uma existência à parte do signo. É por isso que, se a atividade mental tem um sentido, se ela pode ser compreendida e explicada, ela deve ser analisada por intermédio do signo real e tangível (BAKHTIN, 2014, p.52).

Portanto, a palavra e sua significação são o eixo norteador da análise das relações entre pensamento e linguagem, já que é o produto objetivo dos dois fenômenos. É na palavra que se assenta a zona de intersecção entre pensamento e linguagem, o que se poderia representar da seguinte forma:



**Figura 2**

O signo, continuando, tem a capacidade de carregar em si mesmo o elo entre representação e significação dados a ele a partir das relações sociais. Isto é, representar, quer dizer tornar algo presente ainda que não se tenha sua presença, é a propriedade do signo que envolve a representação de algo, por meio da sua significação, ainda que os elementos a que faz referência não estejam, de fato, presentes. Em sentido amplo, a significação ocorre assentada na generalização e na abstração do repertório cultural que carrega a linguagem. Sobre isso temos:

É o signo que faz aceder ao plano da verdadeira representação. Ele pode não ter nenhum laço de pertença, nem de semelhança ou de analogia com o objeto correspondente. Nada mais seria do que sonoridade oca ou grafismo arbitrário, incompreensível, sem a representação que ele tem o poder de evocar e da qual recebe seu conteúdo, seu papel e sua verdadeira existência. É um símbolo, depurado ao ponto de não mais pertencer ao mundo das coisas. Ao mesmo tempo em que ele se torna totalmente estranho a esse mundo das coisas, é preciso que a representação, da qual ele é o substituto, adquira uma independência semelhante em relação a seu próprio objeto. Artificial na medida em que sua forma e sua significação se tornam mais abstratas, a própria origem do signo já não pode mais ser procurada nas coisas. O signo implica uma espécie de cumplicidade, de entendimento como outro. Tem necessariamente a sociedade como matriz (WALLON, 2015, p.177).

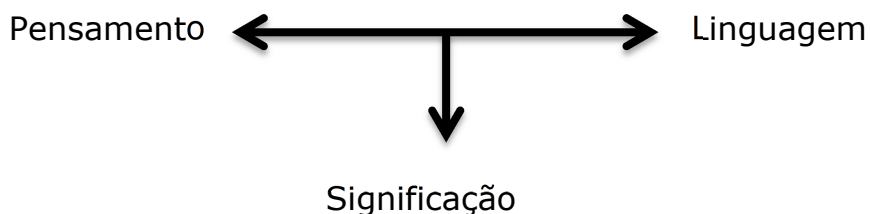
De outra parte, Sapir assevera:

O universo das nossas experiências precisa ser enormemente simplificado e generalizado para que seja possível fazer um inventário simbólico de todas as nossas experiências de coisas e relações; e um inventário desses é imperativo para podermos transmitir ideias. Os elementos da linguagem, os símbolos que ficham a experiência humana, devem, portanto, estar associadas a grupos inteiros, classes delimitadas de experiência, que não as próprias experiências individuais. Só assim é possível a comunicação entre os homens; pois a experiência individual, alojada numa consciência individual, é, a rigor, incomunicável (SAPIR, 2013, p.17).

Já em Vigotski temos:

O significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer quando se trata de um fenômeno da fala ou de um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da "palavra", seu componente indispensável. [...] o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito. E como as generalizações e os conceitos são inegavelmente atos de pensamento, podemos considerar o significado como um fenômeno do pensamento. [...] O significado das palavras é um fenômeno de pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala, e só é um fenômeno da fala na medida em que esta é ligada ao pensamento, sendo iluminada por ele. É um fenômeno do pensamento verbal, ou da fala significativa – uma união da palavra e do pensamento (VIGOTSKI, 2008, p. 150-151).

Portanto, a relação de significação se estabelece entre pensamento e linguagem, sendo a palavra o elemento primordial que conjuga os fatores dos dois campos do psiquismo. Essa relação poderia ser compreendida a partir do seguinte esquema:



**Figura 3**

Estabelecendo, dessa forma, o signo e o seu par indispensável, a significação, como unidade fundamental de referência para melhor

compreender as relações entre pensamento e linguagem, e avançando, em seguida, em direção à experiência, é necessário abarcar nessas relações como elas acontecem. Daí passa-se a noção de fala e vida interior.

### **3.1 – O encadeamento entre palavra e vida/fala interior como expressão do pensamento**

Diante do exposto, pode-se ter melhor entendimento de algumas relações que se estabelecem entre linguagem e pensamento. O que permite avançar um pouco mais na investigação sobre o fato de como esses dois entes do psiquismo humano opera, sobretudo quando se encontram por meio da expressão verbal.

Claro que a linguagem é mais ampla do que a própria condição verbal, que a ela empresta outras possibilidades. Contudo não se pode deixar de lembrar que a linguagem ocorre por inúmeros meios, entre os quais a verbal. Do mesmo modo que se pode compreender isso, a linguagem também se comporta como um meio, pelo qual se expressa o pensamento, e não um instrumento deste, pois a relação entre ambos é extremamente complexa. Antes de avançar nas discussões é necessário assinalar que:

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado *externamente*; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado *internamente* (VIGOTSKI, 2007, p.55).

É justamente a partir do uso dos meios artificiais (a linguagem, por exemplo) somado à utilização dos instrumentos que interferem

no domínio da natureza, por conseguinte, também do próprio homem, que se pode classificar as funções psicológicas superiores ou comportamentos superiores (VIGOTSKI, 2007).

Assim parece fundamental esclarecer que a linguagem é a mediação (atividade mediada) pela qual o pensamento se expressa e muitas vezes se torna possível, portanto, aqui mediação quer dizer condição para acontecer. A linguagem como meio impõe definir o pensamento como produto das interações sociais e dirigido ao outro ou a si mesmo (e o eu se constitui na relação com o outro). Instrumento implica pensar o uso de ferramentas para realizar coisas. Seja como for, a relação do homem com o meio ambiente o obriga a usar ferramentas, mas o pensamento opera, ainda que haja relação com esse processo, de outra forma e por outro mecanismo (psíquico).

Tomando, portanto, a linguagem como mediação e não como instrumento do pensamento, é possível buscar ampliar as considerações acerca das relações entre os dois entes psíquicos. É claro que a fala é um meio em que se expressa a linguagem, mas esta tem características que não se detém na fala. A linguagem, certamente, desempenha muitos papéis, tanto na vida prática, como atividade mediada (indireta) do pensamento e na comunicação entre indivíduos, quanto no que se pode chamar de vida interior, aquela que se refere ao psiquismo individual, em que a linguagem desempenha o papel de emoldurar os pensamentos, a fim de que possa se estabelecer a intracomunicação, introspecção ou fala interior.

Numa primeira avaliação, mais apressada, é comum entender a fala interior (endereçada ao próprio locutor) como fala exterior (endereçada a um interlocutor) menos som. A natureza desses dois

tipos de fala é muito diferente, por isso parecem importantes as seguintes considerações:

A fala interior é a fala para si mesmo; a fala exterior é para os outros. Seria na verdade surpreendente se uma diferença funcional tão básica não afetasse a estrutura dos dois tipos de fala. A ausência de vocalização, por si só, é apenas uma consequência da natureza específica da fala interior, que não é nem um antecedente da fala exterior, nem a sua reprodução na memória, mas, em certo sentido, o contrário da fala exterior. Esta última consiste na tradução do pensamento em palavras, na sua materialização e objetificação. Com a fala interior, inverte-se o processo: a fala interioriza-se em pensamento. (VIGOTSKI, 2008, p.164).

Continua o autor:

A fala interior não é o aspecto interior da fala exterior – é uma função em si própria. Continua a ser fala, isto é, pensamento ligado por palavras. Mas enquanto na fala exterior o pensamento é expresso por palavras, na fala interior as palavras morrem à medida que geram pensamento. A fala interior é, em grande parte, um pensamento que expressa significados puros. É algo dinâmico, instável e inconstante, que flutua entre a palavra e o pensamento, os dois componentes mais ou menos estáveis, mais ou menos solidamente delineados do pensamento verbal (VIGOTSKI, 2008, p.184-185).

Isso nos leva a considerar que os processos das falas interior e social (externa) são absolutamente distintos, realizando trajetórias opostas na relação entre linguagem e pensamento. A fala interior, nesse sentido, se aproxima mais do pensamento puro do que a fala externa, tradução deste em palavras.

A objetificação, nos seus processos de interior para exterior e exterior para o interior, é o momento em que acontece a absorção do disposto socialmente, isto é, a internalização, ao mesmo tempo em que ocorre ratificação de hábitos e costumes presentes na sociedade. É um momento próprio da experiência, tema tratado no próximo tópico.

O raciocínio acima descrito leva a outros questionamentos que também se fazem necessário responder: nesse processo fluido e dinâmico das relações entre palavra, pensamento, linguagem e significação, qual é o papel do indivíduo e do ambiente social em que está inserido? Quais os limites de um (indivíduo) e de outro (ambiente social)? Estas não são questões de simples apreensão, todavia, fundamentais para a compreensão do fluxo entre todos os entes supracitados. Sobre isso, temos:

Aceita-se, geralmente, uma correlação entre o “individual” e o “social”. De onde se extrai a conclusão de que o psiquismo é individual e a ideologia social. Esta concepção revela-se radicalmente falsa. “Social” está em correlação com “natural”: não se trata do indivíduo enquanto pessoa, mas do indivíduo biológico natural. O indivíduo enquanto detentor dos conteúdos de sua consciência, enquanto autor dos seus pensamentos, enquanto personalidade responsável por seus pensamentos e por seus desejos, apresenta-se como um fenômeno puramente socioideológico<sup>14</sup>. Esta é a razão por que o conteúdo do psiquismo “individual” é, por natureza, tão social quanto a ideologia e, por sua vez, a própria etapa em que o indivíduo se conscientiza de sua individualidade e dos direitos que lhe pertencem é ideológica, histórica e internamente condicionada por fatores sociológicos. Todo signo é social por natureza, tanto o exterior quanto o interior [...] Se o conteúdo do psiquismo individual é tão social quanto a ideologia, por outro lado, as manifestações ideológicas são tão individuais (no sentido ideológico deste termo) quanto psíquicas. Todo produto da ideologia leva consigo o selo da individualidade do seu ou dos seus criadores, mas este próprio selo é tão social quanto todas as outras particularidades e signos distintivos das manifestações ideológicas. Assim, todo signo, inclusive o da individualidade, é social. [...] Nesse sentido, meu pensamento, desde a origem, pertence ao sistema ideológico e é subordinado a suas leis. Mas, ao mesmo tempo, ele também pertence a um outro sistema único, e igualmente possuidor de suas próprias leis específicas, o sistema do meu psiquismo. O caráter único desse sistema não é determinado somente pela unicidade de meu organismo biológico, mas pela totalidade das condições vitais e sociais em que esse organismo se encontra colocado (BAKHTIN, 2014, p. 59-60).

---

<sup>14</sup> Bakhtin (2014), em seu “Marxismo e Filosofia da Linguagem”, defende a tese de que toda expressão verbal, todo signo, portanto, é ideológico. Justifica da seguinte forma: “tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia” (p.31). A expressão socioideológico reflete a compreensão do autor acerca das relações entre os aspectos individual e social num ambiente.

Como se pode observar, as relações que conformam a consciência do indivíduo no ambiente social não são estanques, indivíduo e sociedade, neste sentido, se entrecruzam mutuamente estabelecendo trocas que formam o psiquismo individual, que interfere na construção do social e de si mesmo, num movimento ininterrupto de construção, destruição e reconstrução de todos os entes envolvidos nesta equação. Por conseguinte, a origem do psiquismo é tão individual quanto social, por meio de relações constantes e de dupla interferência, na medida em que ambos os aspectos (social e individual) corroboram constantemente na construção do psiquismo.

Nesse sentido, o psiquismo e a fala interior, ainda que sejam cunhados por diferentes correntes do pensamento, a saber, linguística e psicologia social, se assemelham na definição, haja vista que, nos dois casos, há a defesa expressa de relações fluidas, de intercâmbio constante, portanto dinâmicas.

De acordo com Vigotski (2008, p.185), "todas as frases que dizemos na vida real possuem algum tipo de subtexto, um pensamento oculto por trás delas". Logo, demonstra o papel ativo do pensamento nas funções da linguagem, seja em que aspecto for considerado. Sendo a palavra a expressão conjunta do pensamento e da linguagem, cabe considerar os aspectos que a própria palavra carrega na conformação do sujeito frente ao social.

O que parece indispensável considerar é que a relação que se busca compreender entre pensamento, palavra e linguagem, dificilmente pode ser entendida corretamente fora da relação dialética que envolve os entes, isto é, há uma rede de acontecimentos que se entrecruzam e se influenciam mutuamente. A palavra, ao mesmo tempo em que carrega o íntimo do sujeito, no momento de sua realização deixa de sê-lo para ganhar objetividade, no preciso

instante que retorna, em sentido contrário, à subjetivação, na medida em que é absorvida pelo outro elo da comunicação.

Em suma, em toda enunciação, por mais insignificante que seja, renova-se sem cessar essa síntese dialética viva entre o psíquico e o ideológico, entre a vida interior e a vida exterior. Em todo ato de fala, a atividade mental subjetiva se dissolve no fato objetivo da enunciação realizada, enquanto que a palavra enunciada se subjetiva no ato de decodificação que deve, cedo ou tarde, provocar uma codificação em forma de réplica. Sabemos que cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória. A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais. É assim que o psiquismo e a ideologia se impregnam mutuamente no processo único e objetivo das relações sociais (BAKHTIN, 2014, p.67).

Considerando o processo dialético exposto, em que ocorre objetivação e subjetivação da palavra e de sua significação por meio da linguagem e do pensamento, vale levar em conta a condição de que a palavra, considerada como unidade de significação consubstanciada à linguagem e ao pensamento, é expressão indissociável da consciência. Ou seja, é pela palavra que se manifesta a própria consciência, que, por sua vez, é o produto da relação dialética entre o psiquismo individual e o grupo social em que o indivíduo está inserido.

O pensamento e a linguagem, que refletem a realidade de uma forma diferente daquela da percepção, são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana. As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana (VIGOTSKI, 2008, p.190).

Dessa forma, como é a palavra que sintetiza e organiza as relações entre pensamento e linguagem, também é a responsável pela conformação do próprio psiquismo individual ou consciência. Dito isso, é por meio da palavra que se solidifica a própria experiência, sobre o que se passa a tratar a partir de agora.

### **3.2 - A palavra como expressão da experiência**

Até este momento, identificaram-se alguns aspectos da palavra, entre os quais a sua intrínseca ligação com o seu par, a significação, além de ser a palavra o produto das relações dialéticas entre pensamento e linguagem. Depois de apresentar e analisar alguns estudos sobre as questões supracitadas segue-se na busca de melhor delinear as relações que a palavra mantém com a própria experiência.

Claro está o fato de que “é perfeitamente justo dizer que a história da língua e a história da cultura seguem linhas paralelas” (SAPIR, 2013, p. 172). Tendo isso em mente, é possível dizer que os elementos da experiência estão, de certa forma, condensados na própria língua. Assim, parece interessante ressaltar as avaliações oferecidas por Henri Wallon (2015) sobre o nascimento da psicologia, isto é, de que forma ela se diferenciou, a fim de que se pudesse constituir.

Para começar, a psicologia enfrentou contradições essenciais. Como era natural e necessário, foi em oposição às especulações sobre as coisas que ela se organizou e firmou. Em face dos objetivos dados pela experiência externa, ela consistia em construir o sujeito. Procurou-o na experiência que ele pode ter de si mesmo, ou experiência íntima. Da experiência ela destacou a consciência, para fazer desta seu objeto. Assim, o estudo do sujeito teve como ponto de partida a consciência. Feito de uma matéria diferente das coisas, supunha-se que era da consciência que o sujeito recebia seus elementos constitutivos. Ora, a consciência é por natureza conhecimento e o conhecimento se detalha em imagens. Ora sensoriais e de origem exterior, ora mentais e desenvolvendo-se no plano das ideias, as imagens eram ao mesmo tempo o termo comum a todas as manifestações de consciência e o intermediário entre a percepção e o pensamento. Permitiam, assim, reconstruir a vida psíquica de acordo com todas as necessidades (WALLON, 2015, p. 25).

De acordo com o excerto acima, a psicologia deriva da própria experiência individual alojada na consciência, que também é conhecimento, deste ponto de vista. O que possibilitou a configuração da própria psicologia se assenta no fato de que as imagens mentais são capazes de reconstruir os aspectos da própria experiência.

A base fundamental para a construção da consciência é a relação dialética que se realiza por meio das palavras, realizando a internalização da cultura. Nesse sentido, temos:

A internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos. Os processos psicológicos, tal como aparecem nos animais, realmente deixam de existir, são incorporados nesse sistema de comportamento e são culturalmente reconstituídos e desenvolvidos para formar uma nova entidade psicológica. O uso de signos externos é também reconstruído radicalmente. As mudanças nas operações com signos durante o desenvolvimento são semelhantes àquelas que ocorrem na linguagem. Aspectos tanto da fala externa ou comunicativa como da fala egocêntrica "interiorizam-se", tornando-se a base da fala interior. A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é base do salto quantitativo da psicologia animal para a psicologia humana. Até agora, conhece-se apenas um esboço desse processo (VIGOTSKI, 2007, p.58).

Vale, neste ponto, retomar as discussões realizadas anteriormente no sentido de estabelecer as ligações eminentemente sociais dos termos que envolvem linguagem, pensamento, signo e significação, somados agora à noção de experiência. Isso porque, já parecem claras as condições sociais em que ocorre o desenvolvimento da psicologia humana. Sobre essas relações, incluída a noção de experiência temos:

Queremos chamar a atenção para o seguinte ponto da psicologia social meadiana<sup>15</sup>: conceitos tais como o de consciência, pensamento, significado, atitude e outros não são atributos **naturais** do sujeito, mas são categorias que

---

<sup>15</sup> Meadiana refere-se a George Herbert Mead, estudioso da psicologia social, cujas análises são parte fundamental dos estudos de Odair Sass (2004).

devem ser analisadas pela psicologia social, no contexto social da atividade dos indivíduos. Como não são categorias "internas" dos sujeitos, elas somente podem adquirir existência relacional; ou seja, é na relação recíproca dos indivíduos, dentro do ato social, que se evidenciam a ideia, a consciência, a significação e o pensamento. Nessas condições, a significação torna-se objetiva porque ela é parte do campo da experiência do indivíduo e não pode ser dele desvinculado (SASS, 2004, p. 192).

Analisando sob essa ótica, se a significação, par inextricável da palavra, é parte da experiência, a palavra também o é. "Antes de tudo a significação é a resultante objetiva do processo social de que os indivíduos participam" (SASS, 2004, p.195).

O processo de cristalização da significação é realizada pelo indivíduo em relação ao grupo social, de onde parte primeiro a significação (compartilhada pelo grupo) e solidifica-se no indivíduo como etapa posterior, após o que se reinstala o ciclo, partindo da experiência fortuita do indivíduo, a sedimentação desta num grupo e a reincorporação pelo indivíduo, que, por sua vez, devolve ao grupo. Sobre isso temos:

Em outros termos, isso quer dizer, conclui o autor [referindo-se a George Mead], que "*o signo interiorizou-se para o grupo, de modo que se torna para ele um adquirido disponível que pode utilizar doravante por sua própria iniciativa ... aplicá-lo não somente aos objetos particularmente interessantes, mas ainda a qualquer objeto mais ou menos interessante em geral*" (Trân Duc Thao, 1974, p. 28, grifos do autor). A conclusão de Trân Duc Thao é límpida: o signo é parte constitutiva da experiência do indivíduo (é *vivido* por ele), mas antes de ser disponível, adquirido por esse indivíduo, ele é um adquirido disponível para o grupo. Contudo, quando o signo passa a ser aplicado a objetos em geral, para continuar válida a dialética da reciprocidade, ele deve se reconverter num adquirido disponível para o indivíduo. [...] A trajetória do signo, nessas condições é a seguinte: 1) emerge na experiência do indivíduo como vivido, mas esporádico; 2) é primeiramente generalizado no grupo social, na forma de um adquirido disponível para o grupo e 3) completa sua generalização quando se converte em adquirido disponível para o indivíduo (SASS, 2004, p.205-206).

Estas análises sobre o signo reforça o entendimento do comportamento dialético da palavra em relação ao pensamento, à linguagem e aos aspectos individual e social de realização da palavra. Ainda de acordo com Sass (2004), a linguagem carrega consigo elementos ligados à reação do falante e do ouvinte numa conversação, e ao reconhecimento, próprio do grupo de falantes a que pertence o indivíduo e à universalidade, que congrega a própria garantia da comunicação, ante a significação. O autor também destaca o caráter prioritariamente "racional" de que a linguagem é portadora. Isto é, os elementos que guardam contato com os aspectos intelectuais do sujeito tem primazia em detrimento dos elementos emocionais, muito embora estes também sejam realizados por meio da própria expressão.

Esse é o ponto em que se faz necessário compreender as questões que envolvem a experiência como, de certo modo, internalização de atitudes ou de elementos exteriores.

Podemos então concluir que o reconhecimento é o mecanismo básico que permite a projeção, futura ou passada, da experiência individual. A distinção entre os componentes emocional e intelectual da linguagem, articulada com o mecanismo psíquico do reconhecimento, esclarece, em seus traços gerais, o mecanismo da apropriação da atitude do outro (SASS, 2004, p. 223).

A experiência, portanto, solidifica-se na medida em que há a apropriação do movimento externo, para usar os termos do autor: na apropriação da atitude do outro; ratificando a noção de construção social da experiência.

Assim, a experiência é um dado que antecede a própria consciência, isto é, o vivido fortuitamente é a base inicial a partir da qual se assenta a própria consciência, portanto o conhecimento. Assevera Kant:

Podemos afirmar que todos os nossos conhecimentos têm origem em nossa experiência. Se fosse ao contrário por meio do que a faculdade de conhecimento deveria ser exercitada senão por objetos que tocam nossos sentidos e em parte produzem por si mesmos representações, em parte colocam em movimento a atividade do nosso entendimento para compará-las, reuni-las ou separá-las e, dessa maneira, proceder a elaboração da matéria informe das impressões sensíveis até um conhecimento das coisas, o que se denomina experiência? Portanto, no tempo nenhum conhecimento antecede a experiência todos começam por ela (KANT, 2011, p.5).

Entre os anos de 1927 e 1932 rádios de Berlim e Frankfurt contavam com apresentação de programas voltados para as crianças. Entre as personalidades que se dirigiam às crianças estava Walter Benjamin. Em uma das narrativas, Benjamin conta ao público casos engraçados e curiosos acerca do cotidiano alemão. Entre as propostas de reflexão, encontram-se as narrativas em torno do dialeto berlinense.

O que parece ser a razão do programa é uma conversa com os ouvintes, especialmente as crianças, em torno do que se pensava sobre o dialeto berlinense de então. Repleto de estereótipos acerca do modo de falar dos berlinenses, Benjamin propõe, por meio de histórias curiosas, refletir sobre a forma de falar dos alemães de Berlim.

Para extrair elementos referentes à língua corrente na capital alemã, o autor a compara com dialetos falados em outras regiões, no norte, no sudoeste e o alemão suíço, destacando que há diferenças claras entre o que se pratica nas distintas regiões citadas. Entre outras, a reflexão mais ilustrativa que o autor propõe aos seus ouvintes guarda relações com a formação social da capital alemã. Como se pode ver em:

É possível falar em berlinês de forma tão refinada, tão engraçada, tão carinhosa e tão inteligente como em qualquer outra língua. Certamente só é preciso saber onde e quando.

O berlinês é uma língua que vem do universo do trabalho. Ela não nasceu com os escritores e os eruditos, mas sim no alojamento do quartel, na mesa de carteados, no ônibus, na casa de penhores, no estádio esportivo e na fábrica. O berlinês é uma língua de pessoas que não têm tempo, que precisam se fazer entender com uma simples insinuação, um olhar ou uma meia palavra. Este não é o caso das pessoas que se encontram ocasionalmente nos círculos da sociedade; só as pessoas que se veem regularmente, diariamente e sob determinadas circunstâncias que se repetem são capazes disto (BENJAMIN, 2015, p.12).

Nessas condições, o autor permite compreender de forma clara as relações entrecruzadas de língua, pensamento, experiência e palavra. Em outros termos, é possível entender que a experiência social do trabalho na cidade de Berlin é condição essencial para compreensão do modo como os berlinenses se comunicam. Se assim é, o uso da própria linguagem no emprego de palavras e o modo como as pronuncia reflete também uma maneira de pensar, diversa em relação a outras regiões cuja língua adotada também é o alemão.

### **3.3 – Experiência e movimento estudantil**

No dia-a-dia escolar e nas relações sociais em geral, há um apelo bastante recorrente sobre a necessidade de o indivíduo experimentar e viver situações. A experiência, dessa forma, é item valorizado; se alguém perguntar a algum professor o que pensa a respeito da experiência, certamente a imensa maioria das respostas conterà um teor positivo.

Como já se pôde tratar anteriormente, experiência é a capacidade de apropriação do movimento do outro. Sendo assim, de que forma a experiência funciona na vida em geral e no contexto escolar em particular? Ela é mesmo importante?

Em seus estudos, John Dewey se debruçou sobre a educação progressiva, isto é, aquela que substituiria a educação por ele chamada tradicional. Para o pensador norte-americano, a educação

só pode ser considerada, incluindo a tradicional, a partir da experiência do aluno. Em outras palavras, a educação se realiza, necessariamente, por meio da experiência; para o autor essa é uma relação indissociável.

Dewey (1979) cunha o conceito de *continuum experiencial*, ou seja, as experiências nunca cessam. Devemos ter em mente que uma experiência está, obrigatoriamente, ligada a uma outra futura; a experiência do presente é o primeiro contato do indivíduo com a experiência que ainda vai acontecer, daí a necessidade de que a experiência seja positiva. Na mesma obra, Dewey defende que está implícito à experiência dois aspectos: o imediato (agradável ou desagradável) e o mediato (que exerce influência em todas as experiências futuras). Por essa razão a experiência é, de fato, fundamental para se pensar a educação e a própria vida.

Na realidade, desejo apenas dar ênfase ao fato, primeiro, de que os jovens na escola tradicional têm e passam por experiências e, segundo, que o problema não é a falta de experiências mas o caráter dessas experiências – habitualmente más e defeituosas, defeituosas sobretudo do ponto de vista de sua conexão com futuras experiências. O aspecto positivo desse ponto ainda é mais importante em relação à educação progressiva. Não basta insistir na necessidade de experiência, nem mesmo em atividade do tipo de experiência. Tudo depende da “qualidade” da experiência por que se passa. A qualidade de qualquer experiência tem dois aspectos: o imediato de ser agradável ou desagradável e o mediato de sua influência sobre experiências posteriores. O primeiro é óbvio e fácil de julgar. Mas em relação ao efeito de uma experiência, a situação constitui um problema para o educador. Sua tarefa é a de dispor as coisas para que as experiências, conquanto não repugnem ao estudante e antes mobilizem seus esforços, não sejam apenas imediatamente agradáveis, mas o enriqueçam e, sobretudo, o armem para novas experiências futuras (DEWEY, 1979, p. 16).

Essa ideia de *continuum experiencial* está presente também na concepção de experiência de outros autores, como é o caso de Walter Benjamin e Theodor Adorno – não exatamente nos mesmos termos. Para esses autores, também a experiência não é um evento isolado, ao contrário, além de serem interdependentes, as experiências da

humanidade influenciam diretamente no modo como o indivíduo vive a sua experiência individual, influenciando outros indivíduos e assim sucessivamente.

Todavia, os autores da Teoria Crítica parecem avançar numa questão em relação a Dewey: trata-se da tensão existente entre civilização e barbárie. No atual desenvolvimento das forças produtivas e do capital, Benjamin e Adorno advogam ser o ato de comunicar experiências de geração para geração algo quase impossível, contudo extremamente necessário. Quase impossível, justamente, porque as experiências de barbárie vividas pela humanidade foram, para usar a definição de Dewey, desagradáveis; poderíamos dizer desastrosas. Daí, talvez, emergja o fato de as pessoas não estarem dispostas a novas experiências, ainda que sejam levadas a elas.

Quem encontra ainda pessoas que saibam narrar algo direito? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração? Quem é ajudado, hoje, por um provérbio oportuno? Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando a sua experiência? Não, está claro que as ações da experiência estão em baixa, e isso numa geração que entre 1914 e 1918 viveu uma das mais terríveis experiências da história universal. Talvez isso não seja tão estranho como parece. Na época, já se podia notar que os combatentes voltavam silenciosos do campo de batalha. Mais pobres em experiências comunicáveis, e não mais ricos (BENJAMIN, 2012, p. 124).

Adorno, por sua vez, empreende uma análise sobre a experiência da humanidade, portanto, também do indivíduo, a partir da forma do romance e suas relações com o ato de narrar. O autor (ADORNO, 2012, p.55) começa sua análise afirmando “não se pode mais narrar, embora a forma do romance exija a narração”. Como foi destacado, o ato de contar uma história, uma aventura, uma experiência, já não mais pode acontecer. Esse fato tem a ver com a forma como a sociedade se organizou em torno de um mundo de padrões estabelecidos, em que tudo é administrado, portanto, não há

mais lugar para se contar nada, não há mais o que ser dito; tudo já foi comunicado, no lugar disso tudo fica a repetição do sempre igual.

Nesse sentido, o autor avalia a desintegração do romance como forma e, por extensão, pondera a respeito da própria constituição da sociedade que vive uma profunda fragmentação. Vale dizer que o romance é, sobretudo, uma forma de estruturação da realidade que, para se fazer inteligível, faz uso de uma coerência interna artificial; é o controle do escritor sobre o narrador e sobre a história que conta. Ora, numa sociedade em que a irracionalidade paira indiscretamente sobre todas as atividades humanas, a estruturação de uma história, condição necessária de qualquer narração, perde totalmente o sentido. Desse modo, o autor aponta os caminhos que o romance e o ato de contar experiências percorreu à medida que aconteceram as transformações na ordem social. A abolição da distância entre leitor e narrador, distância esta que era a forma típica do romance tradicional, é a condição da possibilidade de narrar na contemporaneidade:

Quando em Proust o comentário está de tal modo entrelaçado na ação que a distinção entre ambos desaparece, o narrador está atacando um componente fundamental de sua relação com o leitor: a distância estética. No romance tradicional, essa distância era fixa. Agora ela varia como as posições da câmera no cinema: o leitor é ora deixado do lado de fora, ora guiado pelo comentário até o palco, os bastidores e a casa de máquinas. O procedimento de Kafka, que encolhe completamente a distância, pode ser incluído entre os casos extremos, nos quais é possível aprender mais sobre o romance contemporâneo do que em qualquer das assim chamadas situações médias "típicas". Por meio de choques ele destrói no leitor a tranquilidade contemplativa diante da coisa lida. Seus romances, se é que de fato eles ainda cabem nesse conceito, são a resposta antecipada a uma constituição do mundo na qual a atitude contemplativa tornou-se um sarcasmo sangrento, porque a permanente ameaça da catástrofe não permite mais a observação imparcial, e nem mesmo a imitação estética dessa situação. A distância é também encolhida pelos narradores menores, que já não ousam escrever nenhuma palavra que, enquanto relato factual, não peça desculpas por ter nascido. Se neles se anuncia a fraqueza de um estado de consciência que não tem fôlego suficiente para tolerar sua própria representação estética, e que quase não produz mais

homens capazes dessa representação, então isso significa que, na produção mais avançada, que não permanece estranha a essa fraqueza, a abolição da distância é um mandamento da própria forma, um dos meios mais eficazes para atravessar o contexto do primeiro plano e expressar no que lhe é subjacente, a negatividade do positivo (ADORNO, 2012, p. 61-62).

Assim, parece ser importante retomar as discussões em torno das reformas curriculares e suas relações com a juventude e com o ensino médio, para compreender de que forma ocorre a experiência da juventude no período em que frequentam o último ciclo da escolarização básica. Aqui, vale destacar que se compreende experiência tal qual é definida pela teoria crítica da sociedade, especialmente por Walter Benjamin, sem deixar de ter também como referência a psicologia social e a linguística, conforme exposição anterior.

Em outras palavras, experiência é a capacidade de apreensão das atitudes e movimentos do outro, o vivido de forma espontânea, autônoma, ou seja, a relação genuína entre sujeito e objeto mediada pela relação indissociável entre subjetividade e objetividade. Pensar em vida escolar e experiência é tentar verificar qual a relação existente entre esses dois fatores; quer dizer, de que forma a vida juvenil se encontra referida no cotidiano escolar. A experiência escolar deve, portanto, prover ao aluno a possibilidade de colocar em tensão os conflitos da vida e da própria escola, do trabalho e da cultura, da civilização e da barbárie. Dessa forma, torna-se necessário evidenciar a cisão, histórica e artificialmente produzida, entre vida e trabalho, entre formação geral e formação especializada, que ao mesmo tempo em que é reproduzida também é negada. Vale destacar que é negada, sobretudo, pelas tentativas de reformas curriculares que não alteram as condições estruturais de funcionamento das escolas, e também pelas iniciativas de formalmente (e não na prática) produzir integração entre formação geral e formação técnica; isto é, nas atividades escolares os aspectos

contraditórios da organização social, da própria educação e da cultura não são confrontados.

Por outro lado, como essas tensões não são levadas às últimas consequências no âmbito escolar, a experiência autônoma cede lugar à vivência<sup>16</sup>, em que o conhecimento não se sedimenta, ao contrário, se fragmenta e se pulveriza. Assim, o que se tem é o empobrecimento da experiência.

Aqui, porém, revela-se com toda clareza que nossa pobreza de experiências é apenas uma parte da grande pobreza que recebeu novamente um rosto, nítido e preciso como o do mendigo medieval. Pois qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós? (BENJAMIN, 2012, p. 124).

Nessas condições, a humanidade, na medida em que os anos passaram, acumulou inúmeras produções de alta qualidade, todavia, na sociedade do capitalismo tardio essas produções não podem ser acessadas por todos. Embora tais obras artísticas, científicas, técnicas etc. sejam frutos da história da humanidade, elas foram convertidas em mercadorias acessíveis a alguns poucos privilegiados, de modo que a própria existência de privilegiados converte a civilização em barbárie.

De outra parte, quando se fala em movimento estudantil, muitos entendem que esse é um fenômeno que está no passado e que nada mais tem em comum com a contemporaneidade. Contudo, fatos recentes na rede de ensino estadual de São Paulo desmentem tais afirmativas. O governo do estado de São Paulo, por meio de sua

---

<sup>16</sup> Experiência autônoma, nos termos de Benjamin, corresponde àquela que ocorre de maneira espontânea, isto é, mediada pelas relações entre linguagem, pensamento, palavra, significação em seus aspectos social e individual, cuja consequência necessária é a sedimentação de conhecimento por parte do sujeito da experiência. Em outros termos, o indivíduo participa ativamente da experiência e ela o transforma de alguma maneira. Vivência é o contraponto à experiência autônoma, ou melhor, é a experiência fragmentária, passageira, em que o indivíduo é tão objeto quanto à própria experiência. Vivência, por conseguinte é um passatempo, algo que não permite ao indivíduo apreensão ou apropriação do acontecimento (Conforme BENJAMIN, 2015a).

Secretaria de Estado da Educação, tentou recentemente implantar um processo de fechamento de cerca de 100 escolas públicas da rede estadual, alegando necessidade de reorganização da rede escolar, fato já mencionado anteriormente. Quase que imediatamente após os anúncios, estudantes e comunidade se organizaram e ocuparam os espaços escolares, exigindo que essas escolas não fossem fechadas.

A mobilização estudantil ganhou as mídias nacional e internacional, angariando apoio de estudiosos, pesquisadores, artistas, professores e estudantes; o movimento se fortaleceu e o governo do estado, mesmo depois de colocar força policial para reprimir o movimento estudantil, teve de recuar. O que demonstra que muitas vezes os próprios estudantes desconhecem a força que têm. A esse respeito, referindo-se aos fins dos anos de 1960 e início dos anos 1970, escreve (FORACCHI, 1972, p. 75):

É indiscutível a atração que a política exerce sobre o jovem, mesmo quando praticada fora das orientações ideológicas existentes. De um modo geral, os grupos juvenis de participação política não têm condições para exercer sobre a sociedade, ou sobre o poder, um tipo de pressão semelhante ao dos grupos políticos institucionalizados, embora sejam permanentemente pressionados, tanto pela sociedade como pelo poder ou pelos grupos políticos institucionalizados.

Portanto, o movimento estudantil recente, supracitado, remete para a possibilidade de experiência autônoma na escolarização. Isso porque a experiência não pode ser matéria a ser ensinada; deve ser de fato vivida. É bom lembrar que, de acordo com (MARCUSE, 1978), a sociedade guarda em si mesma, pelo menos, duas tendências, uma hegemônica de adaptação e outra residual de resistência. A escola, produto da organização social, também guarda essas duas tendências, a da reprodução do modelo social e a de sua superação. O movimento estudantil, nesse sentido, torna-se uma comunidade estudantil.

O marcante na vida dos estudantes é, de fato, a aversão em submeter-se a um princípio, em se deixar imbuir de uma ideia. O nome da ciência presta-se por excelência a ocultar uma indiferença comprovada e profundamente arraigada. Mensurar a vida estudantil com a ideia da ciência não significa de maneira alguma panlogismo ou intelectualismo – como se está inclinado a temer –, mas é crítica legítima, uma vez que na maioria dos casos a ciência é levantada, como a muralha férrea dos estudantes, contra reivindicações “estranhas”. Trata-se, portanto, de unidade interior e não de crítica que vem de fora. Neste ponto, a resposta está dada com a observação de que, para a grande maioria dos estudantes, a ciência é uma escola profissionalizante. Já que “ciência não tem nada a ver com a vida”, então ela deve moldar com exclusividade a vida de quem a segue (BENJAMIN, 2014, p.32).

O autor, no trecho supracitado, destaca a necessidade de os estudantes, futuros profissionais de qualquer área, observarem os engodos que estão presentes no caminho; alertando que não é tarefa fácil, que há muitos desafios, sobretudo em relação ao que está estabelecido e naturalizado. Ao mesmo tempo, repõe a ideia de que a experiência genuína é a única capaz de unificar uma comunidade, a partir de um movimento livre.

No caso específico em que Benjamin reflete sobre o papel da ciência na formação de profissionais e na formação dos próprios estudantes, o autor demonstra a necessidade de se colocar a própria ciência e seu modelo estabelecido sob avaliação. Não em nome de rebeldia pura, mas em benefício de alçar a compreensão necessária do que está disposto nas relações sociais. Mais do que isso, compreender como os entes constitutivos da sociedade, neste caso a ciência, ocupam os postos que lhe são destinados, por que e qual a sua função na organização social.

Ao analisar essas relações, Benjamin sugere que se estabeleçam relações sólidas e genuínas em relação aos elementos constitutivos da sociedade, lembrando a necessidade de questionar a posição, sobretudo da comunidade estudantil, na arena de disputas e tensões estabelecidas na sociedade; rejeitando, dessa forma,

qualquer empréstimo que não lhes sirva de reflexão acerca de sua própria condição.

Parece ser um problema recorrente das reformas educacionais do ensino médio a ideia de alterar o currículo para atingir os objetivos vinculados à colocação dos jovens no mercado de trabalho. Um dos problemas reside, justamente, no fato de desconsiderar todas as outras questões do cotidiano escolar, suas relações sociais, hierárquicas, a formação e o salário dos professores, a estrutura física, as condições materiais e a experiência ou o empobrecimento dela, gerado por múltiplos fatores, incluindo, por exemplo, a origem social dos alunos.

Não considerar todos esses fatores, torna as reformas curriculares praticamente inócuas, não promovendo sequer a almejada melhora na qualidade da educação, ainda que amparada em parâmetros avaliativos muitas vezes discutíveis.

### **3.4 – Indivíduo e sociedade, experiência e formação**

Para os autores da teoria crítica há uma inapagável relação entre indivíduo e sociedade; ou seja, não se pode pensar em uma circunstância que aparentemente tange somente ao indivíduo, sem considerar o entorno que o cerca. Mais ainda, é preciso levar em conta de que forma as situações individuais interferem na vida da sociedade. Tal relação dialética impõe considerar a tensão entre os aspectos individuais e sociais em conflito, perseguindo, dessa forma, um melhor entendimento das relações que fundam a sociedade do capitalismo em estágio avançado.

A vida humana é, essencialmente e não por mera casualidade, convivência. Com esta afirmação, põe-se em dúvida o conceito do indivíduo como unidade social fundamental. Se o homem, na própria base de sua existência, é para os outros, que são os seus semelhantes, e se unicamente por eles é o que é, então a sua definição

última não é a de uma invisibilidade e unicidade primárias mas, outrossim, a de uma participação e comunicação necessária com os outros (HORKHEIMER e ADORNO, 1978, p. 47).

No caso específico desta pesquisa, é necessário sim individualizar o objeto, a juventude; especificamente de estudantes e de estudantes trabalhadores, sem, no entanto, perder de vista como cada grupo se forma no interior da própria cultura. Vale dizer que se delimitou o objeto de estudo, mas não se desconsidera a formação de outros grupos dentro da própria juventude, todavia, o foco está nos indivíduos jovens que mantenham relação com a escola na condição de estudantes.

De outra parte, o que não se deve perder de vista, neste caso, são os fatores geradores dessas duas categorias de juventude (estudantes e estudantes trabalhadores); mais do que isso, como se relacionam com o restante da composição social e vice-versa; esses são elementos fundamentais que estão flagrantemente no desenvolvimento da pesquisa.

O pano de fundo da análise é a ideia materialista de que à filosofia não cabe apenas a interpretação, senão a transformação da sociedade (MARX e ENGELS, 2005). Em outros termos, os autores não estavam sugerindo que a filosofia é dispensável, pelo contrário, mas que das análises que dela surjam haja sistemática atuação para a transformação da sociedade. Isso vai ao encontro justamente do que Marcuse (1972) assinala em relação ao anti-intelectualíssimo que era desenhado ainda na década de 1970.

Contra essa estratégia pouco atrativa e certamente pouco espetacular, a classe dominante guarda uma carta importante, uma das quintas colunas da classe dominante na nova esquerda, o que chamo agora de peste que infecta a nova esquerda, a saber, o anti-intelectualismo que infestou o movimento. [...] Uma famosa tese de Marx foi interpretada recentemente como se quisesse dizer que já não é mais necessário entender e interpretar o mundo, que podemos avançar para mudá-lo. Essa é uma interpretação idiota porque nunca como agora, a teoria, o esforço de

pensamento, de saber o que ocorre e o que pode ser feito a respeito, tinha sido mais necessário. Agora, mais do que nunca, qualquer prática revolucionária é impossível sem uma teoria que oriente tal prática (MARCUSE, 1972, p. 10 tradução livre feita pelo autor desta tese<sup>17</sup>).

Ao apostar na teoria como aquela capaz de orientar a prática da vida cotidiana, os autores frankfurtianos apontam para a necessidade de que a barbárie seja combatida e evitada por meio do próprio esclarecimento, que, por sua vez, guarda profundas relações com o conceito de formação.

Adorno (1971) define a formação como a apropriação subjetiva da cultura. Quer dizer, o meio social determina e, ao mesmo tempo, é determinado pela cultura. Em outros termos, o sujeito é, em grande medida, determinado pela sociedade em que vive. Daí, a impossibilidade de separar, tacitamente, os conceitos de indivíduo e sociedade.

Sendo assim, quanto maiores as possibilidades presentes no meio social do qual emerge o sujeito, maior a capacidade de que o indivíduo se torne autônomo, certo? Sim e não. O que os autores em tela propõem, com base no conceito de formação, é que há um oposto, a pseudoformação, concorrendo diretamente com a formação. Esta, concebida no seio da cultura burguesa, converteu-se em ideologia (no sentido clássico de falsa consciência) de si mesma, gerando, a partir disso, o seu próprio contrário, a pseudoformação.

No clima da pseudoformação, os conteúdos objetivos, coisificados e com caráter de mercadoria da formação cultural, sobrevivem à custa de seu conteúdo de verdade e de suas relações vivas com o sujeito vivo, o qual responde,

---

<sup>17</sup> Contra esta estrategia poco atractiva y ciertamente poco espectacular, la clase gobernante guarda una carta importante, una de las quintacolumnas de la clase gobernante en la nueva izquierda, lo que yo llamo ahora la peste que infecta a la nueva izquierda, a saber, el anti-intelectualismo que ha infestado al movimiento. [...] Una famosa tesis de Marx ha sido interpretada recientemente como si quisiera decir que ya no es necesario entender e interpretar el mundo, que podemos atenernos a avanzar más para cambiarlo. Ésta es una interpretación idiota porque nunca como ahora la teoría, el esfuerzo de pensamiento, de conocer lo que ocurre y lo que puede hacerse al respecto, había sido más necesario. Ahora, más que nunca, cualquier práctica revolucionaria es imposible sin una teoría que guíe tal práctica.

de alguma maneira, a sua definição. O fato que seu nome tenha adquirido hoje as mesmas ressonâncias, antiquadas e arrogantes, que "formação popular" não denota que este fenômeno tenha desaparecido, mas o seu contra-conceito, precisamente o de formação - único que era legível -, propriamente não é mais atual, e neste último apenas participam, para sua dita ou desdita, indivíduos singulares que não caíram inteiramente neste crisol e grupos profissionalmente qualificados, que se auto intitulam, com muito boa vontade, como elites. No entanto, a indústria cultural na sua dimensão mais ampla [...] perpetua esta situação, explorando-a, e perpetua a cultura confessa como tal para a integração [...] o seu [da indústria cultural] espírito é a pseudocultura, a identificação (ADORNO, 1971, p. 245, grifos meus, tradução livre feita pelo autor desta tese<sup>18</sup>).

O que se quer dizer com isso é que a conversão da formação em pseudoformação é um produto da história que congrega capitalismo em estágio avançado, indústria cultural e ideologia. Certamente, a pseudoformação é um elemento que remete para a implosão da experiência no atual estágio da sociedade moderna.

Considerando que há, nos dias atuais, um predomínio do que aqui se denominou vivência, parece que ela mesma não deixa lastro para a experiência; ou seja, para usar os termos de Benjamim (2012), o empobrecimento da experiência gera o empobrecimento do próprio meio social, contribuindo decisivamente, desse modo, com a pseudoformação.

A interdição da experiência é terreno fértil para a pseudoformação e também fator decisivo para a tomada de decisões pelos indivíduos na sociedade moderna. A cisão entre indivíduo e

---

<sup>18</sup> En el clima de la pseudoformación, los contenidos objetivos, coisificados y con carácter de mercancía de la formación cultural, sobreviven a costa de su contenido de verdad y de sus relaciones vivas con el sujeto vivo, lo cual responde em cierto modo a su definición. El que su nombre haya adquirido hoy las mismas ressonâncias, anticuadas e arrogantes, que "formación popular" no denota que este fenómeno desaparezca, sino que su contraconcepto, precisamente el de formación - unico en que era legible -, propriamente ya no es actual, y en este ultimo sólo participan, aun para su dicha o desdicha, individuos singulares que no han caído enteramente en el crisol y grupos profesionalmente cualificados, que se celebran a si mismos de muy buena gana como élites. Con todo, la industria cultural, en su dimensión más amplia [...] perpetúa esta situación, explotándola, y perpetúa la cultura confesada como tal en aras de la integración [...] Su [da indústria cultural] espíritu es la pseudocultura, la identificación.

civilização<sup>19</sup> é algo tão presente que a pobreza de experiências é um sintoma da própria cisão. Este fenômeno não ocorre apenas entre o indivíduo e uma obra de arte, compreendida como produto da civilização, por exemplo, mas, sobretudo, entre as pessoas. Não permitindo se conhecerem, elas alimentam em si mesmos estereótipos forjados no âmbito da cultura e da indústria cultural sobre as demais pessoas e grupos étnicos ou religiosos, sendo esse um elemento fundamental para o espriamento do preconceito. Por meio das mediações da cultura atual pessoas pensam que tudo conhecem ao seu redor, inclusive outros grupos ou pessoas; junto a isso se soma o medo e aversão à própria experiência, também impingido pela cultura, engendrando, nesse processo, pessoas que rejeitam a experiência, a fim de conservar a si mesmas; claro que se trata de uma ilusão.

Desse modo, o preconceito parece surgir como uma medida de autopreservação, anterior a própria experiência autônoma. Certamente, uma das grandes contribuições da Escola de Frankfurt para o pensamento contemporâneo é o fato de que especialmente os pensadores da sua primeira fase não consideraram a 2ª Guerra Mundial como algo episódico, cuja responsabilidade esteja centrada em alguns. Ao contrário, eles alertaram, em diversas oportunidades, para a permanência na sociedade presente dos elementos que geraram os regimes totalitários em meados do século XX.

A recente onda fascista que emerge no Brasil, por exemplo, desde a “força tarefa” contra a corrupção no que se convencionou chamar de Lava-Jato, atesta o que dizem os estudiosos da teoria crítica. Diversos “excessos jurídicos” foram praticados em nome de

---

<sup>19</sup> Vale lembrar que a cisão entre indivíduo e sociedade é falsa e verdadeira ao mesmo tempo, de modo que o ódio do indivíduo pela civilização é a sua expressão mais bem acabada. Ao mesmo tempo, a ideologia opera nessa relação a fim de mascarar a separação evidente; em seu lugar advoga a integração social, que é, portanto, ideológica. Sob o mesmo véu da integração social, a própria socialização, na sociedade do capitalismo tardio, promove a cisão, por meio da alienação, produto das relações de trabalho. (Conforme HORKHEIMER & ADORNO, 1985).

banir os corruptos, aqueles assim nomeados pela imprensa tradicional. Numa crescente curva, em bastante pouco tempo, a violência (xingamentos, ataques violentos com pedras, paus e tiros a grupos políticos de centro-esquerda, presos políticos, crimes imputados sem provas a adversários etc.) contra os direitos civis é prática defendida fervorosamente, sob o pretexto do bem geral.

Quando Marcuse (1999a) faz a crítica ao Estado nacional-socialista, ele assevera que este se desenvolveu a partir da base do Estado moderno democrático e liberal. Claro que há diferenças, mas o autor destaca como o Estado fascista levou às últimas consequências algumas princípios como o individualismo, por exemplo, presentes na cultura burguesa.

A respeito dessas questões, Adorno (2011), por sua vez, insiste no esclarecimento como medida para que a barbárie não se repita. Além disso, compara os conflitos entre os interesses do Estado e do indivíduo. Para o autor:

(...) o centro de toda a educação política deveria ser que Auschwitz não se repita. Isso só será possível na medida em que ela se ocupe da mais importante das questões sem receio de contrariar quaisquer potências. Para isto teria de se transformar em sociologia, informando acerca do jogo de forças localizado por trás da superfície das formas políticas. Seria preciso tratar criticamente um conceito tão respeitável como o da razão de Estado, para citar apenas um modelo: na medida em que colocamos o direito do Estado acima do de seus integrantes, o terror já passa a estar potencialmente presente (ADORNO, 2011, p. 137).

Em outras palavras, a educação política – aquela que tem a preocupação em demonstrar o que está opaco e obscuro – é um elemento, sem o qual é impossível a superação desse estado de coisas. Adorno, nessa passagem, parece não estar apontando para um ideal de superação, todavia demonstra uma grande preocupação na direção de que o fascismo de outrora, tão presente também na sociedade coeva, encontre espaços para a socialização de seus

valores e para o seu reestabelecimento como poder de Estado; não apenas como discurso ou ação individual.

Desse modo, a educação deve pôr em nível elevado de evidência aquilo que a história já apresentou; e se empenhar ao máximo para que as consciências não recrudescam ainda mais, a ponto de admitir que Auschwitz se repita.

### **3.5 – O empobrecimento da experiência como fenômeno da cultura**

Até aqui, este capítulo se ocupou de tratar a experiência como um fenômeno que se constitui a partir do meio social em direção ao indivíduo. Por essa razão parece ser oportuno e importante destacar exatamente o aspecto social na contemporaneidade, especialmente a constituição da cultura, a fim de melhor compreender o assim nomeado empobrecimento da experiência.

Quando se tem em pauta o fenômeno da experiência, também há outros: a formação do indivíduo, o processo cognitivo da experiência e, igualmente, as relações sociais que dão origem a ela. Discutiu-se no capítulo 2º, entre outras coisas, a juventude e as suas relações com o ensino médio. Isso porque este é o momento em que o ciclo da educação básica se encontra com a juventude. A análise realizada procurou mostrar a dissonância que há, muitas vezes, entre as promessas do ensino médio e a função que se atribui a esse momento da escolarização.

Não raras vezes, é possível verificar, seja em documentos oficiais, seja em discursos e propostas sobre o ensino médio, que esta fase é destinada à preparação para o trabalho ou à continuidade dos estudos, técnicos ou universitários. Ao que parece estas são as razões, historicamente estabelecidas, que dão sustentação ao ciclo final da educação básica.

No entanto, também é uma farsa, justamente porque não cumpre o que promete, uma vez que a juventude compõe o maior contingente de desempregados, por um lado, e, por outro, não tem garantias de conseguir dar continuidade aos estudos, haja vista a grande concorrência por vagas nas instituições públicas de ensino superior, como as universidades e os institutos federais. O que se quer destacar é que além de ser inadequado privilegiar somente o trabalho como razão de ser do ensino médio, a juventude não tem afiançadas as promessas feitas.

Há uma série de experiências fundamentais de natureza intelectual, política e social que podem proporcionar o desenvolvimento da consciência e da sensibilidade, corporal e cognitivo, moral e da personalidade que não são e não têm sido promovidas nas escolas de um modo geral, sendo, na maior parte das vezes, oferecidas somente em projetos e ações pontuais e de caráter extracurricular. Enquanto essa for uma tendência importante presente no Ensino Médio, com reflexos no tipo de relação que os alunos mantêm com a escola, com os professores e com os conteúdos ensinados, as reformas educacionais e propostas de inovação não conseguirão atingir resultados satisfatórios, inclusive, como apontou Adorno (1966), podendo produzir o contrário do que se pretendia. Ao invés de escolas nas quais os jovens possam viver experiências significativas de formação, poderemos cada vez incentivar uma relação a partir da qual considerem o Ensino Médio apenas como passagem e preparação para a sobriedade da vida adulta. A escola se constitui em importante meio científico, técnico e tecnológico de conformação dos indivíduos à ordem da sociedade industrial e à racionalidade tecnológica (MARCUSE, 1999), seja submetendo os alunos à organização da escola e às práticas pedagógicas, seja contribuindo para a ampliação do controle social sobre crianças, adolescentes e jovens, seja concorrendo para a reprodução da sociedade administrada. (GIOVINAZZO-JR., 2015. p.2).

Mais ainda, não cumprindo com sua função historicamente constituída, essa fase de escolarização, de outra parte, cumpre um papel extremamente significativo em torno de percepções a respeito da especialização. A noção que prevalece é a de que o jovem deve procurar fazer outros cursos, tanto quanto possíveis, a fim de se colocar no mercado de trabalho. Assim, a escola não ajuda na

compreensão de outra forma possível de organização social, o que contribui sobremaneira com o empobrecimento da experiência.

Adorno (1975) atenta também para o empobrecimento da dialética e da própria experiência, quando a lógica que orienta a análise e a ação está presa ao binômio identidade-contradição, sem que seja levada em consideração a existência do distinto, do dissonante, da negatividade; enfim, da variedade qualitativa da experiência, que pode incluir a existência de possibilidades – negativas ou positivas – não inscritas na teoria (GIOVINAZZO-JR., 2007, p. 44).

Quando se omite as questões históricas que levaram à constituição da sociedade contemporânea e se afasta a possibilidade de pensar em alternativas ao vigente, se promove no lugar a ideia de que a racionalidade tecnológica é a saída para todos problemas; e é a própria tecnificação da vida que contribui para a deformação da experiência. Restringir a vida social a determinados parâmetros explicativos é também limitar as possibilidades de experiência.

A tecnificação torna entrementes os gestos precisos e rudes, e com isso os homens. Ela expulsa dos movimentos toda hesitação, toda ponderação, toda urbanidade. Decisivas são as exigências irreconciliáveis e como que a-históricas das coisas. Desaprende-se a fechar uma porta com suavidade e cuidado e mesmo assim com firmeza [...] Nos movimentos que as máquinas exigem de seus operadores já está o violento, o brutal, o percussivamente interminável dos maus tratos fascistas. Entre os culpados pela morte da experiência encontra-se a circunstância de que, segundo a lei da sua pura eficácia, as coisas assumem uma forma que restringe a lida com elas à mera manipulação, sem um excedente seja de liberdade de conduta seja de tolerância pela independência da coisa, que sobreviva como germe de experiência por não ter sido consumido pelo instante da ação (ADORNO, 2008, p. 36).

Ao tratar do que chama cultura afirmativa, Marcuse (1998) destaca que o fato a ser considerado é a cisão, historicamente produzida, entre cultura e civilização. É esta ruptura artificial que

produz a mutilação da experiência, o seu empobrecimento. O cálculo é elemento fundamental desse processo, já que permite e impõe determinados tipos de conduta que não perturbem o *status quo*.

Se a relação de *Cultura e Civilização* se alterou, isso é obra da nova *sociedade* tecnológica, e se é mantida por esta, então precisa de uma "nova definição"; de qualquer modo que seja justificada, permanece acadêmica enquanto se dirige *contra* a tendência dominante. No entanto, também aqui, precisamente o afastamento entre "pureza" do esforço teórico, sua fraqueza evidente frente às realidades (*Realitäten*) podem se transformar numa posição de força, se não sacrificar por isso sua abstratividade, curvada a um positivismo e empirismo enganadores, enganadores na medida em que esses modos de pensar são orientados para uma experiência que é na realidade apenas um setor mutilado da experiência, isolado dos fatores e das forças que a determinam [...] Mas uma mudança social pressupõe que existam para ela *necessidades* (*Bedürfnis*) vitais, assim como a experiência de relações insuportáveis e suas alternativas – e, precisamente, essas necessidades e essa experiência são impedidas na cultura estabelecida de se desenvolverem (MARCUSE, 1998, p. 162-63).

O autor chama a atenção para a necessidade de compreender que é a própria cultura afirmativa que compromete a efetivação da experiência, que a circunscreve em certos domínios. Em melhores palavras, a cultura estabelecida, que impede as relações do indivíduo com elementos que poderiam ser a razão da superação do vigente, realiza papel fundamental na conformação de consciências, que passam a prescindir de alterações substantivas nas relações sociais.

Portanto, a cisão entre cultura e civilização, sendo a sociedade o lugar da experiência individual, causa separações também no sujeito, condenando-o a impossibilidade de uma experiência autêntica que pudesse conduzir a outros rumos a história social.

A separação do pensamento em relação aos sentidos tem influência decisiva na capacidade de cada indivíduo viver experiências. Na sociedade burguesa, é quase impossível

prevalecer a espontaneidade, porque o sujeito não desenvolve uma relação direta com o objeto e consigo mesmo, “[...] a experiência é bloqueada ou simplesmente não existe” (ADORNO, 1995, p. 203), uma vez que os indivíduos sofrem pressões para se adequar ao preestabelecido, abrindo mão de experimentar. O conceito de experiência, aqui tratado, supõe atividade e reflexão, e a espontaneidade corresponde ao momento em que, condicionado por certas limitações sociais, o indivíduo busca ir além do que lhe é oferecido pela existência concreta. Nesses termos, viver experiências implica não ficar aprisionado a pressupostos, preconceitos ou impressões iniciais. Experimentar é mergulhar na objetividade para constituir-se como sujeito. Contudo, a consciência permaneceu coisificada, visto que o processo do esclarecimento, a razão instrumental e a sociedade burguesa não conseguiram abolir a “[...] fetichização do momento subjetivo do movimento histórico: a espontaneidade” (ADORNO, 1995, p. 212) (GIOVINAZZO-JR., 2007, p.45).

Vale salientar, assim, a necessidade de considerar que a experiência danificada é um dado inseparável da sociedade hodierna, sobretudo, pelas limitações impostas pela organização social à experiência individual. O que não quer dizer que essa situação é impossível de ser superada.

Resumindo: há fortes determinações sociais que realizam exatamente o contrário, ou seja, a manutenção da ordem estabelecida. Ter isso em conta parece fundamental, a fim de que se conheça tanto quanto possível os elementos daquilo contra o que se pretende lutar. Nesse sentido, a juventude continua sendo importante agente histórico capaz de assumir politicamente a transformação, todavia é necessário compreender as limitações desse processo impostas pela própria sociedade.

A partir das discussões empreendidas até aqui, passa-se à exposição do método e à análise dos dados.

## **Capítulo 4 – A elaboração da trajetória de pesquisa: do método aos resultados**

### **4.1 – Método – Problema de Pesquisa, Objetivos e Hipóteses**

Diante do até aqui exposto, o problema de pesquisa que se apresenta como eixo norteador deste trabalho é: o que pensam os jovens sobre a educação e o trabalho em relação ao futuro? Com isso, pretende-se melhor compreender dois aspectos: primeiro, quais são as expectativas dos jovens em relação ao futuro (trabalho, política, cultura, lazer); segundo, de que modo essas expectativas conformam a vida dos jovens.

Considerando isso, definiu-se como fonte das informações para a realização desta pesquisa os jovens que cursavam no momento da coleta de dados a série final do Ensino Médio<sup>20</sup>, última etapa da educação básica. Isso porque, para aqueles que conseguiram permanecer na escola, essa é a última fase do ensino regular obrigatório, de modo que se supõe que os jovens estejam mais atentos às suas expectativas em relação ao futuro; seja no trabalho; seja na continuação de seus estudos.

O objetivo central desta pesquisa é examinar os nexos entre o cotidiano das relações sociais e os hábitos culturais dos jovens e as expectativas que expressam acerca do futuro. Partindo desse ponto, a hipótese central é a de que não há diferenças significativas nas expectativas dos jovens em função da diversidade de situações objetivas enfrentadas por eles e duas tendências principais são

---

<sup>20</sup> Embora haja muitas formas correntes de se referir às fases do ensino médio, o que parece ser claro é que o ciclo final da educação básica é composto por três anos e dividido em séries. Apenas para exemplificar, o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), usa o parâmetro supracitado para aplicar as avaliações de grande escala nas redes de educação, conforme pode ser visto em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/aneb\\_anresc/quest\\_contextuais/2017/questionario\\_aluno\\_3\\_ano\\_ensino\\_medio\\_2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/aneb_anresc/quest_contextuais/2017/questionario_aluno_3_ano_ensino_medio_2017.pdf). Acesso em: junho de 2018

predominantes: i) número significativo dos jovens investigados apresentam traços de indiferença quanto ao futuro; ii) há um número restrito de jovens inconformados, todavia com dificuldades de vislumbrar alternativas sociais. Tendo essa perspectiva como referência, seguem os objetivos específicos e as hipóteses derivadas.

#### Objetivo específico 1

- Quantificar e identificar quem são os jovens e delimitar as categorias em que se inserem (idade, sexo, pertencimento social, condições objetivas de vida, hábitos culturais).

#### Hipótese derivada 1

- Os jovens investigados, pelo menos a sua maioria, pertencem às classes populares e médias, quase sempre com histórico familiar ligado a alguma valorização da formação escolar.

#### Objetivo específico 2

- Estabelecer relação entre os hábitos culturais identificados e as expectativas de futuro dos jovens investigados, considerando a situação que produz a pobreza de experiência e a pseudoformação com forma dominante de socialização.

#### Hipótese derivada 2

- Há relação entre os hábitos culturais e o empobrecimento da experiência e a conformação aos padrões produtores da pseudoformação socializada.

## **4.2 – Procedimentos de pesquisa**

Para dar conta da pergunta e dos objetivos de pesquisa, além de melhor compreender o empobrecimento da experiência, a experiência com o universo da política, os valores assumidos, a

representação que fazem de si e dos outros e a própria visão sobre a vida social em que estão inseridos e de suas expectativas, elaborou-se instrumento de pesquisa capaz de realizar a quantificação e a identificação dos jovens, fontes de informação desta pesquisa. O questionário foi a alternativa para que se fosse possível responder às questões propostas, conforme o que se tomou como referência:

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p. 121).

Assim, diante do que se objetiva nesta pesquisa, o questionário se apresentou como um instrumento de pesquisa bastante adequado à proposta e aos objetivos da investigação. Conquanto, diante da escolha necessária do instrumento e técnica mais apropriados para coleta de dados, sempre há vantagens e desvantagens a considerar para o levantamento das informações que se pretende.

Uma vez que os questionários de levantamento são planejados antes do início da coleta de dados, pesquisas de levantamento não podem explorar com profundidade sentimentos ou interpretações de informantes da maneira como pode ser feito na observação participante. Por outro lado, os dados sistemáticos coletados de cada informante permitem a exploração de relações entre variáveis que são medidas (por exemplo, educação relacionada à renda). Estas relações não podem ser exploradas se cada informante ou situação não são medidos da mesma maneira (RIGSBY, 1987, p.50).

De acordo com os autores, o questionário é um bom instrumento, na medida em que os dados, embora não explorados de modo profundo, permitem a sistematização de relações e tendências, precisamente o que se pretende no caso desta investigação.

Além disso, é importante ter em conta o papel do entrevistador em relação ao questionário em todas as suas etapas, desde a sua

confeção até a devida aplicação. Já que o escopo do levantamento de dados é a quantificação, a fim de que se possam realizar relações entre as respostas, é necessário considerar que:

A tarefa do entrevistador de formular as perguntas de um questionário é comparável ao papel do técnico ao aplicar seus instrumentos segundo determinado padrão. É por meio do uso de questões cuidadosamente formuladas e transmitidas textualmente que alcançamos a padronização da entrevista. O maior propósito em formular perguntas a uma variedade de pessoas é exprimi-las de tal forma que seus valores psicológicos sejam equivalentes para todos. Há infinitas diferenças entre os interrogados, e não é possível variar a pergunta de modo a produzir o mesmo impacto psicológico em cada um. Uma vez que não podemos adaptar a pergunta à melhor tentativa para uma padronização é preciso formulá-la em nível compreensível para todos e colocá-la de modo idêntico. É esta, então, a função do entrevistador em usar o questionário como estímulo. [...] o papel do entrevistador em relação ao questionário é de utilizá-lo como um instrumento científico, destinado a administrar um constante estímulo aos entrevistados. Esta técnica é utilizada quando se deseja dados quantificáveis (CANNELL & KAHN, 1974, p. 346-47).

Os autores, portanto, defendem a ideia de que o questionário é um instrumento portador de objetividade, já que padroniza as perguntas, propondo-as, de modo idêntico, a todos os participantes. Entretanto, alertam que as questões devem ser elaboradas de maneira tão clara quanto possível, a fim de evitar incompreensão por parte de quem responde ao questionário.

Assim, o questionário se apresenta como vantajoso nos seguintes aspectos: i) é possível atingir um número significativo de participantes num curto espaço de tempo; ii) goza de objetividade e de menor influência externa nas respostas dos participantes; iii) permite que diferentes pessoas respondam a um mesmo estímulo; iv) oferece, por meio de estruturação de respostas, a possibilidade de expressão de diferentes pontos vista sobre determinada questão; v) possibilita quantificar de modo rápido opiniões sobre diversos assuntos.

De outra parte, para superar as desvantagens que esse instrumento pode apresentar, buscou-se a estratégia que se estrutura nos seguintes pontos: i) realização de um questionário a fim de que se pudesse testar as questões apresentadas; ii) aprimorar, tanto quanto possível, a elaboração do questionário, baseado no teste realizado; iii) fazer, o próprio pesquisador, a aplicação dos questionários nas escolas participantes, de modo que se pudesse esclarecer quaisquer dúvidas dos participantes a respeito da pesquisa.

Desta forma, objetivou-se diminuir o possível baixo índice de adesão à tarefa de responder as questões, como há relatos de ocorrência, quando, por exemplo, são enviadas por e-mail; ao mesmo tempo em que se buscou dirimir, o próprio pesquisador, todas as dúvidas que surgissem, de modo a garantir o menor índice possível de incompreensão acerca do questionário.

Vale registrar que no momento em que a pesquisa foi desenvolvida (tanto na fase de teste, quanto na seguinte), na medida em que envolve seres humanos e respeitando as recomendações do Comitê de Ética da PUC-SP e o que determina o CONEP (Conselho Nacional de Ética em Pesquisa), foi apresentado aos jovens ou aos seus responsáveis, quando menores de 18 anos, o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido)<sup>21</sup>, informando sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos empregados, os direitos do sujeito de pesquisa e, ainda, solicitando sua participação por meio de consentimento por escrito.

O processo de coleta de dados se inicia na composição do próprio questionário<sup>22</sup>. Optou-se por buscar aqueles que já haviam sido aplicados, como exemplos e ponto de partida para a elaboração do questionário da fase de teste desta pesquisa; o que foi utilizado

---

<sup>21</sup> O TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) utilizado por esta pesquisa encontra-se disponível nos anexos.

<sup>22</sup> Ambos os questionários, o da fase de teste e o definitivo, encontram-se nos anexos.

por Araújo (2007) serviu como modelo básico, a partir do qual se realizou adaptações para que fosse aplicado ao público desta pesquisa.

Depois de feitas as adaptações, imprimiu-se os questionários, junto aos quais havia também o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), a fim de que a pessoa pudesse no momento de responder ao questionário também assinar o termo, no caso de maiores de idade. Nesse primeiro momento, a ideia era a de que se pudesse localizar os jovens por meio de contatos estabelecidos em uma das escolas participantes, haja vista que o questionário foi distribuído em julho, momento das férias escolares.

Foram aplicados seis questionários impressos, todos para moradores da Zona Sul da capital paulista, especificamente na região do Capão Redondo, e à medida que buscávamos, por meio dos próprios jovens, outros que estivessem em situação semelhante, a resposta era sempre a mesma: o questionário deveria ser eletrônico, o que facilitaria o acesso a esses jovens.

Depois de perceber que o questionário impresso estava sofrendo resistência por parte dos jovens, decidiu-se por testar o questionário em uma versão online, com distribuição por e-mail ou por meio das redes sociais. Para o consentimento livre e esclarecido, incorporou-se ao questionário uma pergunta obrigatória, sem a qual não seria possível finalizar as respostas, em que o jovem deveria dizer se aceitava ou não participar da pesquisa, levando em conta os termos expostos.

Em conversas com os jovens que haviam respondido às questões no questionário impresso em papel, resolveu-se acrescentar ao questionário inicial uma pergunta sobre sexualidade e gênero, a fim de tentar avaliar se havia relação entre orientação sexual e trajetória escolar.

Pronta, a versão online foi enviada a jovens, amigos ou conhecidos dos seis primeiros que já haviam respondido, e mais

dezesseis respostas se somaram às seis anteriores, foi o momento em que o questionário ganhou diversos espaços, para além da região do Capão Redondo, e atingiu jovens moradores de outras partes da região metropolitana de São Paulo; ainda sim a maioria das respostas foi de pessoas que vivem na Zona Sul.

Embora se tenha notado que os jovens que responderam às perguntas fizessem parte da rede de amigos ou conhecidos dos jovens do Capão Redondo e, de certo modo, partilham histórias de vida semelhantes, percebeu-se que alguns parâmetros desta pesquisa se perderam; por exemplo, que os entrevistados fossem moradores da mesma região ou bairro da cidade de São Paulo.

Diante disso, numa primeira análise dos dados recolhidos na fase de teste, observaram-se elementos fundamentais que tornaram necessárias algumas mudanças na condução da pesquisa, a fim de garantir maior controle sobre a origem (local de moradia) dos entrevistados. Isso para que se pudesse ter resultados mais fidedignos em relação a percepção que jovens de uma mesma região, submetidos a condições de vida semelhantes, têm a respeito de suas vidas e de seu futuro.

Mesmo que se tenha percebido a necessidade de dar outro encaminhamento à investigação, a fase de teste foi de fundamental importância para que, além de perceber isso, verificar as relações possíveis, mediante as respostas obtidas. E mais, se as questões houveram sido bem compreendidas e se, de fato, dava conta das intenções deste trabalho.

Assim, o questionário foi reelaborado, tendo como base a redução do número de perguntas e o seu melhor direcionamento. Dessa forma, reestruturou-se o questionário com questões fechadas, abertas, de resposta múltipla e com escala de valores.<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> O que será mais bem explorado adiante, no momento da análise dos dados.

Feito isso, a nova orientação que foi proposta deveria ser executada entre os alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio regular, a fim de exercer maior controle sobre a coleta de dados.

### **4.3 - Local da Pesquisa**

O local da pesquisa foi definido a partir de estudos feitos anteriormente sobre a região e que apontavam altos índices de violência, exclusão social e pobreza generalizada. Dentre as investigações anteriores teve-se como principal referência o trabalho de Melo (2003), desenvolvido no Núcleo de Estudos da Violência (NEV) da Universidade de São Paulo, porquanto se propôs a evidenciar dados sobre a relação entre organização espacial, pobreza e violência escolar.

Ainda que o tema desta pesquisa não esteja diretamente vinculado à violência, certamente esta é um elemento sem o qual as análises sobre a juventude perderiam muito, uma vez que Melo (2003) aponta que na etapa final da educação básica, o Ensino Médio, e no Ensino Fundamental II estão concentrados os maiores índices de violência de toda ordem, desde agressões verbais, desrespeito às regras estabelecidas, uso e tráfico de drogas, até homicídios.

Dessa forma, o distrito do Campo Limpo, Zona Sul da capital paulista, mais especificamente o Capão Redondo, foi escolhido como local de pesquisa, haja vista os índices de violência a que a região está submetida, mormente, os jovens. Sobre isso temos:

Como uma maneira de ilustrar a situação de violência na região pesquisada, reportar-nos-emos, ainda, a uma matéria publicada pela revista Carta Capital. Um grupo de rap realiza, no Capão Redondo, as filmagens de um videoclipe, no qual os atores são jovens moradores da região: na ficção, quatro personagens morrem assassinados devido ao envolvimento com o tráfico de drogas. Na vida real, o saldo é assustador: um ano depois das filmagens, três dos jovens que

interpretaram os personagens acima citados são executados com vários tiros na cabeça e um está preso, todos envolvidos com o tráfico. É através da história desses jovens que a reportagem da revista Carta Capital (2003: p.12-18) expõe dados sobre a Zona Sul de São Paulo e a situação vivida pelos moradores (MELO, 2003, p.16).

A violência na região do Capão Redondo, destacada pela reportagem da revista Carta Capital, e a violência em geral, são explicadas muitas vezes genericamente, a partir da imensa desigualdade social de que o Brasil é portador. Embora de fato tal situação seja uma condição absolutamente presente na conjuntura da violência, a generalização abstrata dessa “causa”, para muitos, impede uma compreensão mais depurada do assunto<sup>24</sup>.

Em pesquisa desenvolvida também no NEV, observou-se a escassez de acesso à cultura e ao lazer por parte da população das regiões periféricas da cidade, simplesmente pela ausência desses elementos nesses espaços:

Pesquisa de iniciação científica do Núcleo de Estudos da Violência demonstrou que os equipamentos culturais – como anfiteatros, arquivos, auditórios, bibliotecas, centros culturais, cinemas, cineteatros, conchas acústicas, coretos, museus e teatros – existentes na cidade de São Paulo encontram-se concentrados em regiões próximas do centro da cidade, enquanto os distritos municipais ao sul do distrito do Morumbi (como Campo Limpo, Jardim Ângela, Jardim São Luís e Capão Redondo) praticamente não contam com qualquer destes equipamentos. Segundo a pesquisa, “a desigualdade no acesso aos direitos sociais (e o direito à cultura, ao esporte, e ao lazer é apenas parte destes) somada a pobreza da população parece aumentar os riscos destas áreas serem os contextos preferenciais de crimes violentos” (2002: p. 39). Nesse contexto de ausências, os conflitos e assassinatos ocorrem devido, em muitos casos, a pequenos desentendimentos, brigas para a utilização do que é escasso: áreas de lazer, espaços para realizações culturais. Não se pode, ainda, esquecer a ação dos traficantes, matadores de aluguel e dos grupos de extermínio que representariam mais uma ameaça à população já fragilizada (MELO, 2003, p.17).

---

<sup>24</sup> A relação entre pobreza e violência não é mecânica, contudo os pobres estão mais submetidos à violência não só pela sua condição, mas porque numa sociedade injusta e que se sustenta na agressividade e na violência, são eles, os pobres, que menos condições objetivas e subjetivas têm de se defender ou de se contrapor a essa situação que premia o mais forte (Conforme MARCUSE, 1999).

O que a pesquisa aponta é que os fatos em destaque – a desigualdade social, sobretudo, no acesso a elementos básicos da cultura e do lazer e a pobreza disseminada – parecem ser a conjugação ideal para que a violência se estabeleça e se espraie.

Além disso, a região do Capão Redondo foi escolhida por ser um dos distritos mais populosos da cidade de São Paulo (268.729 habitantes, dados de 2010). Conforme o site da prefeitura municipal<sup>25</sup>, a região possui a segunda mais alta densidade demográfica, entre todos os distritos, 19.759 habitantes por km<sup>2</sup>.

O Capão Redondo está entre os bairros mais violentos da cidade de São Paulo, de acordo com reportagens publicadas na grande imprensa, além de estudos que lidam com o mapa da exclusão (SPOSATI, 2013) e o mapa da violência na cidade de São Paulo (MELO, 2003). Assim, a região parecia ser a indicada para a realização da pesquisa, pois se considera que, em função das dificuldades vividas por sua população, lá habitam jovens em situação que interessou investigar.

Além das considerações acima, outro fator foi de fundamental importância para a escolha da região como aquela em que se ia desenvolver a investigação. Ainda que não se pretenda atualizar os dados coletados em pesquisa anterior, os elementos expostos serviram de referência para pensar a região e a melhor maneira de conduzir e desenvolver esta tese. Sobre os dados escolares, temos:

O primeiro levantamento realizado analisou as informações oficiais sobre educação para o ano de 2001, fornecidas pela SEMPLA, Secretaria Municipal de Planejamento Urbano, que possui dados estatísticos sobre o município de São Paulo. Este levantamento, que cobre os dados educacionais no nível público – escolas municipais e estaduais – e no nível privado, permitiu traçar um primeiro perfil das escolas da região

---

<sup>25</sup> Disponível em:

[http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/regionais/subprefeituras/dados\\_demograficos/index.php?p=12758](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/regionais/subprefeituras/dados_demograficos/index.php?p=12758) Acesso em: 15/11/2017.

pesquisada. Conforme afirmamos no primeiro relatório, a imagem que emerge a partir dos dados oficiais para a região pesquisada é a da insuficiência numérica: a demanda em toda a região pesquisada é maior do que o número de vagas oferecido, sendo a situação mais grave aquela do distrito do Jardim Ângela [...]. Os números da defasagem escolar – idade da criança e adolescente incompatível com a série escolar – e da repetência estão entre os piores da cidade tanto no Capão Redondo, quanto no Jardim Ângela (MELO, 2003, p.82).

Sendo, portanto, a região portadora de elementos alarmantes combinados – ausência de equipamentos culturais, pobreza, violência e educação deficitária, inclusive no que se refere ao acesso – partiu-se para o estudo da juventude dessa região, a fim de melhor compreender o que pensam sobre as suas próprias vidas.

#### **4.4 – Algumas impressões sobre o local da pesquisa**

Em meados de 2016 aconteceu a primeira visita a uma das quatro escolas participantes, a partir da qual a pesquisa se iniciou e se expandiu. Aquele foi um ano de muitas transformações, notadamente, para a política, democracia e direitos sociais; eram dias de intensa disputa, agitação, controvérsias, discussões e protestos estavam instalados, a favor e contra o golpe, que se realizou.

Logo depois, começaram as campanhas eleitorais para a disputa da prefeitura, novamente, os ânimos acirrados tomaram conta do debate eleitoral. Nesse interim, estava-se buscando realizar aproximações com algumas pessoas da comunidade, a fim de que pudesse explicar as intenções de realizar uma pesquisa com os jovens da região.

Pouco a pouco, tomou-se conhecimento da pesquisa e em dezembro de 2016, algumas pessoas (da direção da primeira escola a que se teve acesso) estavam informadas a respeito dela e se opuseram que fosse realizada naquele momento: deveria ser feita após as férias escolares, portanto, no início de 2017.

Já em 2017, pôde-se presenciar debates entre os alunos do ensino médio, proposto e organizado por um dos coordenadores da escola. Debates estes que traziam os grandes temas do momento, além daqueles que são caros à juventude. Paralelamente, travou-se contato com o JCC (Jovens Construindo Cidadania) – projeto de parceria entre a Polícia Militar de São Paulo e a Secretaria Estadual de São Paulo – cujo presidente era estudante da escola em questão.

O paradoxal dessa situação é que os jovens aderem ao projeto, que visa melhorar a imagem da polícia na comunidade, principalmente, entre os jovens – ao mesmo tempo em que a polícia é também algoz da juventude negra e periférica da cidade. No projeto, agentes da polícia participam e promovem eventos junto às comunidades escolares e levam os adolescentes ao batalhão da polícia militar, para que “conheçam por dentro” a organização.

Em um dos ensaios de uma peça teatral, promovida por esse projeto, entrou uma menina de, aproximadamente, sete anos de idade, que ali estava para acompanhar a apresentação de um irmão mais velho. Quando a criança viu a presença de um policial fardado, começou a chorar copiosamente, quando lhe perguntaram a razão do choro; ao que a criança respondeu: “medo dele”.

Diante de uma situação um tanto embaraçosa, o cabo da PM, que tinha bastante habilidade no contato com os jovens, se aproximou da criança e procurou acalmá-la, tirou fotos e conversou um pouco. A criança parou de chorar, mas o medo continuava estampado em seu rosto. A pergunta que se fez, ainda não respondida, foi: o que essa criança presenciou para que se comportasse dessa maneira, ao apenas ver um policial fardado?

O tempo se passou e as visitas à escola e o acompanhamento das atividades juvenis seguiram. Atendendo a determinações da Secretaria Estadual de Educação, as escolas da rede deveriam formar grêmios estudantis para fazer frente à evasão escolar. Os jovens se reuniram algumas vezes, todavia, como a proposta não tinha partido

deles, como uma demanda do grupo, o projeto não ganhou corpo e a sua função de grêmio estudantil não foi bem captada pelos jovens que, todavia, passaram a colaborar com as atividades da escola. Quer dizer, como a instituição carece de funcionários, os adolescentes ajudavam na manutenção, limpeza, entre outras atividades administrativas.

Em uma das disputas internas o professor coordenador, responsável por promover e organizar debates com os alunos do Ensino Médio, deixou o posto e continuou suas atividades como professor. Depois disso, o projeto de debates foi abandonado pela escola, já que não aconteceu nenhuma outra atividade nessa direção; o que revela, em grande medida, a ausência de uma estrutura que permita que ações interessantes não sejam produtos apenas do voluntarismo.

Assim, permaneceu somente a atividade cuja parceria com a PM a sustenta, qual seja, a apresentação de peças teatrais escritas e propostas pelos alunos, muitas vezes, baseadas em suas próprias experiências cotidianas. Apenas para exemplificar, uma dessas peças se originou a partir de um problema real da escola, a prática sistemática de *bullying* entre os alunos. O caso dessa escola chamou atenção da imprensa, que busca, insistentemente, o exemplo dela como ação proposta ao combate ao *bullying*, fato recorrente nas escolas da rede estadual de São Paulo<sup>26</sup>.

Após esses fatos, depois de remoções e pedidos de transferências de diretores das escolas da região, diretores novos foram convocados para assumir os postos livres, no justo momento

---

<sup>26</sup> Desde que se começou a frequentar o cotidiano e algumas atividades desempenhadas pelos jovens alunos dessa escola, percebeu-se um movimento da mídia em relação à instituição escolar. Isso porque, baseados em experiência de uma integrante do grupo quanto ao *bullying*, os alunos escreveram o roteiro e encenaram uma peça sobre o assunto. Depois de se apresentar na própria escola, o grupo passou a frequentar outras escolas e, também, eventos oficiais da Secretaria Estadual de Educação, notadamente, aqueles que foram organizados pela Diretoria de Ensino Sul 2, responsável pelas atividades da escola. A partir disso, a imprensa começou a buscar esse projeto como referência para discutir a prática do *bullying* nas escolas.

em que se buscava ampliar para outras escolas a pesquisa em desenvolvimento. Muitos dos novos diretores eram também estreantes na função, o que dificultou a entrada deste pesquisador nas escolas, alegando que precisavam pedir autorização à Secretaria de Educação, via a Diretoria de Ensino Sul 2.

Então, em uma das apresentações teatrais para a imprensa, estabeleceu-se contato com a coordenadora responsável pela região, a quem se recorreu em busca de auxílio para a entrada nas escolas, cujos diretores acabavam de assumir o cargo. A ajuda foi prometida, todavia a estrutura rígida e burocrática da diretoria de ensino inviabilizou o progresso da pesquisa por essas vias. Momento em que se optou por outros caminhos.

A partir das relações estabelecidas na escola em que a pesquisa começou, investigou-se a possibilidade de chegar às demais escolas pelos professores mediadores, cargo criado pelo governo do estado, a fim de dirimir os conflitos no interior da escola. É bom dizer que, inclusive na escola onde a pesquisa se estabeleceu primeiro, depois das mudanças, o clima de tensão se avolumou, e o ambiente que parecia pacificado anteriormente, naquele momento contava com a presença de uma situação bombástica – e o pavio podia ser aceso a qualquer momento.

A ideia de buscar a solução via professores mediadores surge em meio às tensões observadas, já que entre advertências, conversas, ronda escolar, boletim de ocorrência devido à agressão física a uma professora e subsequente pedido de transferência para outras escolas, o trabalho do professor mediador saltou aos olhos do pesquisador. Todos mediadores de conflito foram contatados a partir do primeiro com o qual se travou contato, uma vez que todos eles haviam feito cursos juntos na Secretaria Estadual de Educação, a fim de exercerem a função. Todos foram solícitos para receber a pesquisa e apresentar a proposta aos diretores, que aceitaram prontamente por essa via.

O que ficou claro é que três entre os quatro mediadores com quem se travou contato são egressos das próprias escolas em que desempenhavam o papel de professores mediadores; além de terem um histórico profundo vinculado à violência. Foram maus alunos em seus períodos e têm histórico familiar vinculado à ação do tráfico, o que de alguma forma lhes confere respeito entre os alunos. De certo modo, portanto, a violência das ruas segue institucionalizada no interior das próprias escolas.

Em outros termos, violência e não violência convivem de modo profundo no interior da instituição escolar; e para dirimir os casos de violência as escolas lançam mão da própria representação ou vinculação à violência de que são portadores os professores mediadores; um dos paradoxos estabelecidos nessas escolas.

#### **4.5 – Juventude e gênero: entre cristalização e superação de papéis sociais**

Este tópico é dedicado inteiramente ao exame acurado dos dados coletados, tendo como referência as discussões, já apresentadas sobre juventude e experiência. Vale ressaltar que esta, a experiência, é a apropriação do movimento/comportamento do outro; o que indica a subjetivação da objetividade, dinâmica apontada por Adorno (1971), ao discutir a formação cultural do indivíduo.

Entende-se, portanto, que a experiência dos jovens participantes desta pesquisa se expressa por meio do seu pensamento, por sua vez, exposto pela linguagem, utilizada para realizar a intersecção entre signo (palavras utilizadas na composição do questionário) e pensamento. A partir dessa compreensão busca-se avaliar as expectativas dos jovens em relação ao seu futuro, visto que, necessariamente, a expectativa deriva da experiência individual;

isto porque é a experiência que provê referencial para se elaborar expectativas de futuro.

Com o questionário já reestruturado, a investigação percorreu quatro escolas, no período matutino e noturno, a fim de entrar em contato com os diretores de cada unidade, que poderiam autorizar a realização das pesquisas, além de conversar com os professores, para que pudessem compreender de que se tratava e com os alunos, os participantes efetivos dessa investigação.

Depois de percorrer as escolas, apresentar o projeto e receber as devidas autorizações, caminhou-se para o preenchimento dos questionários pelos alunos, totalizando 314, excluindo-se os 22 da fase de teste. A fim de examinar os resultados, optou-se pelo cruzamento dos dados obtidos com a categoria gênero<sup>27</sup>, de acordo com o que segue:

Gênero se refere à construção social do sexo – “aos papéis e valores que o constituem em dado momento histórico, em uma sociedade particular, englobando o sexo biológico” (SACCHI, 2001, p. 3). O que os homens e mulheres são, portanto, não é fruto de dados biológicos, mas de relações sociais e culturais (SACCHI, 2001). A noção de gênero tem ao mesmo tempo o caráter de ferramenta política e de ferramenta analítica (LOURO, 1999). Scott ressalta gênero enquanto categoria analítica ao afirmar que a noção é “um meio de decodificar o sentido e de compreender as relações complexas entre as diversas formas de interação humana” (SCOTT, 1990, p. 16). É importante sublinhar que se as relações entre gerações estão no mesmo nível das relações entre os sexos, por serem relações sociais elementares, como afirma Balandier, enquanto categorias sociais estes dois tipos de relações possuem profundas distinções. (MULLER, 2004, p.217).

Ou seja, não se trata de desconsiderar o aspecto biológico nas relações entre meninos e meninas, e sim de, para além dele também

---

<sup>27</sup> Embora gênero seja um conceito importante nesta pesquisa, o leitor vai perceber ao longo desta tese que nas questões relacionadas a gênero apenas aparecem duas opções: masculino e feminino. Isso porque durante o desenvolvimento dos questionários, no momento de teste foram feitas perguntas para que os jovens pudessem manifestar a sua condição sexual. Os resultados foram unânimes, não houve sequer uma declaração de que algum respondente tivesse se identificado como homossexual, transexual, transgênero etc. Assim, ao elaborar o questionário definitivo, optou-se por retirar as questões que tivessem qualquer ligação com o tema.

considerar os aspectos da formação social e cultural que definem e condicionam os papéis masculino e feminino. Daí a necessidade de melhor compreender o termo gênero:

o termo "gênero" torna-se uma forma de indicar "construções culturais" - a criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. "Gênero" é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. Com a proliferação dos estudos sobre sexo e sexualidade, "gênero" tornou-se uma palavra particularmente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens (SCOTT apud REIS, 2016, p.24).

As questões que envolvem a definição de gênero parecem ser fundamentais de serem discutidas nesta parte que se dedica à análise dos dados coletados, haja vista que os jovens, assim se crê, serão o futuro da sociedade, por isso mesmo parece indispensável observar o comportamento deles em relação a essas questões, seja na identificação dos sexos (masculino e feminino) na ordem social, seja na construção dos papéis sociais associados a cada um dos gêneros.

O movimento feminista tinha (e tem) a ambição de ir além da denúncia das desigualdades; tratava-se, segundo Hirata e Kergoat (2007, p. 596), "nem mais nem menos de repensar o 'trabalho'", incluindo o doméstico e somando-o ao trabalho profissional. Os estudos orientados politicamente nessa direção relacionam as atividades de todo tipo e sua relação com o fato de ser homem ou mulher. [...] apesar da importância do levantamento das desigualdades, é imprescindível avançar no entendimento daquilo que determina e constitui a divisão sexual do trabalho: mostrar que essas desigualdades são sistemáticas e articular essa descrição do real como uma reflexão sobre os processos mediante os quais a sociedade utiliza essa diferenciação para hierarquizar as atividades e, portanto, os sexos, em suma, para criar um sistema de gênero (HIRATA e KERGOAT, 2007, p. 596). A escolha e as oportunidades profissionais não são coisas que podem ser explicadas pelo aspecto biológico ou natural. Estão ligadas às condições sociais e podem sofrer a influência da trajetória escolar dos indivíduos (ALMEIDA, 2014, p.73).

Parece ser profícua a busca por compreender as relações que estão estabelecidas na sociedade e a postura dos jovens frente a esse fato. Quer dizer, a divisão sexual do trabalho é uma realidade imposta pelo percurso histórico desenvolvido até agora, e os jovens são a próxima geração de adultos que terão que lidar com isso. Por conseguinte, a ideia de cotejar juventude e gênero é, sem dúvida, bastante significativa e pode contribuir para o melhor entendimento da própria juventude. É bom dizer que nas análises dos dados, optou-se por examinar tanto a manifestação geral dos jovens, quanto à observação dos dados intragênero e intergêneros. Assim, estabelecido, parte-se para a análise dos dados coletados.

**Tabela 1 – Gênero e idade dos jovens**

Genero \ Idade											Total	
	15		16		17		18		19			
	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR		
<b>Masculino</b>	1	0,3%	68	21,7%	62	19,7%	22	7,0%	10	3,2%	163	51,9%
<b>Feminino</b>	0	-	81	25,8%	50	15,9%	17	5,4%	3	1,0%	151	48,1%
<b>Total</b>	1	0,3%	149	47,5%	112	35,6%	39	12,4%	13	4,2%	314	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos;

O público de jovens a que se teve acesso no período de preenchimento dos questionários totalizou 314 participantes, dos quais 51,9% são do sexo masculino e 48,1% do feminino. Todos matriculados regularmente na 3ª série do Ensino Médio entre 15 e 19 anos no momento da aplicação dos questionários; 83,1% dos quais se concentram entre 16 e 17 anos.

Vale destacar a assimetria existente entre meninos e meninas no que se refere à idade. 4,2% dos jovens têm 19 anos, dentre estes a proporção é de uma menina para cada três rapazes. Ao comparar no interior do grupo que tem 16 anos, as meninas são maioria e

representam 54,4% dos jovens nessa faixa etária, enquanto os meninos são 45,6%.

Entre os jovens que tem 17 anos, por sua vez, as meninas são 44,6%, enquanto que os meninos são 55,4%. Entre os que têm 18 anos, os rapazes também são maioria, 56,4%, já as meninas somam 43,6%.

Assim a tendência que se apresenta é que a escolarização formal acontece mais tarde para os meninos, enquanto que as meninas apresentam maior participação entre as camadas mais jovens.

**Tabela 2 – Gênero e cor/etnia dos jovens**

Genero	Cor/etnia	Branco		Negro		Pardo		Outro		ÑS/ÑR*		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR		
Masculino		45	14,3%	37	11,8%	74	23,6%	2	0,6%	5	1,6%	163	51,9%
Feminino		45	14,3%	36	11,5%	62	19,8%	3	1,0%	3	1,0%	151	48,1%
	<b>Total</b>	90	28,7%	73	23,3%	136	43,4%	5	1,6%	8	2,6%	314	100,00%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \*Não sabe/Não respondeu;

Na tabela 2 pode-se verificar a maior presença de auto declaração de pardos, que correspondem a 43,4% do total de entrevistados, seguidos por brancos, 28,7%, negros, 23,3%, e outros (indígena e amarelo foram as respostas quando se questionou), 1,6%; Não sabe ou não respondeu somou 2,6%. Considerando que os pardos tem ascendência negra, os que partilham essa origem somam 66,7%, o que faz pensar a respeito da população que compõe o Capão Redondo.

Em outros termos, a pobreza e a exclusão que compõe o entorno das escolas, todas localizadas no mesmo distrito, têm um componente comum, a origem étnica das pessoas. Essa situação é demarcada, inclusive pela cor da pele, reflexo do racismo que compõe a organização social.

**Tabela 3 – Gênero e estado civil dos jovens**

Gênero	Estado civil	Solteiro		Casado legalmente		morajunto, sem ser casado		separado/divorciado		viúvo		ÑS/ÑR*		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR		
Masculino		158	50,3%	2	0,6%	-	-	-	-	2	0,6%	1	0,3%	163	51,9%
Feminino		145	46,2%	4	1,3%	2	0,6%	-	-	-	-	-	-	151	48,1%
	<b>Total</b>	303	96,6%	6	1,9%	2	0,6%	-	-	2	0,6%	1	0,3%	314	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \*Não sabe/Não respondeu;

Na tabela 3, pode-se perceber que a esmagadora maioria dos jovens é solteira, índice de 96,6%; sendo 1,9% casados legalmente, 0,6% mora junto, sem ser casado; 0,6% declaram-se viúvos; enquanto que 0,3% não sabem ou não responderam. Quando se considera individualmente as respostas entre meninos e meninas, não há diferenças significativas entre os dados obtidos. Estes podem ser cotejados com os dados da próxima tabela, que terá como referência o fato de os jovens serem ou não pais.

**Tabela 4 - Gênero e situação quanto à maternidade/paternidade dos jovens**

Gênero	Filhos	Sim		Não		ÑS/ÑR*		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR		
Masculino		3	1,0%	160	51,0%	-	-	163	51,9%
Feminino		2	0,6%	147	46,8%	2	0,6%	151	48,1%
	<b>Total</b>	5	1,6%	307	97,8%	2	0,6%	314	100,00%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \*Não sabe/Não respondeu;

Esses dados das tabelas 3 e 4 são importantes para pensar a condição desses jovens participantes da pesquisa. 96,6% dos jovens são solteiros e 97,8% não têm filhos. De acordo com levantamento do IPEA (2009) (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), baseado em dados de pesquisa do IBGE e UNESCO, no Brasil, na população

entre 15 e 17 anos, apenas 48% frequentam o Ensino Médio; 18% estão fora da escola; e 34% não concluíram o Ensino Fundamental. Ainda de acordo com o levantamento, entre as causas mais comuns do abandono escolar, no caso dos meninos temos a oportunidade de trabalho, responsável por 42,2% do abandono entre os homens jovens; quanto às meninas, a causa mais comum de abandono escolar é a gravidez, 21,1%.

Levando-se em conta que na amostra 97,4% das meninas não são mães, evidente fica a seleção que a própria estrutura escolar se incumbiu de fazer, uma vez que parcela expressiva da juventude está fora da escola. Esta situação reproduz, ainda mais rapidamente, as condições da sociedade atual. O tema sobre gravidez na adolescência é tema de amplos debates acadêmicos. Sobre isso temos:

Uma das razões deste debate é que as maiores taxas de fecundidade das adolescentes brasileiras são observadas entre as jovens de camadas mais baixas de renda e de menor escolaridade. Isto leva à preocupação em relação ao futuro destas mulheres, homens e de seus filhos. No entanto, este debate não leva em consideração se a fecundidade na adolescência é resultado da pobreza ou é um elemento desencadeador da pobreza. Além disso, esta questão envolve aspectos tais como prejuízos à saúde da mãe e de seus filhos, interrupção dos estudos, entrada precoce e em piores condições no mercado de trabalho e maior vulnerabilidade social (CAMARANO; MELLO; KANSO, 2009, p.81).

Tendo essas ponderações como referência, é possível dizer que os alunos frequentadores do Ensino Médio no Capão Redondo são, de alguma forma, "privilegiados", haja vista os dados apresentados. Embora isso não signifique que não tragam consigo outras marcas da região em que vivem.

**Tabela 5 – Gênero e período em que estudam os jovens**

Gênero	Período de estudo	manhã		noite		integral		tarde		ÑS/ÑR*		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR		
Masculino		99	31,5%	63	20,1%	-	-	-	-	1	0,3%	163	51,9%
Feminino		94	29,9%	57	18,2%	-	-	-	-	-	-	151	48,1%
	<b>Total</b>	193	61,4%	120	38,3%	-	-	-	-	1	0,3%	314	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \*Não sabe/Não respondeu;

De acordo com a tabela 5, 61,4% dos participantes estudam no período da manhã, totalizando 193 indivíduos; enquanto 120 estudam no período noturno, 38,3% e 0,3% dos entrevistados não responderam. Se se observa os dados separados por gênero, não se verifica diferenças substantivas entre a porcentagem de alunos (meninos e meninas) que frequentam os distintos períodos de estudo.

Dito isso, passa-se a análise das relações entre gênero e trabalho. A pergunta presente no questionário era a seguinte: Você trabalha? Com as alternativas “sim” e “não”.

**Tabela 6 – Gênero e situação quanto ao trabalho dos jovens**

Gênero	Trabalho	Sim		Não		ÑS/ÑR*		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR		
Masculino		37	11,8%	121	38,5%	6	1,9%	163	51,9%
Feminino		25	8,0%	123	39,2%	2	0,6%	151	48,1%
	<b>Total</b>	62	19,8%	244	77,7%	8	2,5%	314	100,00%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \*Não sabe/Não respondeu;

A primeira observação das informações da tabela 6 dá conta de que a maioria dos jovens entrevistados, 77,7%, não trabalha, de certo modo, corroborando os dados gerais da população brasileira quanto a emprego e desemprego, sobretudo, nas camadas mais jovens da população, a que mais sofre com esse problema; 19,8%

dos entrevistados trabalham, dos quais majoritariamente homens, 60% dos trabalhadores. Isso indica que os meninos têm mais acesso ao mercado de trabalho do que as meninas, que somam cerca de 40% dos trabalhadores. Mas a questão do trabalho é bastante presente entre os jovens, muitos dos quais declararam, via questionário, que não trabalham, embora gostariam de trabalhar para ajudar a família ou ter o seu próprio dinheiro. Essa informação, embora não fizesse parte do questionário e, portanto, sem quantificação, foi obtida por respostas espontâneas que alguns dos participantes escreveram junto à questão apresentada.

**Tabela 7 – Gênero e situação quanto ao trabalho dos jovens (desemprego e trabalho anterior)**

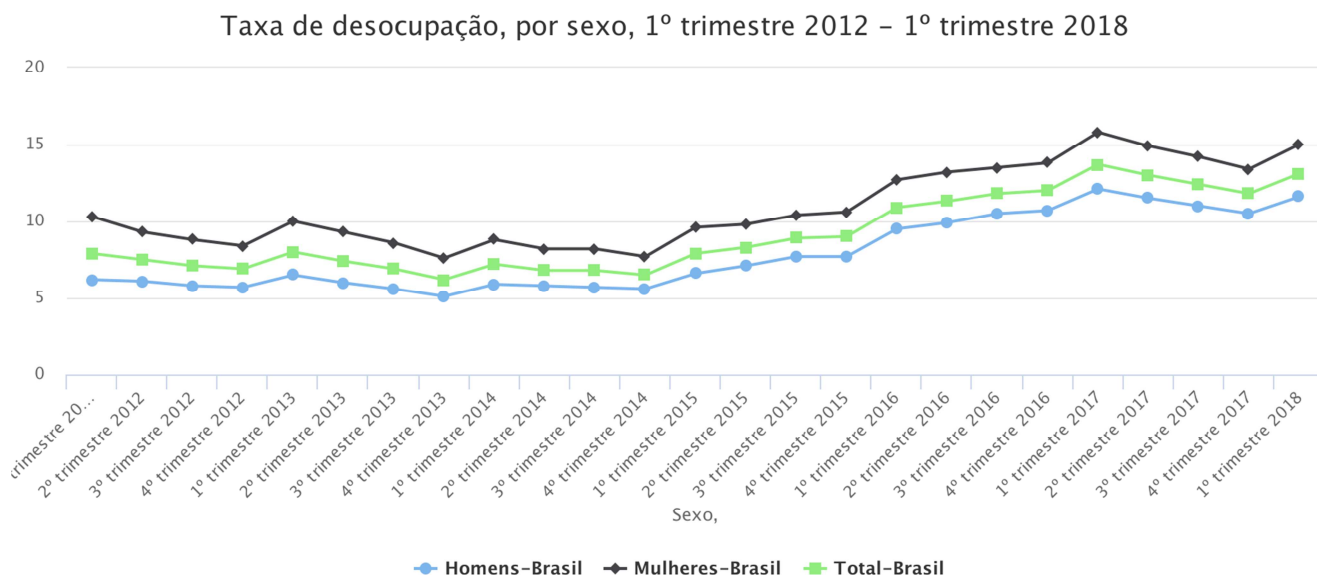
Gênero	Já trabalhou?	Sim		Não		ÑS/ÑR*		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR		
<b>Masculino</b>		42	17,2%	69	28,3%	10	4,1%	121	49,4%
<b>Feminino</b>		20	8,2%	96	39,3%	7	2,9%	123	50,6%
<b>Total</b>		62	25,4%	165	67,6%	17	7,0%	244	100,00%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \*Não sabe/Não respondeu;

Quando se pergunta aos que não trabalham se já o fizeram, obtém-se 244 respostas, das quais a maior parte, 67,6%, nunca trabalhou. Quanto à diferença no interior de cada gênero, temos: o maior índice atinge as meninas, 77,4%, enquanto que no caso dos meninos, os que nunca trabalharam, somam 57%. Entre os que já ocuparam espaço no mercado de trabalho, 34,7% são meninos, enquanto 16,2% são meninas. Os que não sabem ou não responderam somam 7,0%. Esses índices revelam a pressão social maior sobre os meninos em relação ao trabalho, ou, pelo menos, reafirma os valores da sociedade patriarcal, cujo provedor deve ser homem.

Os dados desta pesquisa vão ao encontro da tendência nacional de desocupação entre homens e mulheres, examinada na PNAD.

**Figura 4 – Taxa de desocupação por gênero da população brasileira economicamente ativa**



Fonte: "IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua trimestral"

Ainda sobre o trabalho, perguntou-se aos jovens em que atividades trabalham, se trabalham com carteira assinada, de quanto é o rendimento mensal e como o dinheiro (salário) é usado. Essas informações são exploradas a seguir.

**Tabela 8 – Gênero e situação quanto ao trabalho dos jovens (emprego com carteira assinada)**

Gênero	Carteira Assinada?	Sim		Não		ÑS/ÑR*		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR		
<b>Masculino</b>		13	21,0%	20	32,2%	3	4,8%	36	58,1%
<b>Feminino</b>		9	14,5%	12	19,4%	5	8,1%	26	41,9%
<b>Total</b>		22	35,5%	32	51,6%	8	12,9%	62	100,00%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

Quando a análise recai sobre os que trabalham, verifica-se que a maior parte dos jovens, 51,6%, dos quais vinte são homens e doze

são mulheres, não trabalham com carteira assinada. Vale lembrar que 58,1% dos que trabalham, são meninos, o que mais uma vez confirma a maior presença deles no mercado de trabalho; 35,5% trabalham com carteira assinada, sendo a diferença percentual (comparando os dados no interior de cada grupo) entre ambos os gêneros pouco significativa; 12,9% dos participantes que declararam trabalhar não responderam a essa questão.

Questionou-se o rendimento mensal dos jovens trabalhadores, sobre o que temos:

**Tabela 9 – Gênero e rendimento mensal dos jovens trabalhadores**

Gênero \ Rendimento	até 1 SM**		de 1 a 2 SM		acima de 2 até 4 SM		mais de 4 SM		outro valor		ÑS/ÑR*		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR		
Masculino	23	37,1%	8	12,9%	1	1,6%	1	1,6%	3	4,8%	-	-	36	58,1%
Feminino	20	32,3%	1	1,6%	-	-	-	-	1	1,6%	4	6,5%	26	41,9%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>69,4%</b>	<b>9</b>	<b>14,5%</b>	<b>1</b>	<b>1,6%</b>	<b>1</b>	<b>1,6%</b>	<b>4</b>	<b>6,5%</b>	<b>4</b>	<b>6,5%</b>	<b>62</b>	<b>100,00%</b>

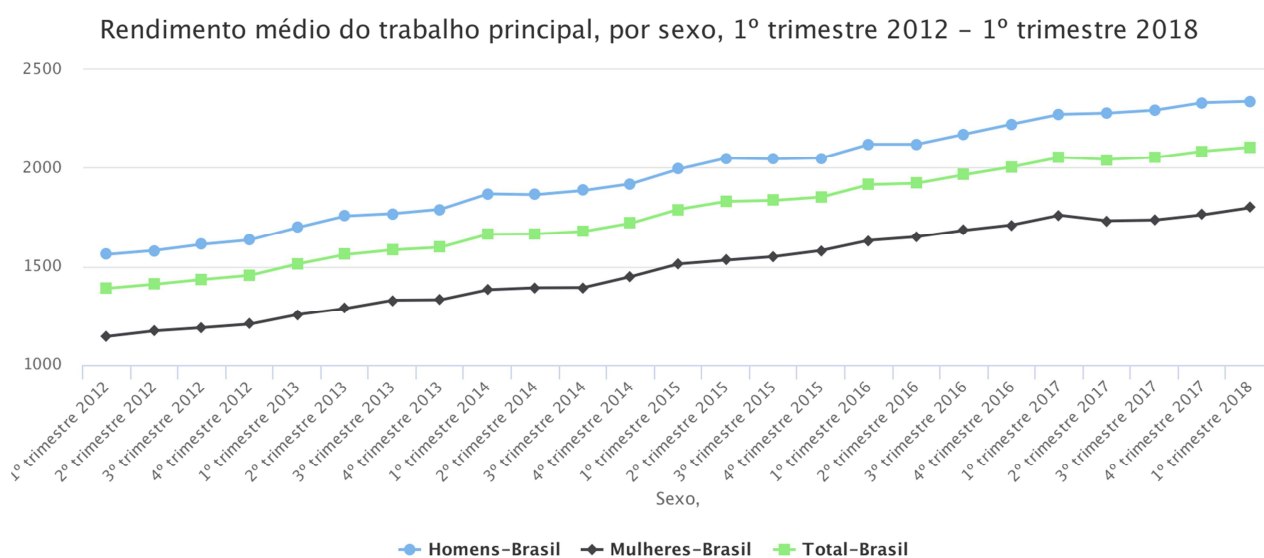
Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu; \*\* SM = Salário Mínimo;

Observa-se que 69,4% dos jovens que trabalham ganham até um salário mínimo. Nessa questão, espontaneamente, alguns declararam o que ganham. Entre os que assinalaram até um salário mínimo e revelaram o valor que recebem, há vencimentos que variam entre R\$ 440,00 e R\$ 760,00. O que chama a atenção nesses dados é o fato de que 76,9% das meninas afirmam estar no grupo que é remunerado com até um salário mínimo, enquanto no grupo dos meninos essa taxa é de 63,9%.

Os que ganham entre um e dois salários mínimos somam 14,5%. Nesse grupo alguns participantes também revelaram, espontaneamente, o valor que recebem; diante dos que o fizeram, percebe-se que a variação é pouco mais de um salário, estando entre R\$ 1.100,00 e R\$ 1.500,00.

Outra informação importante é a de que, entre a minoria que diz ganhar mais de dois salários mínimos, 3,2% do total, não há presença de meninas; isso vai ao encontro do que vários estudos, inclusive veiculados pela mídia, apresentam: a remuneração desequilibrada entre os gêneros, ou seja, as mulheres ganham, em geral, menos que os homens. No grupo juvenil pesquisado essa tendência também se apresenta. Essa comparação pode ser também observada nos dados da PNAD.

**Figura 5 – Rendimento do trabalho principal por gênero da população brasileira**



Fonte: "IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua trimestral"  
"O rendimento efetivo se refere ao valor recebido no mês anterior ao da coleta."

Ainda de acordo com a tabela 9, 6,5% alegaram que recebem outros valores. Tendo como suporte o que foi espontaneamente declarado, infere-se que se trata de trabalhos pagos por dia (haja vista valores como R\$ 50,00), por exemplo, a servente de pedreiro. Essa inferência tem a ver com as declarações dos jovens, quando

perguntados em que trabalham, cuja lista<sup>28</sup> de funções que cumprem ou cumpriram é a seguinte:

**Quadro 1 – Categoria de trabalho por funções desempenhadas pelos jovens**

<b>Categoria</b>	<b>Funções</b>
<b>Atividades domésticas</b>	Babá; Com o pai; Cuidador;
<b>Comércio</b>	· Aprendiz Supermercado; Bar/ comércio; Buffet; Controle de estoque; Depósito de Material de Construção; Empacotador; Estacionamento; Farmácia; Ferramentaria; Gráfica; Lan house/ lanchonete; Lava-rápido; Monitor de perua escolar; Padaria; Pizzaria; Restaurante; Supermercado; Vendedor; Vendedor ambulante;
<b>Serviços</b>	· Abertura de processos; Administração; Almojarifado; Aprendiz; Assessoria de imprensa; Atendente; Auxiliar Administrativo; Auxiliar de escritório; Auxiliar de quadra (tênis); Caixa; Cinema; Cobrança; Correios; Finanças/ contabilidade; Informática (ilustrador); Instalação de ar-condicionado; Serviços gerais; Telemarketing;
<b>Atividade braçal/ técnica/industrial</b>	· Ajudante de instalação cortinas; Ajudante de tecnologia; Ajudante; Aprendiz/ logística; Auto-elétrica; Auxiliar de auto-elétrica; Auxiliar de confecção; Desenvolvimento de Sistemas; Logística; Oficina; Pintor; Pintor automotivo; Servente de pedreiro; Técnico em informática; Técnico em eletrônica;
<b>Outros</b>	· Câmara Municipal; Cartório eleitoral; Estágio no Metrô; Estágio; Modelo; Órgão Público; Previdência Social;

A lista acima ajuda a melhor compreender a realidade dos jovens do Capão Redondo, uma vez que fornece uma relação das funções que, normalmente, cabe ao jovem desempenhar, quase sempre funções que exigem pouca ou nenhuma instrução (Caixa de supermercado, empacotador, pintor, servente de pedreiro etc.), condicionando-os a uma realidade em que podem, na maior parte das vezes, ser facilmente substituídos, o que gera, compreensivelmente, angústias e incertezas em relação à manutenção no trabalho.

<sup>28</sup> A lista de funções que os jovens cumprem ou cumpriram no trabalho não inclui as que se repetem, apenas remete às diferentes posições que o grupo de jovens ocupou.

Com a próxima questão apresentada pretendia-se compreender de que modo os jovens usam o dinheiro que ganham em suas atividades profissionais, o que está expresso na tabela 10.

**Tabela 10 – Gênero e uso do dinheiro recebido no trabalho pelos jovens**

Gênero	Dinheiro usado	todo com você		parte com você, parte com a família		ÑS/ÑR*		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR		
Masculino		15	24,2%	20	32,3%	1	1,6%	36	58,1%
Feminino		8	12,9%	16	25,8%	2	3,2%	26	41,9%
	<b>Total</b>	23	37,1%	36	58,1%	3	4,8%	62	100,00%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

Na tabela 10 é possível identificar que as meninas trabalhadoras têm, em 61,5% dos casos, a responsabilidade de dividir os seus ganhos com a família; enquanto que 55,6% dos meninos desempenham papel semelhante; 37,1% dirigem os seus gastos apenas pensando em si mesmos (na proporção de uma menina para dois meninos, neste caso); e 4,8% não responderam a essa pergunta.

Em seguida passou-se a questionar sobre a possível formação que esses jovens pudessem ter recebido fora da escola, em projetos, programas, cursos, workshops etc., oferecidos por entidades públicas (ligadas aos governos federal, estadual ou municipal) ou privadas (ONG, universidades, associação de bairro e outras). Assim, primeiro se perguntou se os jovens participam ou participaram de projetos dessa natureza.

**Tabela 11 – Gênero e participação em programas ou projetos de entidades públicas ou privadas dos jovens**

Gênero	Participação	Sim		Não		ÑS/ÑR*		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR		
Masculino		50	16,0%	105	33,4%	8	2,5%	163	51,9%
Feminino		51	16,2%	93	29,6%	7	2,3%	151	48,1%
<b>Total</b>		<b>101</b>	<b>32,2%</b>	<b>198</b>	<b>63,0%</b>	<b>15</b>	<b>4,8%</b>	<b>314</b>	<b>100,0%</b>

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

A maior parte, 63,0%, nunca participou de nenhum programa, projeto ou curso fora daqueles, eventualmente, oferecidos pela escola; 32,2% afirmaram já ter participado ou ainda participar de algum projeto em entidades públicas ou privadas; já 4,8% não responderam. Nesse caso, não há variações percentuais significativas entre os gêneros.

Aos que responderam sim à questão anterior, perguntou-se em que tipo de organização fazem ou fizeram esses cursos. Como a resposta dos participantes poderia ser mais de uma, isto é, terem participado de programas em entidades diferentes, optou-se pela resposta múltipla e aberta, em que se poderia marcar mais de uma opção simultaneamente e, caso necessário, referir-se a outra entidade não disposta nas possibilidades de resposta.

**Tabela 12 – Gênero e participação em programas ou projetos de entidades públicas ou privadas dos jovens (natureza da entidade) dos jovens**

Gênero	Qual?	1º emprego		Ongs		Prefeitura		Universidades		Assoc. de bairro		Outros		ÑS/ÑR*		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR		
Masculino		14	9,5%	12	8,2%	20	13,6%	3	2,0%	15	10,2%	12	8,2%	7	4,8%	83	56,5%
Feminino		4	2,7%	12	8,2%	27	18,4%	2	1,3%	6	4,1%	6	4,1%	7	4,8%	64	43,5%
<b>Total</b>		<b>18</b>	<b>12,2%</b>	<b>24</b>	<b>16,4%</b>	<b>47</b>	<b>32,0%</b>	<b>5</b>	<b>3,3%</b>	<b>21</b>	<b>14,3%</b>	<b>18</b>	<b>12,3%</b>	<b>14</b>	<b>9,5%</b>	<b>147</b>	<b>100,0%</b>

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

Entre as possibilidades de respostas expressas nessa questão encontra-se 1º emprego. Embora faça parte das políticas sociais em favor da juventude, destaque-se que há uma contrapartida tributária às empresas que contratam os chamados jovens aprendizes. Assim, não necessariamente tem uma vinculação com qualquer entidade específica, seja pública ou privada. Como a busca pelo 1º emprego, normalmente, ocorre na juventude optou-se por ter essa alternativa como possibilidade.

Dito isso, verifica-se na tabela 12, que as meninas que fizeram ou fazem parte de programas extraescolares, conquanto estejam em menor número, 43,5% do total, preferencialmente, integram-se em programas das entidades públicas (na tabela, representada por prefeitura, já que nas respostas foi o ente público mais presente), 18,4%, e em ONG, com 8,2%. No caso dos meninos, 56,5% do total de participantes, há uma distribuição mais difusa entre as entidades, todavia, as públicas somam 24%, seguida pelas associações de bairro, com 18,1%.

Na categoria outros, há uma diferença acentuada, comparando intragrupos, entre meninos, 14,5%, e meninas, 9,4%. Nas respostas abertas havia a presença de entidades esportivas, quase sempre ligadas ao futebol, o que explica, em parte, as diferenças (aparentemente futebol continua sendo avaliado como atividade para homens, apesar da presença massiva das mulheres nesse esporte mundo afora). Outra assimetria ainda mais marcante se encontra, mais uma vez, nas questões ligadas ao trabalho: no 1º emprego temos 9,5% de meninos e 2,7% de meninas, numa proporção de quase uma menina para cada quatro meninos. Neste sentido, observa-se a preferência que o próprio programa faz por rapazes, em detrimento de moças.

Continuando o exame dos dados, inquiriu-se aos jovens a respeito de sua participação em movimentos culturais mediante a questão: você participa de algum grupo como torcida de futebol,

banda de rock, rap etc.? A primeira questão sobre o assunto pretendia uma resposta simples, a fim de verificar o percentual de jovens que participam ou se sentem participantes de movimentos culturais. Seguem os dados consolidados:

**Tabela 13 – Gênero e participação cultural dos jovens**

Gênero \ Part. Cultural	Sim		Não		ÑS/ÑR*		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR		
<b>Masculino</b>	42	13,4%	111	35,3%	10	3,2%	163	51,9%
<b>Feminino</b>	33	10,5%	110	35,1%	8	2,5%	151	48,1%
<b>Total</b>	75	23,9%	221	70,4%	18	5,7%	314	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

Observe-se que 23,9% dos jovens são participantes de algum movimento cultural, dos quais 13,4% são meninos e 10,5% meninas. A maioria, no entanto, 70,4% afirma não participar de movimento cultural algum e 5,7% não responderam.

A questão seguinte usa os mesmos parâmetros do que foi apresentado na tabela 12, ou seja, resposta múltipla e aberta. Os jovens tinham a possibilidade de declarar participar de mais de um movimento cultural simultaneamente, quando fosse o caso. A opção de ser também aberta tem a intenção de, se as alternativas não representassem uma escolha adequada, o participante poderia indicar em que outro tipo de movimento se inseria.

Vale destacar de antemão que as opções indicadas por meninos e meninas, considerando o total de respostas, são praticamente equivalentes, daí não haver, nesse quesito, nenhuma diferença significativa a ser apontada, conforme se pode ver a seguir:

**Tabela 14 – Gênero e participação cultural dos jovens, conforme tipo de atividade**

Atividade \ Gênero	Masculino		Feminino		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR
<b>Cultural</b>	4	3,0%	2	1,5%	6	4,5%
<b>Musical</b>	6	4,5%	11	8,3%	17	12,9%
<b>Skate</b>	6	4,5%	7	5,3%	13	9,8%
<b>Grafite</b>	4	3,0%	3	2,3%	7	5,3%
<b>Pichadores</b>	-	-	3	2,3%	3	2,3%
<b>Punk</b>	-	-	1	0,7%	1	0,7%
<b>Movimento negro</b>	1	0,7%	-	-	1	0,7%
<b>Religião</b>	8	6,1%	17	12,9%	25	18,9%
<b>Esporte</b>	25	18,9%	10	7,6%	35	26,5%
<b>Outro</b>	5	3,8%	1	0,7%	6	4,5%
<b>NS/NR*</b>	9	6,8%	9	6,8%	18	13,6%
<b>Total</b>	68	51,5%	64	48,5%	132	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

As informações dispostas na Tabela 14 evidenciam a grande presença dos movimentos esportivos (torcida organizada, por exemplo) entre os jovens, 26,5% do total de respostas; esse índice é elevado, fundamentalmente, pela grande presença do sexo masculino, mais de 2/3 do grupo. Essa tendência se inverte quando se trata do movimento ligado a religiões, 18,9% do total, em que um pouco mais de 2/3 são meninas. Na sequência, 12,9% dos entrevistados declaram participar de movimentos ligados à música, também com 2/3 de presença feminina em relação à masculina. Essa diferença, infere-se, é explicada pela maior presença de meninas em movimentos religiosos, e as igrejas são responsáveis, em grande número de casos, pelo desenvolvimento de atividades musicais.

Outra informação refere-se ao grupo de pichadores, 2,3% do total, atividade muitas vezes ligada ao universo masculino. No caso da amostra investigada temos a presença só de mulheres; ainda que seja um número pequeno ante o total de atividades, parece ser muito revelador, por um lado, de que as mulheres começam a ocupar espaços e a desenvolver atividades que antes eram reservadas

exclusivamente aos homens. A despeito disso, quer dizer, dos dados revelarem que as mulheres estão ocupando todos os espaços sociais, ainda assim, os mesmos dados também revelam que há atividades que continuam com maior presença de homens e atividades com maior presença de mulheres.

As ausências também se fazem presentes e chamam bastante à atenção. Não consta nenhuma resposta em movimentos estudantil e feminista, e quanto ao movimento negro, que abrange negros e pardos, há apenas uma indicação, representando 0,7% do total; esses dados indicam a dificuldade de integração de indivíduos na luta política comum. As demais atividades aparecem apenas de modo residual e não apresentam diferenças significativas entre os gêneros.

**Tabela 15 – Gênero e religião dos jovens**

Gênero \ Religião	Sim		Não		ÑS/ ÑR*		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR		
<b>Masculino</b>	105	33,4%	48	15,3%	10	3,2%	163	51,9%
<b>Feminino</b>	121	38,5%	28	8,9%	2	0,6%	151	48,1%
<b>Total</b>	226	72,0%	76	24,2%	12	3,8%	314	100,00%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

A tabela 15 apresenta informações sobre os jovens possuírem ou não alguma religião. 72% afirmam terem religião. Considerando só as meninas esse número chega a 80,1% delas, mais expressivo se comparado aos meninos: 64,4% possui religião. Outros 24,2% não possuem religião nenhuma; enquanto que 3,8% não responderam a essa questão. Aos que declararam possuir religião, perguntou-se qual professavam. As respostas estão dispostas na tabela 16.

**Tabela 16 – Gênero e vinculação por religião dos jovens**

Religião \ Gênero	Masculino		Feminino		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR
<b>Católica</b>	51	22,6%	59	26,1%	110	48,7%
<b>Espírita</b>	1	0,4%	3	1,3%	4	1,8%
<b>Candomblé</b>	-	-	2	0,9%	2	0,9%
<b>Evangélica</b>	50	22,1%	51	22,6%	101	44,7%
<b>Umbanda</b>	2	0,9%	2	0,9%	4	1,8%
<b>Outra</b>	1	0,4%	4	1,8%	5	2,2%
<b>NS/NR*</b>	-	-	-	-	-	-
<b>Total</b>	105	46,5%	121	53,5%	226	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu; Em números totais, as diferenças entre moças e rapazes são pouco significativas, tanto nesse aspecto, quanto em relação distribuição por religião. Assim que 48,7% dos jovens afirmam serem católicos e 44,7% são evangélicos. Espíritas, umbandistas e candomblecistas são 4,5% da amostra. Outras religiões somam 2,2%. Ainda sobre religião, perguntou-se se os indivíduos que declaram ter religião são também praticantes. Informação disposta na tabela a seguir e que será pormenorizada abaixo.

**Tabela 17 – Gênero e religião dos jovens, de acordo com declaração sobre ser ou não praticante**

Gênero \ Prática?	Sim		Não		ÑS/ ÑR*		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR		
<b>Masculino</b>	55	24,3%	38	16,8%	12	5,3%	105	46,5%
<b>Feminino</b>	80	35,4%	26	11,5%	15	6,6%	121	53,5%
<b>Total</b>	135	59,8%	64	28,3%	27	11,9%	226	100,00%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

Mais uma vez, as mulheres, no quesito religião, superam os homens; 59,8% declaram praticar sua religião, sendo que 2/3 das mulheres o fazem, enquanto que um pouco mais da metade dos homens estão na mesma situação. Os que não praticam a religião

que possuem somam 28,3%, sendo 1/3 entre os homens e 1/4 entre as mulheres. Outros 11,9% não responderam a questão.

Tendo em vista avançar na análise dos fatores que determinam a experiência, as escolhas e as expectativas jovens, a seguir são apresentados os dados sobre as condições de moradia da amostra investigada.

**Tabela 18 – Gênero e tipo de moradia dos jovens**

Gênero	Casa	Própria		Alugada		Cedida ou emprestada		Ocupada		ÑS/ ÑR*		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR		
Masculino		107	34,1%	39	12,4%	6	1,9%	1	0,3%	10	3,2%	163	51,9%
Feminino		107	34,1%	34	10,8%	3	1,0%	1	0,3%	6	1,9%	151	48,1%
<b>Total</b>		<b>214</b>	<b>68,2%</b>	<b>73</b>	<b>23,2%</b>	<b>9</b>	<b>2,9%</b>	<b>2</b>	<b>0,6%</b>	<b>16</b>	<b>5,1%</b>	<b>314</b>	<b>100,0%</b>

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

Quanto ao tipo de casa em que moram, 68,2% dos jovens indicam morar em casa própria, 23,2% em casa alugada, 2,9% em casa cedida ou emprestada e 0,6% em casas ocupadas; 5,1% não responderam. Ao avaliar os gêneros separadamente, não há diferenças percentuais significativas entre ambos. Sobre a quantidade de cômodos que a casa onde moram possui, os dados da tabela 19 tratam dessa questão.

**Tabela 19 – Gênero e tipo de moradia dos jovens: número de cômodos**

Cômodos	Gênero	Masculino		Feminino		Total	
		VA	VR	VA	VR	VA	VR
1		1	0,3%	2	0,6%	3	1,0%
2		7	2,2%	6	1,9%	13	4,1%
3		17	5,4%	23	7,3%	40	12,7%
4		48	15,3%	49	15,6%	97	30,9%
5		32	10,2%	25	8,0%	57	18,2%
6		18	5,7%	18	5,7%	36	11,5%
7		11	3,5%	10	3,2%	21	6,7%

<b>8</b>	10	3,2%	8	2,5%	18	5,7%
<b>Mais de 8</b>	6	1,9%	5	1,6%	11	3,5%
<b>NS/NR*</b>	13	4,1%	5	1,6%	18	5,7%
<b>Total</b>	163	51,9%	151	48,1%	314	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

De acordo com o levantamento, a maior parte dos jovens, 30,9%, vive em casas de quatro cômodos; em seguida, 18,2% vive em casas de cinco cômodos; 12,7% em casas de três cômodos; enquanto que 11,5% moram em casas de seis cômodos. Este extrato de jovens soma 73,3% dos entrevistados, não havendo significativas diferenças entre os gêneros. Presume-se, desde já, que são, em sua maioria, casas com espaço bastante limitado. Quando as respostas caminham para as extremidades, casas menores e maiores do que as acima mencionadas, observa-se que os números caem. Os que declaram viver em casas de um e dois cômodos figuram, respectivamente, em 1,0% e 4,1% dos casos. Ao se deslocar para as respostas que apontam moradias com sete, oito e mais, tem-se, respectivamente, 6,7%, 5,7% e 3,5%. Outros 5,7% não responderam.

A fim de ter uma ideia mais detalhada dessa realidade, o questionário propôs pergunta acerca da quantidade de pessoas que moram com o participante da pesquisa na casa em que reside. Os dados estão expressos na tabela a seguir:

**Tabela 20 – Gênero e número de pessoas que moram com os jovens**

Nº de pessoas \ Gênero	Masculino		Feminino		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR
<b>Nenhuma</b>	-	-	-	-	-	-
<b>1</b>	7	2,2%	11	3,5%	18	5,7%
<b>2</b>	30	9,6%	26	8,3%	56	17,8%
<b>3</b>	42	13,4%	38	12,1%	80	25,5%
<b>4</b>	37	11,8%	37	11,8%	74	23,6%
<b>5</b>	25	8,0%	19	6,0%	44	14,0%
<b>6</b>	7	2,2%	12	3,8%	19	6,0%

<b>7</b>	4	1,3%	5	1,6%	9	2,9%
<b>8 ou mais</b>	2	0,6%	2	0,6%	4	1,3%
<b>NS/NR*</b>	9	2,9%	1	0,3%	10	3,2%
<b>Total</b>	163	51,9%	151	48,1%	314	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

No caso específico da quantidade de moradores, 80,9% dos jovens moram com dois, três, quatro ou cinco pessoas, respectivamente, 17,8%, 25,5%, 23,6% e 14%. Nenhum dos participantes mora sozinho e os demais números são pouco significativos.

Levando em conta os dados que reúnem informações acerca da moradia dos jovens, é possível dizer que eles vivem em casa própria, 68,2%, em casas que possuem entre três e seis cômodos, 73,3%, e na companhia de duas a cinco pessoas, 80,9% dos casos. Em média temos: 3,6 pessoas morando com os jovens investigados e em 4,8 cômodos por moradia.

Depois das questões acerca da moradia e dos morados interrogou-se aos jovens a respeito do rendimento de suas famílias. Os dados são apresentados na próxima tabela.

**Tabela 21 – Gênero e rendimento total da família dos jovens**

Gênero	até 1 SM*		de 1 a 2 SM		acima de 2 até 4 SM		mais de 4 SM		ÑS/ÑR**		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR	VA	VR		
<b>Masculino</b>	15	4,8%	49	15,6%	27	8,6%	10	3,2%	62	19,7%	163	51,9%
<b>Feminino</b>	27	8,6%	49	15,6%	24	7,6%	3	1,0%	48	15,3%	151	48,1%
<b>Total</b>	42	13,4%	98	31,2%	51	16,2%	13	4,2%	110	35,0%	314	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \*SM = Salário Mínimo; \*\* Não Sabe/ Não Respondeu;

Sobre o rendimento total da família temos: 35,0%, a maior parte, portanto, optou por não responder a essa questão; 31,2% afirmam que a família possui um rendimento total entre um e dois

salários mínimos, sem significativa diferença percentual entre os gêneros. Da mesma forma, 16,2% pertencem a famílias cujo rendimento está entre dois e quatro salários mínimos. Em ambos os casos supracitados, as diferenças percentuais entre os gêneros são pouco expressivas. Fato que não se repete nas demais faixas: 13,4% vivem em famílias com rendimento de até um salário mínimo, na proporção de duas meninas para um menino. Fato que se inverte quando as famílias têm rendimento superior a quatro salários: 4,1% dos jovens afirmam pertencer a famílias desse grupo, na proporção de três rapazes para uma moça. Pode-se afirmar, com base nesses dados, que as meninas são as que mais estão expostas a pobreza extrema, excluídas, inclusive, do estrato mais alto das respostas obtidas.

Passa-se agora a analisar as questões abertas respondidas pelos jovens. Vale dizer que durante a aplicação dos questionários eles demonstraram grande dificuldade em responder a esse tipo de pergunta, que não foram dispostas em sequência, ao contrário, foram distribuídas pelo questionário, a fim de torná-lo mais atrativo. A divisão que foi feita nesta apresentação dos dados não guarda nenhuma semelhança com a ordem em que as questões foram apresentadas aos participantes.

Embora questões abertas possibilitem melhores possibilidades de expressão, de outra parte, geram dificuldades quando o objetivo é quantificar os dados. Contudo, nessas questões a necessidade de apresentá-las como abertas se impôs. Sobretudo porque são questões que tratam, especialmente, das expectativas dos jovens em relação ao futuro. Desse modo, para que fosse possível apresentar numericamente os dados coletados, baseando-se nas respostas obtidas, estabeleceu-se categorias de análise, possibilitando melhor visualização dos tipos de respostas.

A primeira questão analisada tem a ver com os sonhos de realização dos adolescentes. Assim, pergunta-se: Se você pudesse

escolher, sem nenhum impedimento, qual seria o trabalho dos seus sonhos? O que você faria?

**Tabela 22 – Gênero e o trabalho dos sonhos dos jovens**

Trab. (sonhos) \ Gênero	Masculino		Feminino		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR
Trabalho ligado às artes	18	5,7%	17	5,4%	35	11,1%
Trabalhos técnicos/manuais	3	1,0%	7	2,2%	10	3,2%
Crime	1	0,3%	-	-	1	0,3%
Funcionário Público (polícia)	19	6,1%	13	4,1%	32	10,2%
Trabalho ligado à saúde	17	5,4%	66	21,0%	83	26,5%
Trabalho ligado às exatas	30	9,6%	13	4,1%	43	13,7%
Trabalho ligado às humanidades	5	1,6%	14	4,5%	19	6,1%
Trabalho ligado ao mundo dos negócios	14	4,5%	10	3,2%	24	7,6%
Esportes	31	9,9%	1	0,3%	32	10,2%
Religião	-	-	1	0,3%	1	0,3%
NS/NR*	25	8,0%	9	2,9%	34	10,8%
<b>Total</b>	<b>163</b>	<b>51,9%</b>	<b>151</b>	<b>48,1%</b>	<b>314</b>	<b>100,0%</b>

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

A partir das respostas dos questionários, estabeleceram-se as seguintes categorias: Trabalho ligado às artes; Trabalhos técnicos/manuais; Crime; Polícia/funcionário público; Trabalho ligado à saúde; Trabalho ligado às ciências exatas; Trabalho ligado às humanidades; Trabalho ligado ao mundo dos negócios; Esportes; Religião. Quando se observa os dados gerais, percebe-se que 26,5% dos jovens sonham desempenhar algum trabalho na área da saúde (nesse tópico aparecem funções ligadas à medicina, medicina veterinária, odontologia, fisioterapia, psicologia e nutrição).

Observando os grupos individualmente, observa-se que entre as meninas, 43,7% gostariam de desenvolver suas atividades profissionais na área da saúde, com ênfase em Medicina veterinária,

fisioterapia e psicologia. Em relação aos meninos, apenas 10,4% gostariam de desempenhar algum papel nessa área, marcadamente, medicina. Essa categoria, portanto, é composta na proporção de quatro mulheres para um homem.

Em seguida, na percepção geral dos jovens, há uma preferência por atuação na área de exatas, 13,7%. Nesse grupo a tendência se inverte: majoritariamente os meninos querem desempenhar esse tipo de tarefa, na proporção de um pouco mais de dois deles para cada meninas cabe os demais 30%.

O terceiro grupo, em ordem de preferência, é o de trabalho com artes (quase sempre fotografia e atuação no cinema ou na televisão), totalizando 11,1% das escolhas. Neste caso, no entanto, há equivalência entre meninos e meninas, no que se refere à proporção de cada grupo na composição do total geral da categoria.

Depois estão empatados dois grupos, os que sonham com a carreira pública (quase a totalidade, com exceção de uma resposta, considera ser o trabalho policial, em suas diferentes funções, um sonho) e aqueles que veem o esporte (quase sempre o futebol) como alternativa, ambos os casos têm 10,2% da preferência cada. Os meninos são maioria nas duas categorias, analisadas isoladamente. 59,4% dos que sonham ser funcionários públicos são do sexo masculino e 40,6% do feminino. No caso dos esportes, 96,9% do grupo é constituído por rapazes e 3,1% por moças. Vale lembrar que a realização desse sonho também garantiria a ascensão social.

Na sequência, 7,6% dos entrevistados sonham com trabalho ligado ao mundo dos negócios (ter o seu próprio negócio ou administrar um, além de trabalhos ligados a vendas); embora haja prevalência de meninos nesse grupo, os números são menos assimétricos do que nos outros em relação às meninas. Temos ainda 6,1% que declaram sonhar com trabalhos ligados às humanidades (majoritariamente pedagogia), na proporção de três meninas para cada menino. Por fim, 3,2% (na proporção aproximada de duas

meninas para um menino) manifestam o sonho de desempenhar trabalhos técnicos/manuais. Há ainda alguns números residuais: 0,3%, exclusivamente composto por elas, desejam atuar no campo religioso, via voluntariado. Outros 0,3%, agora composto por meninos declaram optar pelo crime como preferência. Temos, finalmente, 10,8% não responderam.

A presença do crime e da polícia nessas respostas revelam o tipo de experiência a que os sujeitos estão expostos e em que baseiam as suas expectativas, o contato cotidiano com a violência e com o confronto entre forças criminosas e policiais, o que aponta maior identificação com o algoz, com o poder. As respostas também nos levam a considerar que os papéis que homens e mulheres devem desempenhar na sociedade já estão bastante solidificados nos jovens, haja vista a maioria das escolhas, por exemplo, na área de humanidades, ser pela pedagogia, grupo e função majoritariamente tida como feminina. Por outro lado, os meninos são maioria quando o assunto são as engenharias, por exemplo, área de atuação associada ao universo masculino.

A pergunta seguinte se referiu também ao campo de atuação profissional e às expectativas dos jovens, mas agora, nos seguintes termos: Se o seu sonho não se realizar, qual trabalho você escolherá desempenhar? No caso dessa pergunta, as categorias são as mesmas criadas para a questão anterior, já que as respostas induziram a esse entendimento.

**Tabela 23 – Gênero e expectativas profissionais dos jovens**

Trab. (sonhos) \ Gênero	Masculino		Feminino		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR
Trabalho ligado às artes	9	2,9%	14	4,5%	23	7,4%
Trabalhos técnicos/manuais	23	7,3%	23	7,3%	46	14,6%
Crime	1	0,3%	-	-	1	0,3%

<b>Funcionário Público (polícia)</b>	8	2,5%	3	1,0%	11	3,5%
<b>Trabalho ligado à saúde</b>	12	3,8%	22	7,0%	34	10,8%
<b>Trabalho ligado às exatas</b>	17	5,4%	6	1,9%	23	7,4%
<b>Trabalho ligado às humanidades</b>	14	4,5%	18	5,7%	32	10,2%
<b>Trabalho ligado ao mundo dos negócios</b>	19	6,0%	24	7,6%	43	13,7%
<b>Esportes</b>	10	3,2%	7	2,2%	17	5,4%
<b>Religião</b>	1	0,3%	-	-	1	0,3%
<b>NS/NR*</b>	49	15,6%	34	10,8%	83	26,4%
<b>Total</b>	163	51,9%	151	48,1%	314	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

A tabela 23 traz a compilação das respostas fornecidas à questão supracitada. Diferentemente da questão anterior, pede-se agora que os participantes pensem em seu futuro possível. Destaque-se que 26,4% não responderam, índice bastante superior ao da questão anterior; as preferências também mudaram, conforme segue.

Os trabalhos técnicos/manuais (técnico em informática e cabelereiro, por exemplo) correspondem a 14,6% da preferência dos jovens, não havendo diferenças significativas entre os gêneros; 13,7% são os que declaram pensar em trabalhos ligados ao mundo dos negócios (quase sempre na função de vendedor ou auxiliar administrativo); nesse quesito também há certa equivalência entre os gêneros, com maior presença feminina.

Os trabalhos ligados à saúde (agora com ênfase em enfermagem/ técnico em enfermagem e cuidador) assumem a terceira colocação com 10,8% do total de escolhas; a preponderância, como no caso da tabela anterior, também é de meninas (na proporção de duas delas para cada menino); 10,2% preferem a área de humanidades (há uma presença maior de rapazes, já que se não realizarem o sonho de serem jogadores,

admitem como possibilidade serem professores), nesse caso há diferenças pouco expressivas entre os gêneros.

Em seguida se apresentam os grupos trabalho em artes e trabalho com ciências exatas, ambos com, 7,4% das escolhas. Em artes as diferenças agora são significativas entre os gêneros (um pouco menos de duas mulheres para cada homem). Em relação à tabela anterior, em que não havia assimetrias entre os grupos, o trabalho com as artes, nesse caso, tem maioria feminina. Em contrapartida, não há alteração no grupo ligado às ciências exatas: permanece sendo um grupo com superioridade numérica masculina (três homens para cada mulher). Os esportes (ligados à função de preparador físico e *personal trainer*) aparecem com 5,4% da preferência, com presença masculina um pouco maior; temos ainda: 3,5% preferem as funções de funcionário público (polícia, preferencialmente), com predominância masculina, e 0,3% mantém como preferência a religião (ligado à atividade de pastor), agora composta por homens. Outros 0,3%, também composto pelo mesmo grupo, se mantém na inclinação pelo crime (embora em função subalterna).

Embora se tenham mantido as mesmas categorias, para as duas perguntas abertas, o que fica claro é que os jovens percebem como possível, na maior parte das vezes, trabalhos em posições de menor destaque, ainda que na mesma área de conhecimento daquilo que almejam como ideal. Apenas como exemplo, em relação aos sonhos houve a indicação de que se gostaria de fazer faculdade de gastronomia ou ser *chef* de cozinha em um restaurante respeitado; quando se pede para que pensem nas possibilidades de realização real em suas vidas, o mesmo indivíduo responde querer ser cozinheiro. Assim ocorre, necessariamente, em todas as categorias apresentadas.

Depois dessas questões, passa-se a outras, também abertas, todavia, que tratam do lazer e do tempo livre dos jovens. Diferente

do que aconteceu nas duas anteriores, as duas perguntas seguintes, (que versam sobre o tempo livre), de acordo com as repostas obtidas, sofreram uma categorização distinta (uma em relação à outra), ainda que algumas delas sejam coincidentes nos dois casos.

Para a primeira pergunta foram estabelecidas as seguintes categorias: Aparelhos eletrônicos/Internet (corresponde a atividades ligadas a celular, computador, TV, rádio etc.); Esportes (engloba futebol, basquete, skate, atividades físicas etc.); Relaxar/descansar (abrange respostas como comer, dormir, não fazer nada, relaxar, descansar etc.); Trabalhos domésticos (inclui cuidar dos irmãos ou filhos, afazeres domésticos, cuidar de animais etc.); Trabalhos escolares/cursos (contém as respostas, estudar, lição de casa, cursos de idiomas, cursos para o ENEM etc.); Sair/Viajar (refere-se a indicações como, ir a parques, museus, cinema, conhecer lugares novos, sair com amigos e família, viajar); Atividades musicais (abarca cantar, tocar instrumentos musicais etc.). Vale destacar que, a fim de categorizar as respostas, optou-se como critério de seleção, nas questões que se referem ao tempo livre, por eleger as que apareciam primeiro. Apresentadas as categorias e apontados os critérios, passa-se ao item proposto: o que você costuma fazer em seu lazer/tempo livre? Na próxima tabela são apresentados os dados obtidos com as respostas:

**Tabela 24 – Gênero e atividades realizadas no tempo livre pelos jovens**

Lazer \ Gênero	Masculino		Feminino		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR
<b>Eletrônicos/Internet</b>	50	15,9%	41	13,1%	91	29,0%
<b>Esportes</b>	43	13,7%	13	4,1%	56	17,8%
<b>Relaxar/descansar</b>	21	6,7%	31	9,9%	52	16,6%
<b>Trabalhos domésticos</b>	7	2,2%	14	4,5%	21	6,7%
<b>Trabalhos Escolares/cursos</b>	19	6,0%	32	10,2%	51	16,2%
<b>Sair/viajar</b>	12	3,8%	10	3,2%	22	7,0%
<b>Atividades musicais</b>	3	1,0%	9	2,9%	12	3,8%
<b>NS/NR*</b>	8	2,5%	1	0,3%	9	2,9%

<b>Total</b>	163	51,9%	151	48,1%	314	100,0%
--------------	-----	-------	-----	-------	-----	--------

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

O que mais aparece nas respostas dos adolescentes está na categoria Eletrônicos/Internet, totalizando 29% das indicações, e não apresentando distinções significativas quanto ao gênero, seguido por Esportes, em que 17,8% assinalaram como atividade preferida em seu tempo livre, entretanto, nesse caso a assimetria é evidente entre os gêneros (três meninos para cada menina). A categoria Relaxar/descansar aparece em seguida com 16,6% da predileção dos jovens, com maioria de meninas; 16,2% afirmam que em seu tempo livre se ocupam com trabalhos escolares/cursos, na proporção de duas moças para um rapaz; já 7,0% dos jovens preferem sair/viajar em seu lazer, e não há diferenças significativas entre os gêneros nessa questão. Enquanto isso, 6,7% se dedica ao trabalho doméstico, com predominância das mulheres sobre os homens (na proporção de duas para um); 3,8% cultivam o hábito de realizar atividades musicais, grupo no qual a maioria são meninas, na proporção de três para um; temos ainda 2,9% que não responderam.

Mais uma vez os dados indicam que as posições ou papéis sociais de meninos e meninas estão bastante bem sedimentados nas práticas do cotidiano. A presença maciça de meninos no esporte reforça o estereótipo de que este é um ambiente masculino; ao mesmo tempo em que as atividades domésticas, são compromissos das mulheres. Ainda, há preponderância das meninas relacionadas a atividades escolares/cursos, talvez porque sejam elas as maiores vítimas da exclusão no mercado de trabalho. Por outro lado, a presença feminina superior nas atividades musicais reafirma os dados já apresentados sobre o desenvolvimento dessas atividades em ambiente religioso, papel identificado como sendo do universo feminino.

Ainda sobre o tempo livre, perguntou-se: o que você gostaria de fazer no seu tempo livre, que você ainda não faz? O resultado se apresenta na tabela seguinte.

**Tabela 25 – Gênero e o desejo dos jovens de realizar atividades no tempo livre**

Lazer (gostaria)	Masculino		Feminino		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR
Trabalhar	30	9,6%	25	8,0%	55	17,5%
Sair/viajar	28	8,9%	41	13,1%	69	22,0%
Relaxar/nada	14	4,5%	7	2,2%	21	6,7%
Realização pessoal	15	4,8%	8	2,5%	23	7,3%
Atividades musicais	7	2,2%	5	1,6%	12	3,8%
Cursos/estudar	26	8,3%	41	13,1%	67	21,3%
Esportes	11	3,5%	15	4,8%	26	8,3%
NS/NR*	32	10,2%	9	2,9%	41	13,1%
<b>Total</b>	163	51,9%	151	48,1%	314	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

A partir das respostas obtidas, os dados foram organizados em função das seguintes categorias: trabalhar; sair/viajar; relaxar/nada; realização pessoal (que contém respostas do tipo “ter uma casa na praia e passar meu tempo livre lá”, “aprender a dirigir”, “grafitar” etc.); atividades musicais; realizar cursos/estudar; esportes. Observe-se que 13,1% dos participantes não responderam a essa questão, sendo  $\frac{3}{4}$  deles de meninos.

Em primeiro lugar, 22%, gostariam de sair/viajar, com a maioria de meninas. A opção realizar cursos/estudar foi escolhida por 21,3%, também com a maioria de meninas. Em ambos os casos temos a proporção aproximada de  $\frac{3}{5}$  de presença, enquanto os meninos representam  $\frac{2}{5}$ . Trabalhar é indicado por 17,5% do total de jovens, não havendo diferenças expressivas entre os gêneros. Esportes aparecem em 8,3% de indicações, com a maioria composta por mulheres (também por volta de  $\frac{3}{5}$  dos jovens que fizeram essa opção); 6,7% preferem relaxar/nada – nesse caso a maioria é

composta por meninos na proporção de 2/3; já as atividades musicais pontuam com 3,8%, havendo equilíbrio entre meninos e meninas.

Esses dados chamam a atenção pelo conteúdo não realizado presente, o que explica a adesão das meninas, por exemplo, aos esportes (dança, ginástica artística). Os cursos são opções novamente com preponderância feminina em decorrência, provavelmente, do não acesso que caracteriza a vida dos jovens investigados. Além disso, a principal escolha dos jovens consiste justamente em sair/viajar, possivelmente, pela ausência dessa possibilidade no cotidiano.

As três questões seguintes foram elaboradas como escala de valorização em que se propôs uma pergunta e se ofereceu itens para que fossem classificados em ordem de importância, isto é, a alternativa mais cara ao respondente deveria ser marcada com o número 1, enquanto que a menos importante deve ser marcada com o número 10. Disponibilizou-se, em cada uma das três próximas questões apresentadas a seguir, dez itens que deveriam ser avaliados pelos adolescentes nessa perspectiva. Assim, temos que a indicação com número 1 vale 10 pontos, com número 2 vale 9 pontos e assim sucessivamente até a de número 10 que vale 1 ponto.

Perguntou-se: se você fosse o Presidente da República e tivesse o poder de resolver os problemas do Brasil, o que seria mais importante fazer? (enumere as ações, de 1 a 10, por ordem de importância para você).

**Tabela 26 – Gênero e a importância atribuída pelos jovens à ação política**

Gênero	Masculino		Feminino		Total	
	VA	$\bar{X}_m$	VA	$\bar{X}_f$	VA	$\bar{X}_g$
Ação política		**		***		****
Educação e Saúde gratuitas de boa qualidade para todos	823	7,6	983	7,7	1806	909,5
Justiça para todos	828	7,7	970	7,6	1798	904,7

<b>Igualdade</b>	810	7,5	937	7,4	1747	878,6
<b>Erradicação do Preconceito</b>	646	6,0	801	6,3	1447	729,8
<b>Aceitação da diversidade</b>	571	5,3	802	6,3	1373	695,8
<b>Apoio às lutas sociais e às minorias</b>	590	5,5	782	6,2	1372	693,8
<b>Liberdade</b>	563	5,2	579	4,6	1142	571,6
<b>Garantia à Propriedade Privada</b>	529	4,9	559	4,4	1088	545,2
<b>Ampliação do próprio poder como chefe da nação</b>	304	2,8	275	2,2	579	288,3
<b>Ascensão Social por meio da meritocracia</b>	272	2,5	294	2,3	566	283,9
<b>NS/NR*</b>	55	0,5	24	0,2	-	-

Observação: VA = valores absolutos; \* Não Sabe/ Não Respondeu; \*\* Média Ponderada Masculino; \*\*\*Média Ponderada Feminino; \*\*\*\*Média Ponderada Geral;

Para se chegar ao resultado final somou-se a pontuação dada a cada item em todos os questionários respondidos. As respostas que contiveram erros, repetições, ausência de números ou foram marcadas com X, foram excluídas. Reuniu-se 108 questões acertadamente respondidas pelos meninos. Isso quer dizer que a pontuação máxima que cada item poderia obter seria 1080 pontos (108 x 10) e mínima de 108 para o sexo masculino. No caso das meninas são 127 questionários considerados, cuja pontuação máxima poderia ser de 1270 pontos (127 x 10) e a mínima, 127. A pontuação mínima e máxima dos jovens ocorre a partir da soma dos números de questionários respondidos (108 + 127= 235), em que 235 é a pontuação mínima e 2350 (235 x 10) a máxima.

A fim de melhor visualizar os resultados obtidos, optou-se pelo cálculo da média ponderada dos meninos ( $\overline{Xm}$ ), das meninas ( $\overline{Xf}$ ) e a média ponderada geral ( $\overline{Xg}$ ). Isso para que fosse possível melhor observar os dados comparados no interior do próprio grupo, entre os gêneros e no contexto amplo, que abarca todos. A média ponderada

geral é calculada da seguinte maneira: em cada item multiplica-se a soma dos pontos obtidos pelo número de respondentes de cada grupo; adiciona-se o resultado dos dois gêneros e divide-se pelo total de participantes de cada questão. Por exemplo, para calcular a média ponderada geral do item “Educação e Saúde gratuitas de boa qualidade para todos”:

$$\overline{Xg} = \frac{(108 \times 823) + (127 \times 983)}{235}$$

Para as médias ponderadas de cada grupo, utilizou-se:

$$\overline{Xm} = \frac{823}{108}; \quad \overline{Xf} = \frac{983}{127}.$$

Feitos esses esclarecimentos (essas regras de cálculo também foram utilizadas nas próximas duas questões), passa-se a análise mais detida dos resultados.

Os itens “justiça para todos” e “educação e saúde gratuitas de boa qualidade para todos” atingiram as maiores pontuações, em valores absolutos, em ambos os gêneros: meninos, respectivamente, 828 e 823; meninas, respectivamente, 970 e 983. “ascensão social por meio da meritocracia” é o item menos valorizado no grupo de meninos, com 272 pontos; no grupo de meninas a pontuação alcançada foi 294. Elas, por sua vez, valorizam menos, com pontuação de 275, a “ampliação do próprio poder como chefe da nação”; a pontuação desse item junto aos meninos foi de 304.

Em geral, há certa equivalência nas respostas de meninos e meninas, ou seja, a diferença atinge no máximo 231 pontos. Todavia é justamente no item quanto à aceitação da diversidade que essa diferença se manifesta, alcançando os 231 pontos; indicando que os meninos são, tendencialmente, mais intolerantes que as meninas.

Ao observar os dados que das médias ponderadas, no entanto, é possível refinar um pouco mais e avaliar mais de perto as aproximações e distanciamentos de cada item. Nos itens: “Educação

e Saúde gratuitas de boa qualidade para todos”, “Justiça para todos” e “Igualdade” a variação de valorização não passa de 0,1. No caso de “Ascensão Social por meio da meritocracia” a variação fica em 0,2 e em “Erradicação do Preconceito” o índice é de 0,3. Em todos esses casos, parece não haver diferenças significativas entre os gêneros no que se refere à valorização desses itens. De outro lado, há diferenças expressivas nos demais.

Por exemplo, em “Aceitação da diversidade” a diferença de pontuação chega a 1,0, o que revela maior tendência à intolerância por parte dos meninos. Eles também se identificam mais com o poder, 0,6 a mais que as meninas, no item “Ampliação do próprio poder como chefe da nação”. Enquanto elas, numa variação de 0,7 mais que eles, se identificam mais com “Apoio às lutas sociais e às minorias”. Quando o assunto é “Liberdade”, os meninos têm de dianteira 0,6 em relação a elas, e 0,5 quando o tema é “Garantia à Propriedade Privada”.

Aqui parece estar se consolidando a hipótese de que o conteúdo ausente é fortalecido nas respostas dos jovens: aquilo que mais lhes é caro também é o que mais lhes falta. Ao mesmo tempo, as dificuldades impostas e decorrentes de sofrerem com a ideologia da meritocracia, por exemplo, é o menos desejado ou valorizado.

Em busca de um melhor entendimento sobre as expectativas da juventude, propôs-se duas outras questões: que pediam para assinalar o que era mais importante para eles nos próximos cinco anos e em 10 anos.

Para tanto, os questionamentos foram os seguintes: o que você pensa ser mais importante na sua vida nos próximos cinco anos? E em dez anos, o que você pensa ser mais importante na sua vida? Ambos deveriam ser respondidos conforme os moldes já apresentados na anterior, indicando a ordem decrescente de importância.

**Tabela 27 – Gênero e expectativa dos jovens em cinco anos**

Gênero	Masculino		Feminino		Total	
	VA	$\bar{X}_m$ **	VA	$\bar{X}_f$ ***	VA	$\bar{X}_g$ ****
<b>Expectativa em 5 anos</b>						
Entrar na faculdade	923	8,0	1080	8,5	2003	1005,4
Conseguir um bom emprego	907	7,9	988	7,8	1895	949,5
Trabalhar muito para alcançar seus objetivos pessoais	735	6,4	848	6,7	1583	794,3
Aprender uma língua	768	6,7	776	6,1	1544	772,2
Melhorar as condições de vida, independentemente de qualquer coisa	633	5,5	689	5,4	1322	662,4
Lutar pela garantia dos seus direitos	568	4,9	699	5,5	1267	636,7
Casar e constituir uma família	538	4,7	533	4,2	1071	535,4
Votar e exigir mudanças	487	4,2	541	4,3	1028	515,3
Aprender a tocar um instrumento musical ou outra atividade artística	418	3,6	425	3,3	843	421,7
Ocupar-se da sua vida, sem se preocupar com o destino da sociedade	348	3,0	406	3,2	754	378,4
<b>NS/NR*</b>	48	0,4	24	0,2	-	-

Observação: VA = valores absolutos; \* Não Sabe/ Não Respondeu; \*\* Média Ponderada Masculino; \*\*\* Média Ponderada Feminino; \*\*\*\* Média Ponderada Geral;

No caso dessa questão, há uma postura semelhante entre meninos e meninas a respeito do que pensam ser mais importante para suas vidas nos próximos cinco anos, com pequenas variações de pontuação. Contou-se com 115 questões acertadamente respondidas pelos meninos. Isso quer dizer que a pontuação máxima que um item poderia obter era de 1150 pontos (115 x 10), e mínima de 115. No caso das meninas foram 127 respostas selecionadas, cuja pontuação

máxima poderia ser entre 127 e 1270 pontos (127 x 10). Vale dizer também que a pontuação geral dos jovens, obrigatoriamente, deve variar entre 242 e 2420.

Assim como na questão anterior, as respostas, quando observadas separadamente por gêneros, não apresentam diferenças significativas. Os dois itens mais bem pontuados são: "entrar na faculdade", 2003 pontos, 923 pontos dos meninos e 1080 pontos das meninas; e "conseguir um bom emprego", 1895 pontos, dos quais 907 pontos dos meninos e 988 das meninas. Há diferenças de ordem de importância se os pontos são observados no interior de cada gênero.

O aspecto menos valorizado para ambos os gêneros se concentra no item: "Ocupar-se da sua vida, sem se preocupar com o destino da sociedade" que soma a menor pontuação 754. Meninos somam 348 pontos, enquanto que as meninas 406.

Analisando as médias ponderadas de cada grupo e realizando as devidas comparações, obtêm-se resultados um pouco mais apurados. As maiores diferenças estão na casa dos 0,6. Em "Lutar pela garantia dos seus direitos", as meninas somam 0,6 a mais que eles; Entretanto, eles têm a mesma vantagem quando o tema é "Aprender uma língua". Outras diferenças significativas se encontram em: "Entrar na faculdade", 0,5 a mais para elas e "Casar e constituir uma família", 0,5 a mais para eles.

Nos assuntos em que aparecem as maiores distinções, também ficam marcadas as noções de que se mais valoriza o que está ausente. Lutar pela garantia dos seus direitos e entrar na faculdade, só podem ser valorizados na medida em que há uma forte tendência de que isso não se realize, o que está mais evidente nas respostas das meninas. Quando se inverte e se observa quais os itens em que os meninos levam vantagem, temos, por exemplo, casar e constituir família, o que parece ser mais comum para elas, portanto,

menos valorizado. Em relação aos demais temas trazidos na tabela 27, parece não haver diferenças de pontuação significativas, não passando de 0,3.0 que esses dados trazem, além do que já foi exposto, é a ampla preocupação dos jovens com sua vida profissional, vinculada aos estudos ou ao trabalho, expressas nos itens de maior pontuação dessa tabela. O indicador menos valorizado, por sua vez, reforça a tese de que o individualismo sobrepuja o aspecto coletivo, provavelmente, porque os jovens já perceberam a luta pela sobrevivência e que desta é impossível escapar. Se assim for, talvez, eles acreditem que estar mais bem preparado, cursando faculdade ou num bom emprego, ter-se-á melhores condições de enfrentamento da luta pela autopreservação.

Seguindo, pergunta-se: e em dez anos, o que você pensa ser mais importante na sua vida?

**Tabela 28 – Gênero e expectativa dos jovens em dez anos**

Gênero	Masculino		Feminino		Total	
	VA	$\bar{X}_m$ **	VA	$\bar{X}_f$ ***	VA	$\bar{X}_g$ ****
<b>Expectativa em 10 anos</b>						
Ter concluído a faculdade	910	8,1	1114	8,8	2024	1017,9
Estar bem empregado e com a vida financeira estável	771	6,8	903	7,1	1674	840,8
Ter sua casa própria	656	5,8	764	6,0	1420	713,1
Estudar	601	5,3	710	5,6	1311	646,5
Realizar viagens	572	5,1	687	5,4	1259	632,9
Ter seu próprio negócio	633	5,6	621	4,9	1254	626,6
Ter um carro	568	5,0	574	4,5	1142	571,2
Viver em uma sociedade justa e igualitária	485	4,3	607	4,8	1092	549,6
Ter família e filhos	564	5,0	468	3,7	1032	513,2
Prestar um concurso público/ ser funcionário	455	4,0	537	4,2	992	498,4

<b>público</b>						
<b>NS/NR*</b>	50	0,4	24	0,2	-	-

Observação: VA = valores absolutos; \* Não Sabe/ Não Respondeu; \*\* Média Ponderada Masculino; \*\*\*Média Ponderada Feminino; \*\*\*\*Média Ponderada Geral;

Essa questão obedece aos mesmos princípios das duas questões imediatamente anteriores. A diferença se verifica apenas em relação ao número de respostas e pontuação: 113 para os meninos, que somam no máximo 1130 pontos possíveis para cada item; 127 para as meninas que somam no máximo 1270 pontos possíveis para cada item. Há certa regularidade nas respostas de meninos e meninas, com exceção do item relativo a ter família e filhos: os primeiros parecem valorizar mais esse aspecto do que as segundas, o que, em princípio, é contrário à tendência, uma vez que a família é quase sempre relacionada ao universo feminino.

A somatória dos pontos possíveis nessa questão é o resultado que se estabelece entre 240 ( $113 + 127 = 240$ ) e 2400 ( $240 \times 10 = 2400$ ), utilizando o mesmo procedimento das questões anteriores. Quando se amplia a perspectiva em anos, as preocupações não se alteram. Os aspectos mais valorizados continuam sendo aqueles ligados aos estudos e ao trabalho. “Ter concluído a faculdade”, soma 2024 pontos, 910 dos meninos e 1114 das meninas. O segundo item mais valorizado é: “Estar bem empregado e com a vida financeira estável”, com 1674 pontos, 771 dos meninos e 903 das meninas.

“Prestar um concurso público/ ser funcionário público” é o menos indicado e possui 992 pontos no geral, sendo 455 dos meninos e 537 das meninas. Nos demais itens não há significativas diferenças, haja vista que a diferença de pontuação destes não ultrapassa os 122 pontos que separam ambos os gêneros em: “viver em uma sociedade justa igualitária”, em que as meninas pontuam mais que os meninos.

Ainda assim, não representa distinção numérica suficiente para que se possa depreender qualquer particularidade.

Recorrendo mais uma vez às médias ponderadas, parece necessário apontar algumas tendências de cada gênero. A diferença mais evidente, 1,3, aparece no item "Ter família e filhos", em que eles valorizam mais que elas, talvez, exatamente pelo fato de que para elas essas atividades estão, quase sempre ligadas ao seu cotidiano e, mais ainda, percebem na maior parte dos casos que o ônus desse tema é assumido pela mulher. "Ter concluído a faculdade" é a segunda maior diferença entre os assuntos propostos, 0,7. Nesse caso o item é mais valorizado por elas; alicerçado nesses dados, levantados até aqui, pode-se dizer que a preocupação maior delas se assenta justamente na condição de subjugação em que se encontram as meninas, em relação aos meninos.

"Ter seu próprio negócio" apresenta também uma diferença de 0,7 em favor deles, que também valorizam 0,5 mais que elas o fato de "Ter um carro". Em contrapartida, elas valorizam 0,5 mais o fato de se preocuparem em "Viver em uma sociedade justa e igualitária", mais uma vez, o que indica que elas sentem mais que eles o peso das diferenças sociais. Nos demais itens não há diferenças significativas, não superando 0,3.

Foi possível perceber que os valores compartilhados pela juventude, de modo geral, estão fortemente ligados às questões de educação, trabalho, saúde e justiça para todos; afirmam serem essas as prioridades, no que se refere às expectativas, exatamente porque são elementos que estão pouco presentes em suas experiências, embora continuamente discutidos e valorizados (e também negados pela realidade objetiva e por certos grupos sociais). De outra parte, não deixam de ser elementos definidos de modo abstrato. Talvez,

para eles, constituem uma espécie de gás: sabe-se da existência, todavia não se vê.

A última questão aqui apresentada trata do modo como os jovens definem a vida social. Foram estabelecidas categorias a partir das respostas obtidas. A pergunta foi assim redigida: se você pudesse resumir sua forma de vida e sua maneira de pensar sobre ela em uma frase, que frase seria esta? Qual sua filosofia de vida?

**Tabela 29 – Gênero e a definição dada pelos jovens à vida social**

Gênero	Masculino		Feminino		Total	
	VA	VR	VA	VR	VA	VR
<b>Vida social</b>						
<b>Persistência</b>	25	8,0%	31	9,9%	56	17,8%
<b>Religiosidade</b>	24	7,6%	25	8,0%	49	15,6%
<b>Realização individual</b>	13	4,1%	16	5,1%	29	9,2%
<b>Esforço/recompensa</b>	10	3,2%	13	4,1%	23	7,3%
<b>Frases de efeito</b>	8	2,5%	7	2,2%	15	4,8%
<b>Ausência de perspectiva</b>	15	4,8%	22	7,0%	37	11,8%
<b>Palavras soltas</b>	18	5,7%	9	2,9%	27	8,6%
<b>Estudar/trabalhar muito</b>	7	2,2%	7	2,2%	14	4,5%
<b>Melhorias na sociedade</b>	7	2,2%	1	0,3%	8	2,6%
<b>NS/NR*</b>	36	11,5%	20	6,3%	56	17,8%
<b>Total</b>	163	51,9%	151	48,1%	314	100,0%

Observação: VA = valores absolutos; VR = valores relativos; \* Não Sabe/ Não Respondeu;

As categorias criadas, mediante as respostas obtidas, foram: persistência/melhor condição financeira; religiosidade/fé/esperança; felicidade/realização individual; mérito/esforço/recompensa; uso de frases famosas; fugacidade/imediatismo/ausência de perspectiva; palavras soltas e desconexas/indiferença; estudar/trabalhar muito; melhorias das condições gerais da sociedade.

Nessas repostas parece não haver diferenças significativas entre gêneros. Desse modo, 17,8% dos jovens entendem que a persistência é a chave que conduz a conquistas; 15,6% deram como

parâmetro de suas caminhadas a religiosidade; ausência de perspectiva para o futuro foi encontrada em 11,8% das respostas; 9,2% buscam a realização individual; 8,6% escreveram palavras soltas, desconexas ou manifestaram certa indiferença; 7,3% acreditam que a vida deve ser orientada pela noção de esforço e recompensa; 4,8% usaram frases famosas ou de efeito; 4,5% declaram que estudar/trabalhar muito é o caminho a ser trilhado, enquanto que 17,8% não responderam a essa questão.

Ao ter como resultado a percepção dos jovens a respeito da vida social, observa-se que há uma espécie de ideologia do individualismo que orienta as suas práticas cotidianas. A prevalência da persistência, aliada aos elementos que operam na esteira do esforço/recompensa (meritocracia) ou estudar/trabalhar muito, indica a compreensão de que qualquer realização depende apenas de cada um, da sua boa vontade e dedicação. Isso parece ser evidenciado quando se observa a contraparte: que as indicações que conjugam o todo, a sociedade, somam apenas 2,6% do total de respostas. Ao trabalho até aqui realizado, coube evidenciar aproximações e afastamentos de hábitos culturais e expectativas dos jovens em relação ao futuro (trabalho, política, cultura, lazer); sobretudo, destacando a questão de gênero, presente nos itens propostos. Apesar de os resultados apresentados já terem permitido algumas análises parciais, passa-se à elaboração de uma interpretação mais geral do que foi discutido em todos os capítulos, inclusive o que se pôde obter como resultado da coleta de dados, apresentado no presente capítulo. O que poderá ser visto na próxima etapa, dedicada às considerações finais desta tese.

## **Considerações finais**

No percurso de elaboração deste trabalho, pôde-se, a cada etapa, pavimentar caminhos de realização de reflexões, algumas parciais outras conclusivas, a fim de que se pudesse avançar a respeito do tema que se propôs discutir. Neste momento final da tese, a tarefa é a de observar toda a trajetória e organizar o pensamento em torno dos percursos realizados até aqui, buscando obter uma compreensão mais completa e geral de tudo que foi tema deste estudo e permitindo a verificação do alcance dos objetivos de estudo propostos na constituição deste trabalho.

Empobrecimento da experiência, expectativa e juventude, temas que orientaram a produção desta investigação, são elementos bastante complexos, principalmente quando se pretende compreendê-los como fenômeno social. Assim, a estruturação deste momento final segue no sentido de dar conta de realizar os cotejamentos necessários para a melhor compreensão possível dos achados de pesquisa.

Depois de estabelecidos a pergunta-problema de pesquisa, os objetivos e as hipóteses (sobre os quais se tratará mais adiante), começou-se a verificar o que havia sido produzido sobre esses temas, objetivando realizar algumas relações. Diante do encontrado, iniciou-se um processo de reconhecimento de termos e noções que haviam sido utilizados no passado e aqueles utilizados no presente.

Assim, considerou-se necessário problematizar os usos desses conceitos, a fim de melhor compreender o que poderia explicar as razões das transformações e o que estas pretendiam alcançar. Partindo-se do exame disto, destacando os aspectos históricos, principalmente, no que se refere aos conceitos e usos de

determinadas noções, chegou-se a conclusão de que o uso do termo juventude é o mais apropriado para se referir a essa etapa da vida. Isso porque a argumentação de que seu uso no plural, juventudes, abrange melhor as contingências desse período, é um equívoco, conforme demonstrado no capítulo 2º. Demonstrou-se, por meio das discussões empreendidas, que optar pelo termo no plural é mais regressivo do que libertador, ainda que pretenda exatamente o contrário disso.

Ao mesmo tempo em que se tratava dessa questão, observou-se que muitos estudos versam sobre a questão da experiência, seja juvenil, seja partindo de qualquer outro referencial. O fato, no entanto, é que há certa carência de melhores definições do que quer dizer experiência. Em outros termos, a utilização da noção de experiência está presente em muitas investigações, contudo, entende-se que o significado de tal palavra é autoexplicativo, o que promoveu incômodo na execução desta proposta de trabalho.

Daí o pesquisador entendeu ser de suma importância maior detalhamento no que se refere à compreensão do que é experiência, para, só depois disso, poder melhor explorar o que chamou de empobrecimento da experiência; aspectos discutidos no terceiro capítulo. Para dar conta dessa tarefa, as contribuições da psicologia social e da linguística se tornaram condição fundamental, já que os entrelaçamentos entre os dois campos de estudo são observáveis quando se busca melhor compreensão acerca da experiência. Assim, utilizou-se desses estudos as compreensões sobre linguagem e pensamento, relação indissociável na produção da experiência.

Feitas as aproximações e distanciamentos necessários a melhor compreensão dos aspectos envolvidos, pôde-se entender qual é o caminho percorrido pela experiência; a trajetória, antes de chegar a se configurar como experiência individual, certamente, é um dado

social, sempre numa relação dialética, em que o indivíduo é o sujeito e o objeto da experiência; definida como a apropriação da atitude do outro.

Passado esse processo de definição dos conceitos, chegava-se à estruturação da pesquisa, o seu método e à demonstração dos resultados encontrados a partir da coleta de dados. Sobre o que se passa a considerar a partir de agora.

O objetivo central desta tese se configurou nos seguintes termos: examinar os nexos entre o cotidiano das relações sociais e os hábitos culturais dos jovens e as expectativas que expressam acerca do futuro. Diante disso, a técnica de pesquisa empregada foi o questionário, por meio do que se obteve 314 participantes, dos quais 163 meninos e 151 meninas, o que equivale, respectivamente, a 51,9% e 48,1% da amostra. Os jovens que responderam ao questionário tinham entre 15 e 19 anos, todos, regularmente, matriculados no ensino médio.

Nesse primeiro momento da análise, percebeu-se que os meninos são tendencialmente mais velhos, haja vista sua maior preponderância no grupo de 19 anos e menor no grupo de 16 anos, por exemplo. O que indica que eles têm um atraso no processo de escolarização, o que ocorre em bem menor número entre as mulheres. Além disso, é possível notar também a superioridade numérica deles na escola; o que vai contra os dados gerais sobre a presença feminina na população brasileira<sup>29</sup>, que apontam maioria delas na composição total da sociedade.

Negros e pardos somam 66,7% dos participantes da pesquisa, portanto 2/3 do grupo de jovens. Também foi possível identificar que cerca de 97,0% dos jovens são solteiros e não são pais. Cerca de 2/3

---

<sup>29</sup> Disponível em:

[https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/box\\_generico.html?ag=00&ano=2013&id=2](https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/box_generico.html?ag=00&ano=2013&id=2). Acesso em: 10/06/2018.

deles estudam no período matutino, enquanto 1/3 no noturno. Mais ainda, quanto ao trabalho, pode-se verificar que quase 4/5 dos jovens não trabalham.

Nas questões que envolvem o trabalho, percebe-se grande exclusão dos jovens (tanto entre os que não trabalham como entre os que já trabalharam), todavia a divisão dos registros nas categorias de gênero demonstrou que as meninas são o grupo que mais sofre com essa condição. E a situação parece ainda mais alarmante quando se percebe que do 1/5 que trabalha, mais da metade dos jovens não contam com as garantias de ter carteira assinada, portanto atuam a maior parte na informalidade.

Caminhando na direção dos rendimentos dos jovens, há a ratificação da situação precária em que se encontram, cerca de 70% deles ganham até um salário mínimo, sobretudo as meninas. A situação se agudiza quando se observa apenas as mulheres, cerca de 76%, enquanto que entre os homens a taxa é de 63%, aproximadamente. Entre os estratos, menos expressivos, que dizem ganhar mais de dois salários mínimos não há meninas. O que reforça que, tendencialmente, elas ganham menos. Além disso, identificou-se as funções que são ocupadas pelos jovens; em geral, posições que exigem pouca ou nenhuma formação, o que os coloca em condição ainda mais vulnerável, mormente, porque são facilmente substituídos. Quando trabalhadoras, as meninas têm mais responsabilidades a serem cumpridas junto às famílias do que os meninos. Apenas uma moça em cada dois rapazes gasta o dinheiro que ganha conforme exclusivamente suas necessidades ou gostos.

A maior parte dos entrevistados, 63%, nunca fez ou participou de algum programa, projeto ou curso fora da escola, o que demonstra o pouco alcance ou interesse das entidades, públicas e privadas, na transformação, efetiva da realidade dos jovens do Capão

Redondo; situações anteriormente descritas por outros pesquisadores parecem permanecer, ou seja, há poucas oportunidades de acesso dos jovens a elementos ligados à cultura, espaços de lazer etc. Entre os que disseram participar ou já ter participado de algum desses programas, projetos e cursos, cerca de 1/3 das respostas apontam para o fato de ser a prefeitura o agente promotor. Ainda que seja o ente mais assinalado, percebe-se que a maior parte, 2/3 desses programas são de responsabilidade de outros entes, ligados à iniciativa privada ou ao voluntarismo.

Esses dados fornecem importantes delineamentos a respeito do papel do poder público na região do Capão Redondo da cidade de São Paulo; quer dizer a prefeitura se faz presente para 1/3 dos que têm acesso a tais iniciativas – mas estes que têm ou tiveram acesso, repete-se, são apenas 1/3 da amostra. É um forte indício, portanto, das razões de esta região se encontrar em estudos ligados à violência e à exclusão.

Depois disso é bom lembrar os aspectos ligados aos movimentos culturais. Os jovens, 70,4% deles, afirmam não participar de movimento algum, o que indica a dificuldade de articulação, organização e inserção jovem em grupos organizados. Cerca de 1/5 deles declaram participar de movimentos culturais. O que mais chama atenção, nesse caso, é a inexistência de participação política entre os jovens. Ninguém, entre os participantes, declarou participar de movimento estudantil ou de mulheres, por exemplo. Quando o movimento negro aparece, apenas uma pessoa declara fazer parte, em um contingente majoritariamente composto de negros e pardos. É algo surpreendente. A integração na luta política comum e de todos parece ser uma grande dificuldade para os jovens.

De outra parte, vale destacar as continuidades e rupturas que o viés dos questionamentos acerca de participação cultural revelou.

Entre os que asseveram participar de algum movimento, há uma preponderância da presença masculina – 2/3 entre aqueles que fazem parte de grupos ligados aos esportes (torcida organizada, por exemplo).

No caso de grupos vinculados a religião, os dados se invertem e colocam as meninas como representantes de 2/3 do total. Esses dois exemplos são os mais significativos do ponto de vista numérico. Por outro lado, ainda que menor, o grupo dos pichadores, normalmente associado ao universo masculino, é indicado exclusivamente por mulheres.

Diante dessas constatações é possível perceber dois movimentos simultâneos no que se refere aos papéis sociais desempenhados por homens e mulheres. Primeiro há uma cristalização, hegemônica, quanto à compreensão dos papéis estabelecidos para homens e mulheres; para tanto, basta observar a maior presença de meninos no grupo esportivo e das meninas no grupo religioso, portanto, ocupando os papéis historicamente reservados para os distintos gêneros. Ao mesmo tempo, ainda que de maneira residual, há uma parcela de meninas que começam, por meio de suas ações, a questionar os papéis sociais estabelecidos para cada gênero, haja vista, por exemplo, a presença exclusiva delas no grupo dos pichadores ou a equiparação numérica de meninos e meninas entre os skatistas, outro universo marcadamente tido como masculino.

Outra situação bastante recorrente é a forte ligação que se apresenta entre os jovens e a religião: 72% deles afirmam ter religião; considerando só as meninas, o número salta para 80%; já os meninos totalizam 66%. Estão os jovens maciçamente distribuídos entre católicos e evangélicos, com maioria no primeiro grupo. Desse

total, cerca de 60% são praticantes da religião que professam; 66% entre as mulheres e pouco mais da metade dos homens.

Essa forte presença da religião entre os jovens evidencia sua importância. Os indícios apontados no decorrer desta pesquisa ajudam a compreender esse fenômeno. Claro que não se pode afirmar peremptoriamente que seja exatamente isso, todavia, levando em conta outros aspectos, a religião e as atividades a ela vinculadas são um importante espaço de socialização para os jovens, que, como apontado, contam com poucos recursos urbanos na organização do bairro que sejam capazes de oferecer a possibilidade da convivência. Outro ponto chave para o entendimento tem a ver com as promessas que as religiões, em geral, fazem sobre futuro; ainda que não haja garantias, talvez a religiosidade seja um caminho que, pelo menos, apresenta uma expectativa positiva para o devir.

Os jovens, de modo geral, moram em casas próprias com espaço limitado entre três e seis cômodos; o número de moradores que vivem nesses ambientes fica entre três e seis. Assim, vivem em espaços reduzidos e acompanhados de número significativo de pessoas, considerando o número de acomodações que compõe suas residências. Em média, os jovens vivem em locais que abrigam 3,6 pessoas em 4,8 cômodos por moradia.

Quando os dados se referem ao rendimento da família, o que chama a atenção é o fato de que as meninas são o dobro do extrato mais pobre, enquanto que nos grupos de maior renda elas são metade. O que reforça a ideia de ser maior a exclusão e pobreza entre as mulheres, inclusive considerando a renda familiar.

Os dados que se referem ao trabalho dos sonhos tem uma presença marcante das atividades relacionadas à necessidade de realização de curso superior: são a maioria e notadamente almejam os trabalhos ligados à saúde e às ciências exatas; apenas em oitavo

lugar aparecem como escolha os trabalhos técnicos/manuais. Em contrapartida, os dados que se referem às expectativas dos jovens em relação ao possível trabalho que desempenharão, em caso de não realização dos sonhos, os técnicos/manuais assumem a primeira posição. O que faz pensar que as expectativas “reais” parecem apontar para trabalhos que exigem menor formação, por conseguinte, mais próximos da realidade desses jovens.

Já os resultados das questões acerca do que os jovens fazem em seu tempo livre permitem perceber que os papéis sociais desempenhados por cada gênero estão muito bem delimitados; por exemplo, para os meninos o esporte, para as meninas os trabalhos domésticos e atividades musicais (como apresentado, quase sempre, ligadas à religião). Ainda sobre o tempo livre, mas voltado àquilo que gostariam de fazer e não fazem, o conteúdo não realizado salta aos olhos (e as meninas apontam, majoritariamente, o esporte, invertendo-se os papéis em relação aos meninos). Outros elementos apontados parecem confirmar a avaliação de que aos jovens é negado o acesso à cultura, isso porque trabalhar, realizar cursos, estudar, sair/passear e viajar são as opções mais assinaladas por eles. Dito de outra maneira, há uma infinidade de elementos ausentes na vida do grupo estudado. Sair e viajar e realizar cursos/estudar tem a maioria de mulheres, indicando que elas circulam menos pelo bairro e pela cidade e, talvez, percebem nos cursos a possibilidade de integrar-se ao mercado de trabalho e na vida social. No entanto, quando o tema é trabalhar, não há diferenças significativas entre os gêneros.

Sobre as expectativas na esfera política, os jovens reforçam a ideia de que valorizam aquilo que mais lhes falta, haja vista os itens mais assinaladas: educação e saúde gratuitas de boa qualidade para todos, justiça para todos, igualdade, erradicação do preconceito; ao mesmo em que valorizam menos aquilo que lhes é imposto: ascensão

social por meio da meritocracia. Também merece destaque o dado de que os meninos tendem a ser mais intolerantes do que as meninas. Esse dado pode ser verificado por meio da diferença existente na pontuação deste item. Enquanto as meninas somam 802 pontos em relação à “aceitação da diversidade”, eles atingem apenas 571, revelando, dessa forma, que eles têm menos apreço do que elas quando o assunto é diversidade.

Diante dos dados apresentados, mais detalhadamente no capítulo 4, verifica-se a forte presença da educação (representado pela expectativa de realizar cursos), do trabalho e da religião entre os jovens. Trabalho e cursos são aspectos bastante integrados, uma vez que parece haver uma percepção de que a educação está ligada de maneira muito próxima ao sucesso no campo profissional. As pontuações alcançadas pelas preferências dos jovens por “entrar na faculdade” e “conseguir um bom emprego”, apresentados na tabela 27, parecem indicar essa dinâmica, que se repete na tabela seguinte com os itens: ter concluído a faculdade, estar bem empregado e com a vida financeira estável. Vale dizer que as tabelas supramencionadas se referem, respectivamente, a expectativa dos jovens em relação ao futuro em cinco e dez anos. O movimento que parece se estabelecer ante esses dados é o de uma tendência da juventude para a adaptação, em que a integração à sociedade é percebida como uma necessidade inarredável, a fim, justamente, de realizar a negação do conteúdo não realizado nas vidas juvenis.

A religião entra nesse processo como o elemento que baliza o movimento de não rebeldia, algo comumente associado à juventude. A questão que se levanta nesse processo é que, ao desejar a adesão ao *status quo* nesses termos, a juventude nega a si mesma e a possibilidade de experiência do diverso. Essa situação repõe a juventude exatamente onde já se localiza, não promovendo e, mais ainda, impedindo qualquer reconfiguração social. A juventude, dessa

forma, não consegue fazer frente às limitações impostas à experiência pela cultura, gerando o fenômeno social de empobrecimento da experiência.

Ao definirem as noções que têm a respeito da vida social, os jovens reafirmam a meritocracia que desvalorizam. Em melhores palavras, o individualismo expresso nos dados que apontam elementos como persistência, esforço e recompensa, entre os mais defendidos pelos jovens, permite que se perceba o papel individual que eles creem que lhes cabe na organização da vida social. Em todos os momentos observados, a partir dos dados coletados, a indicação para elementos que compreendam a questão social mais ampla, como parte das demandas dos jovens, são residuais, ou seja, existem as indicações, todavia em número muito menos expressivo do que aqueles que apontam para o individualismo.

Diante do exposto, a estruturação do processo de pesquisa parece ter respondido à questão que norteou a execução desta investigação, qual seja: o que pensam os jovens sobre a educação e o trabalho em relação ao futuro?

Mais ainda, a hipótese central foi confirmada, já que, de fato, não parece haver diferenças significativas nas expectativas dos jovens em função da diversidade de situações objetivas enfrentadas por eles e duas tendências principais são predominantes: i) número significativo dos jovens investigados apresentam traços de indiferença quanto ao futuro (expressas sobretudo na questão voltada à definição de vida social); ii) há um número restrito de jovens inconformados, todavia com dificuldades de vislumbrar alternativas sociais (representados, por exemplo, pela inexistência de movimentos de contestação ao estabelecido, embora os dados também apontem para a alteração dos papéis solidificados e atribuídos para cada gênero).

O primeiro objetivo específico também foi alcançado, já que pretendia quantificar e identificar quem são os jovens e delimitar as categorias em que se inserem (idade, sexo, pertencimento social, condições objetivas de vida, hábitos culturais). A hipótese derivada também se confirmou, na medida em que os jovens investigados, pelo menos a sua maioria, pertencem às classes populares e médias, quase sempre com histórico familiar ligado a alguma valorização da formação escolar (haja vista a ideia premente de que é necessário fazer cursos para se colocar no mercado de trabalho).

O objetivo específico número dois igualmente foi alcançado, uma vez que se propôs estabelecer a relação entre os hábitos culturais identificados e as expectativas de futuro dos jovens investigados, considerando a situação que produz a pobreza de experiência e a pseudoformação com forma dominante de socialização. A hipótese derivada ratificou a ideia de que há relação entre os hábitos culturais e o empobrecimento da experiência e a conformação aos padrões produtores da pseudoformação socializada.

Finalmente, observou-se que a juventude pesquisada reflete as tendências do fenômeno social do empobrecimento da experiência, o que, por sua vez, leva à conformação de consciências e de expectativas. O futuro é aquilo que já é, o permitido pelo atual estado de coisas, contra o qual pouco se pode fazer. A necessidade de integração e a negação do conteúdo não realizado na vida dos jovens com base naquilo que o próprio aparato tecnológico oferece, é, portanto, o que garante a manutenção do capitalismo tardio e reduz, ainda mais, as possibilidades de superação do atual modelo de organização social. No entanto, a integração não alcança a todos de igual maneira, o que produz respostas e reações diferentes à opressão a qual todos estão submetidos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena W. 2005. *O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro*. In: FREITAS, Maria Virgínia de (org.). 2005. *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. Ação educativa.

ADORNO, Theodor. W. 1971. *Teoría de la seudocultura*. In: HORKHEIMER, Max. ADORNO, Theodor W. *Sociologica*. Madrid: Taurus Ediciones.

\_\_\_\_\_. 1986. *Capitalismo Tardio ou Sociedade Industrial*. In: COHN, Gabriel (org.). *Adorno: Sociologia*. São Paulo: Ática.

\_\_\_\_\_. 2008. *Mínima Moralía*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue.

\_\_\_\_\_. 2011. *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. 2012. *Notas de Literatura I*. São Paulo: Livraria Duas Cidades; Editora34.

ALMEIDA, Andréia de. 2014. *Educação profissional e relações de gênero: razões de escolha e a discriminação*. Dissertação de mestrado. Programa de Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.

AMARAL, Isabel da Silva. 2012. *A literatura poética nas escolas de ensino médio: uma análise das potencialidades da poesia na formação do jovem*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

ARAUJO, Maria Carla de Ávila. 2007. *Territorialidade, juventudes e suas interfaces com o poder público local*. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração : Sociologia da Educação) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

BAKHTIN, Mikhail. 2014. *Marxismo e filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec Editora. 16ª edição.

BATISTA, Maria Isabel F. C. S., 2008. *A formação do indivíduo no capitalismo tardio: um estudo sobre a juventude contemporânea*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. (PUC-SP)

BENJAMIN, Walter. 1993. *La metafísica de la juventud*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

\_\_\_\_\_. 2009. As afinidades eletivas de Goethe. In: BENJAMIN, Walter. *Ensaio Reunidos: Escritos sobre Goethe*. São Paulo: Livraria Duas Cidades; Editora34.

\_\_\_\_\_. 2012. Experiência e pobreza. In: BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas V.1*. São Paulo: Brasiliense.

BENJAMIN, Walter. 2013. *Romantismo: um discurso não proferido para a juventude escolar*. In: \_\_\_\_\_. 2013. *O capitalismo como religião*. São Paulo: Boitempo Editorial.

\_\_\_\_\_. 2014. A vida dos estudantes. In: BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Livraria Duas Cidades; Editora34.

\_\_\_\_\_. 2015. *O dialeto berlinense*. In: BENJAMIN, Walter. 2015. *A Hora das Crianças*. Rio de Janeiro: Nau Editora.

\_\_\_\_\_. 2015a. *Sobre alguns motivos na obra de Baudelaire*. In: \_\_\_\_\_. 2015. *Baudelaire e a modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

BOURDIEU, Pierre. 1983. "A juventude é apenas uma palavra". In: *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, p. 113.

BRASIL. 2013. *Estatuto da Juventude*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. 2000. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)*.

BRASIL (IBGE), 2018. PNAD Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua). Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=series-historicas>. Acesso em: 10/05/2018.

BRASIL (IPEA), 2009. *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. Brasília.

CAMARANO; Ana Amélia; MELLO; Juliana Leitão de; KANSO; Solange. 2009. *Um olhar demográfico sobre os jovens brasileiros*. In: IPEA, 2009. *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. Brasília.

CANNELL, Charles F.; KAHN, Robert L. 1974. *Coleta de dados por entrevista*. In: FESTINGER, Leon; KATZ, Daniel (Coord.). 1974. *A Pesquisa na Psicologia Social*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Serv. de publicações.

CORSEUIL, C.H. FRANCA, M. POLOPONSKY, K. 2016. *Trabalho informal entre os jovens brasileiros: considerações sobre a evolução no período 2001-2013* IN: IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas / organizadoras: Enid Rocha Andrade da Silva, Rosana Ulhôa Botelho. – Brasília : Ipea, 2016.

DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. MAIA, Carla Linhares. (ORGS.)2014. *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

DEWEY, John. 1979. *Necessidade de uma teoria de experiência*. In: DEWEY, John. 1979. *Experiência e Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

DILTHEY, Wilhelm. 2010. *Filosofia e Educação*. Edusp.

ERIKSON, Erik. 1976. *Identidade - juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar.

FORACCHI, Marialice M. 1972. *A juventude na sociedade moderna*. São Paulo: Pioneira.

FRANCO, David Budeus. 2014. *Formação Cultural: arte e cultura convertidas em instrumentos da preparação para o trabalho*. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política e Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. 2011. *Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves em suas modalidades*. *Educação e Sociedade*. Set., v. 32, n. 116, p. 619-638.

GIL, Antonio Carlos. 2008. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas, 6ª edição.

GIOVINAZZO-JÚNIOR, Carlos Antonio. 2003. *A educação escolar segundo os adolescentes: um estudo sobre a relação entre a escola e seus alunos*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. (PUC-SP).

\_\_\_\_\_. 2007. *Indivíduo, política e formação cultural: a derrota do pensamento e da experiência*. *Cenários da Comunicação*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 41-48.

\_\_\_\_\_. 2015. *Formação no Ensino Médio, escola e juventude: preparar para quê?* Trabalho apresentado no GT05 – Estado e Política Educacional. Anais da 37ª Reunião Científica da ANPEd. Florianópolis, Outubro de 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT05-3998.pdf>. Acesso em 10/05/2018.

GOODSON, Ivor. 1997. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa.

GOUVEIA, Aparecida Joly; HAVIGHURST, Robert J. 1969. *Introdução; Metodologia; Aspirações ocupacionais; Oferta e procura de pessoal com formação de nível médio; Conclusão; Apêndice I; Apêndice II – A escala de tradicionalismo*. In: \_\_\_\_\_. *Ensino Médio e desenvolvimento*. São Paulo: Melhoramentos/Editora da USP, p. 21-37, 122-144 e 190-234.

HJELMSLEV, Louis. 1991. *Prolegômenos a uma teoria da Linguagem*. Editora Perspectiva.

HORKHEIMER, Max. 1991. *Teoria Tradicional e Teoria Crítica*. In: HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. *Textos escolhidos*. São Paulo: Nova Cultural. (Col. Os Pensadores)

\_\_\_\_\_. 1999. *Teoria Crítica I*. São Paulo: Perspectiva.

\_\_\_\_\_. 2002. *Eclipse da Razão*. São Paulo: Centauro.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. 1973. *Sociedade*. In: \_\_\_\_\_. *Temas básicos de sociologia*. São Paulo: Cultrix.

\_\_\_\_\_. 1973. *Grupo*. In: \_\_\_\_\_. *Temas básicos de sociologia*. São Paulo: Cultrix.

\_\_\_\_\_. 1973. *Preconceito*. In: \_\_\_\_\_. *Temas básicos de sociologia*. São Paulo: Cultrix.

\_\_\_\_\_. 1985. *Elementos do anti-semitismo*. In: \_\_\_\_\_. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

KANT, Immanuel. 2001. *Crítica da razão pura*. São Paulo: Ícone Editora. 3ª edição.

LOPONTE, Luciana Neves. 2010. *Juventude e Educação Profissional: um estudo com os alunos do IFSP*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. (PUC-SP).

MACHADO, Vitor. 2011. *O conceito de juventude: uma abordagem cultural dessa fase da vida*. In: *Dilemas e contestações das juventudes no Brasil e no mundo*. Florianópolis: Editora Em Debate.

MARCUSE, Herbert. 1970. *Tolerância repressiva*. In: WOLFF, Robert Paul; MOORE JR.; MARCUSE, Herbert. *Crítica da tolerância pura*. Rio de Janeiro: Zahar.

\_\_\_\_\_. 1972. Una apreciación: el movimiento en una nueva era de represión. *Deslinde – Cuadernos de Cultura Política Universitaria*. Ciudad de México., n.5, versão digitalizada.

MARCUSE, Herbert. 1978. *A Ideologia da Sociedade Industrial*. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 6ª edição.

MARCUSE, Herbert. 1997. *Sobre o caráter afirmativo da cultura*. In: *Cultura e sociedade, v.1*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. 1998. *Comentários para uma redefinição de cultura*. In: *Cultura e sociedade, v.2*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. 1999. *Ecologia e crítica da sociedade moderna*. In: \_\_\_\_\_. 1999. *A grande recusa hoje*. Editora Vozes.

\_\_\_\_\_. 1999a. *Estado e indivíduo sob o nacional-socialismo*. In: \_\_\_\_\_. *Tecnologia, guerra e fascismo*. São Paulo: Editora UNESP.

\_\_\_\_\_. 2004. *Razão e Revolução*. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. 2010. *Eros e Civilização: Uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. 8ª edição. Rio de Janeiro: LTC.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. "La juventud es más que una palabra". In: Margulis, M. (org.). *La juventud es Más Que una Palabra*. Buenos Aires: Biblos, 1996, p. 25.

MARIN, Alda. 2005. *Didática e trabalho docente*. Araraquara: Junqueira & Marin. 1ª parte – Cap. 2 – *O trabalho docente: núcleo de perspectiva globalizadora sobre ensino*.

MARX, Karl. 2008. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Editora Expressão Popular.

\_\_\_\_\_. 2013. *O Capital: crítica da economia política*. São Paulo: Boitempo editorial.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. 2005. *A Ideologia alemã: Teses sobre Feuerbach*. São Paulo: Centauro editora.

\_\_\_\_\_. 2006. *O Manifesto Comunista: e cartas filosóficas*. São Paulo: Centauro editora.

MELO, Telma Falcão de. 2003. *Conflito e insegurança escolar na Zona Sul de São Paulo: Relatório Final*. Disponível em: <http://www.nevusp.org/downloads/down057.pdf> Acesso em: 20/04/2018.

MONTERO, Maria Fernanda Alves Garcia. 2016. *As humanidades sitiadas: estudo comparativo sobre o ensino da Filosofia no currículo e na percepção de alunos e professores do ensino médio brasileiro e do bachillerato espanhol*. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: PUCSP – Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política, Sociedade.

MULLER, Elaine. 2004. *Juventude e algumas questões e relações de gênero*. Mnome: revista de humanidades; V. 05. N. 11, jul./set. Departamento de História e Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. 2010. *Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas ciências sociais*. Disponível em <http://nau.fflch.usp.br/sites/nau.fflch.usp.br/files/upload/paginas/Artigo-Alexandre-Barbosa-Pereira.pdf>. Acesso em 28/03/2017.

\_\_\_\_\_. 2012. *Juventude, juventudes*. <http://novo.fpabramo.org.br/content/juventude-juventudes>. Acesso em 25/03/2017.

REIS, Roseli Régis dos. 2014. *Juventude e Conhecimento Escolar: um estudo sobre o (Des)interesse*. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: PUCSP – Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política, Sociedade.

REIS, Mariana Cristina Lima. 2016. *A atuação dos professores de Educação Infantil em relação ao gênero: sexualidade infantil, discriminação social e relações de poder*. Dissertação de mestrado. Programa de Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.

RICO, Antón Costa. 2014. *A escola frente á diversidade cultural*. In: BUENO, José Geraldo Silveira; MUNAKATA, Kazumi; CHIOZZINI, Daniel (orgs.). *A Escola como objeto de estudo: escola, desigualdades, diversidades* Araraquara: Junqueira e Marin Editores.

RIGSBY, Leo. 1987. *Delineamento de pesquisas de levantamento*. In: SELTZER; WRIGHTSMAN; COOK. 1987. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: EPU.

ROGGERO, Rosemary. 2017. *Os jovens na megacidade: possibilidades de formação e de inserção profissional*. In: LARANJEIRA, Denise Helena P. e BARONE, Rosa Elisa M. (Org.). *Juventude e Trabalho: desafios no mundo contemporâneo*. Salvador: Edufba.

SANEH, Giuliano. 2011. *Apertando o parafuso: a ideologia da adaptação*. In: *Dilemas e contestações das juventudes no Brasil e no mundo*. Florianópolis: Editora Em Debate.

SASS, Odair. 2004. *Crítica da razão solitária – A psicologia social segundo George Herbert Mead*. Bragança Paulista – SP: Editora Universitária São Francisco; Centro de Documentação e Apoio à pesquisa em História da Educação.

SAUSSURE, Ferdinand. 2006. *Curso de Linguística Geral*. Cultrix.

SCHWARTZMAN, Simon; COSSÍO, Mauricio Blanco. 2007. *Cadernos Adenauer - Geração Futuro*, vol. VII, n. 2, p. 51-65.

SKINNER, Burrhus Frederic. 1994. *Ciência e Comportamento Humano*. Editora Martins Fontes.

SPOSATI, Aldaiza. 2013. *Território e gestão de políticas sociais*. Serviço Social em Revista, LONDRINA, V. 16, N.1, P. 05-18, Jul./Dez.

SPOSITO, Marília (org). 2009. *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)* V.1. (Disponível em [http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/EstadoArte-Vol-1-LivroVirtual\\_0.pdf](http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/EstadoArte-Vol-1-LivroVirtual_0.pdf)) Acesso em 15/09/2015.

STECANELA, Nilda. 2008. *Jovens e cotidiano: trânsitos pelas culturas Juvenis e pela "escola da vida"*. Tese (Doutorado). Porto Alegre: UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação.

VIGOTSKI, L.S. 2007. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

\_\_\_\_\_. 2008. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

WALLON, Henri. 2015. *Do ato ao pensamento – Ensaio de psicologia comparada*. Petrópolis – RJ: Vozes. 2ª edição.

WEISHEIMER, Nilson [et al.]. 2013. *Sociologia da juventude*. Curitiba: Intersaberes.

ZIBAS, Dagmar M. L. 2005. *A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas*. *Revista Brasileira de Educação*. Abr., n.28, p. 24-36.

ŽIŽEK, Slavoj. 2011. *Bem-vindo ao deserto do real!* São Paulo: Boitempo Editorial.

## Anexo 1 - Questionário 1

### Questionário<sup>30</sup>

#### ÁREA:

1- ( ) Jardim Macedônia 2- ( ) Jardim Mitsutani 3- ( ) Jardim das Rosas 4- ( ) Jardim Marciano 5- ( ) Vila Andrade

6- ( ) Valo Velho 7- ( ) Outro \_\_\_\_\_

#### A) Escola

##### 1) Estuda atualmente?

1- ( ) sim 2 - ( ) não [ ir para 1.4]

##### 1.1 Se sim, qual o nível?

- 1 ( ) Fundamental – série :  
 2 ( ) Suplência/EJA – série:  
 3 ( ) Médio/profissionalizante – série:  
 4 ( ) Cursinho  
 5 ( ) Superior – série/ano: curso:  
 6 ( ) Outro:

##### 1.2 Tipo de escola

1 ( ) PÚBLICA 2 ( ) PARTICULAR 3 ( ) COMUNITÁRIA 4 ( ) OUTRA:

\_\_\_\_\_

##### 1.3 Período

1 ( ) Manhã 2 ( ) tarde 3 ( ) noite 4 ( ) finais de semana

5 ( ) outros: \_\_\_\_\_

##### 1.4 Se não, quanto tempo está sem estudar?

( ) menos de 6 meses 2 ( ) de 6 m a 1 ano 3 ( ) de 1 ano a 2 anos 4

( ) mais de 2 anos

\_\_\_\_\_

<sup>30</sup> Questionário aplicado na fase de testes.

**1.5 Em que série você parou de estudar?**

- 1 ( ) Fundamental – série :
- 2 ( ) Suplência/EJA – série:
- 3 ( ) Médio/profissionalizante – série :
- 4 ( ) Superior – série/ano Curso:

**B) Emprego/ Trabalho e Rendimentos do jovem****2) Você recebe bolsa?**

- 1- ( ) Sim 2- ( ) Não [ ir para 03]

**2.1** - Se sim, qual: \_\_\_\_\_ Valor:  
\_\_\_\_\_

**2.2 – O dinheiro da bolsa é usado:**

- 1- ( ) todo com o jovem entrevistado **Usado para:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- 2- ( ) parte com o jovem e parte com a família

**Parte dele:** \_\_\_\_\_ **Usado para :**

\_\_\_\_\_

**3) Você trabalha?**

- 1- ( ) sim 2- ( ) não [ ir para 4]

**3.1 Em que você trabalha?** R: \_\_\_\_\_

**3.2 É "fichado"?**

- 1-( ) sim                      2- ( ) Não

**3.3 Rendimentos:**

- 1 ( ) até 1 SM 2 ( ) de 1 a 2 SM 3 ( ) acima de 2 até 4 SM

4 ( ) outro valor: \_\_\_\_\_

**3.4 – Seu dinheiro é usado:** 1- ( ) todo com o jovem **Usado para :**

\_\_\_\_\_

2- ( ) parte com o jovem, parte com a família

**Parte do jovem:** \_\_\_\_\_ **Usado para :**

\_\_\_\_\_

#### **4- Já trabalhou?**

1- ( ) sim 2- ( ) não [ ir para 4.2]

**4.1- Se sim, em que?** \_\_\_\_\_

**4.2 - Você está procurando emprego no momento?**

1- ( ) Sim 2- ( ) Não

#### **C) Participação em Programas/ projetos e cursos**

**5) Você participa de algum programa/curso/projeto oferecido pela Prefeitura de São Paulo, pelo estado, governo federal ou por entidades (Igrejas, associações, etc.) ? (Resposta múltipla)**

1- ( ) sim 2- ( ) não

##### **5.1 Se sim, qual?**

1 ( ) 1º emprego

2 ( ) Ongs Qual: \_\_\_\_\_

3 ( ) Outras atividades oferecidas pela prefeitura – oficinas e cursos

Quais: \_\_\_\_\_

4 ( ) Atividades oferecidas por universidades

Quais: \_\_\_\_\_

5 ( ) Atividades oferecidas pelas Associações do bairro

Quais: \_\_\_\_\_

6 ( ) Outros: \_\_\_\_\_

**5.2 – Como você conheceu o projeto (se for mais de um, explicar cada um); como chegou a participar dele?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**5.3- Você gosta? 1 – ( )sim 2- ( )não**

## Por quê?

---



---

### ***D) Participação Juvenil***

#### **6) Você participa de algum grupo como torcida de futebol, banda de rock, rap, etc?**

1 - ( ) sim 2- ( ) não [ ir para a 7]

##### **6.1 – Se sim, qual? (resposta múltipla e aberta)**

1 ( ) Cultural

1.a - ( ) Musical. Qual: \_\_\_\_\_

1.b- ( ) Skatista

1.c- ( ) Grafite

1.d- ( ) Pichadores

1.e- ( ) Punks

1.f- ( ) Outros: Qual: \_\_\_\_\_

2 ( ) Movimento estudantil

3 ( ) Grupo de Igreja / religioso. Qual: \_\_\_\_\_

4 ( ) Esportivo/ Clube de Futebol

5 ( ) Outro: \_\_\_\_\_

### ***E) Sociabilidade/lazer***

#### **7) Seus melhores amigos são de onde? Se for preciso, dê as alternativas (resposta múltipla)**

1- ( ) Da vizinhança/ proximidade de moradia

2- ( ) Do colégio/da escola

3- ( ) Do time do qual pertence/ futebol ou outro esportivo

4- ( ) Do programa do qual participa

Qual: \_\_\_\_\_

5- ( ) Parentes e conhecidos da família

6- ( ) De outros bairros

7- ( ) Do trabalho

8- ( ) De outros lugares

#### **8) O que você MAIS costuma fazer (o que está mais acostumado a fazer, ou faz com mais**

**frequência) quando você não está trabalhando (ou participando das atividades de algum programa ou não está na escola) ? Explorar o Lazer/ o que ele faz nas horas de vagas, de lazer. (Resposta múltipla)**

- 1- ( ) Fica em casa sem fazer nada/ à toa ou dormindo
- 2- ( ) Fica em casa vendo TV, jogando vídeo game ou vendo filmes no vídeo/Internet
- 3- ( ) Fica em casa ouvindo música ou rádio
- 4- ( ) Fica em casa fazendo outras atividades

Quais: \_\_\_\_\_

- 5- ( ) Joga jogos eletrônicos – fora de casa
- 6- ( ) Fica na porta da escola nos turnos em que não está estudando
- 7- ( ) Fica na rua, praças conversando com amigos e/ ou fazendo atividades em espaços públicos

Especificar as atividades:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- 8- ( ) Vai para casa de amigos ou parentes
- 9 – ( ) Freqüenta bares ou similares
- 1- ( ) Outras atividades fora de casa: Quais:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**8.1) O que você gostaria de fazer no seu tempo livre, que você ainda não faz?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**8.2) Com que frequência você sai do seu bairro?**

- ( ) Diariamente
- ( ) Semanalmente
- ( ) Quinzenalmente
- ( ) Mensalmente
- ( ) Nunca sai do meu bairro
- ( ) Outro: \_\_\_\_\_

**8.3) Se você sai do seu bairro, onde costuma ir?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**8.4) O que você sonha para sua vida daqui a 5 anos?**


---



---

**8.5) O que você pensa estar fazendo da sua vida daqui a 10 anos?**


---



---

**F) Religião****9) Você possui alguma religião? 1- ( ) sim 2- ( ) não [ ir para 10 ]****9.1) Se sim, qual é sua religião?**

1 ( ) católica 2 ( ) espírita 3 ( ) candomblé 4 ( ) evangélica 5 ( ) umbanda 6 ( ) protestante

7 ( ) outra: \_\_\_\_\_

**9.2) Você pratica essa religião? 1- ( ) sim 2- ( ) não****10) O que você conhece aqui do seu bairro? (resposta múltipla)****Perguntar item por item**

1 ( ) O CEU

2 ( ) Centro de Saúde

3 ( ) Quadras esportivas

4 ( ) Escolas

5 ( ) Centro Cultural Qual:

6 ( ) Associação de Moradores Qual: \_\_\_\_\_

**G) Dados Pessoais**

**11) Data de nascimento:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ **Idade:** \_\_\_\_\_

**12) Sexo:** 1- ( ) masculino 2- ( ) feminino

**12.1) Qual é a sua identidade de gênero? Como você se reconhece/identifica?**

---

**13) Como você se considera/ como você se vê/ se define?:**

1- ( ) branco 2- ( ) negro 3- ( ) pardo 4- ( ) Outro: Qual \_\_\_\_\_

5- ( ) não sabe /não respondeu

**14) Estado Civil :**

1 ( ) solteiro 2 ( ) casado legalmente 3 ( ) mora junto, sem ser casado 4 ( ) separado/divorciado 5( ) viúvo

**15) Tem filhos? 1- ( ) sim 2 - ( ) não [ ir para 17]**

**16) Se sim, quantos?** 1- ( ) um filho 2- ( ) dois filhos 3- ( ) três filhos 4- ( ) mais de três filhos

**17) Tem irmãos?**

1- ( ) sim 2- ( ) não ( ir para 19)

**18) Se sim, quantos?**

1- ( ) um irmão/irmã  
2- ( ) dois irmãos  
3- ( ) três irmãos  
4- ( ) mais de três irmãos

**H) Moradia**

**19) A casa onde você mora é:** 1( ) própria 2 ( ) alugada 3 ( ) cedida ou emprestada 4 ( ) não sabe/não respondeu

**20) Com quem você mora?**

1 ( ) sozinho 2 ( ) com o pai e mãe 3 ( ) só com o pai 4 ( ) só com a mãe 5 ( ) com pai, mãe e irmãos  
6 ( ) com a mãe e irmãos 7 ( ) com o pai e irmãos 8 ( ) com avós e tios 9 ( ) com esposa/marido  
10 ( ) com esposa/marido e filhos 11 ( ) com seus filhos 12 ( ) com amigos 13 ( ) outros

---

**I) Ocupação dos pais****21) Em que seu pai trabalha?**

- 1 ( ) Empregado informalmente  
 Ocupação:
- 2 ( ) Empregado com carteira assinada  
 Ocupação:
- 3 ( ) Autônomo/Atividade:
- 4 ( ) Desempregado. Trabalhava antes como: \_\_\_\_\_
- 5 ( ) Pensionista
- 6 ( ) Outro
- 7 ( ) Não sabe/não respondeu
- 8 ( ) Não se aplica/ pai desconhecido ou falecido

## 22) Escolaridade do pai

- 1 ( ) Fundamental completo
- 2 ( ) Fundamental incompleto – até série: \_\_\_\_\_
- 3 ( ) Suplência/EJA - completo
- 4 ( ) Suplência/EJA incompleto – até série: \_\_\_\_\_
- 5 ( ) Médio/profissionalizante completo
- 6 ( ) Médio/profissionalizante incompleto – até série: \_\_\_\_\_
- 7 ( ) Superior completo
- 8 ( ) Superior incompleto – série/ano: \_\_\_\_\_  
 curso: \_\_\_\_\_
- 9 ( ) Outro: \_\_\_\_\_
- 10 ( ) Não sabe/não respondeu
- 11 ( ) Não se aplica / pai desconhecido ou falecido

## 23) Mãe

### Em que sua mãe trabalha?

- 1 ( ) Empregado informalmente  
 Ocupação:
- 2 ( ) Empregado com carteira assinada  
 Ocupação:
- 3 ( ) Autônomo/Atividade:
- 4 ( ) Desempregada/Trabalhava antes como: \_\_\_\_\_
- 5 ( ) Pensionista
- 6 ( ) Outro
- 7 ( ) Não sabe/não respondeu
- 8 ( ) Não se aplica/ mãe falecida

## 24) Escolaridade da mãe

- 1 ( ) Fundamental completo
- 2 ( ) Fundamental incompleto – até série: \_\_\_\_\_
- 3 ( ) Suplência/EJA - completo
- 4 ( ) Suplência/EJA incompleto – até série: \_\_\_\_\_
- 5 ( ) Médio/profissionalizante completo
- 6 ( ) Médio/profissionalizante incompleto – até série: \_\_\_\_\_

- 7 ( ) Superior completo  
8 ( ) Superior incompleto – série/ano: \_\_\_\_\_  
curso: \_\_\_\_\_  
9 ( ) Outro: \_\_\_\_\_  
10 ( ) Não sabe/não respondeu  
11 ( ) Não se aplica/ mãe falecida

**J) Rendimentos da família**

**25) Quem sustenta a casa?**

- 1 ( ) só o pai 2 ( ) só a mãe 3 ( ) o pai e a mãe 4 ( ) pais e filhos 5  
( ) pais e o jovem 6 ( ) todos  
que moram na casa  
7 ( ) somente o jovem 8 ( ) outro \_\_\_\_\_ 9 ( ) não  
sabe/não respondeu

**26) Rendimentos da família**

- 1 ( ) Até 1 salário mínimo  
2 ( ) De 1 a 2 salários mínimos  
3 ( ) Acima de 2 até 4 salários mínimos  
4 ( ) Acima de 4 salários mínimos  
5 ( ) Não sabe/não respondeu

## Anexo 2 - Termo de consentimento livre e esclarecido 1



**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP**  
Programa De Estudos Pós-Graduados Em Educação: História, Política,  
Sociedade

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO<sup>31</sup>

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa “O empobrecimento da experiência e suas relações com a juventude”, realizada como parte da tese de doutorado do aluno David Budeus Franco, matriculado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob o RA 00021355, e orientado pelo Prof. Dr. Carlos Antonio Giovinazzo Jr.

O objetivo deste trabalho é analisar, a partir do ponto de vista da juventude, quais as relações entre a experiência individual e a percepção da importância da escola nesse processo da formação. Para alcançar esse objetivo consideramos importante o relato dos jovens, por meio de questionário, a fim de melhor compreender qual o lugar da educação formal na configuração da experiência de cada um.

Sinta-se à vontade para solicitar ao pesquisador quaisquer esclarecimentos sobre o estudo, ressaltando-se que você pode recusar-se a participar ou interromper sua participação a qualquer momento. Não é necessário se identificar ao responder o questionário, garantindo-se o sigilo da sua identidade de acordo com padrões profissionais e éticos. Contudo, solicita-se veracidade e precisão nas informações prestadas.

Uma cópia deste consentimento informado será arquivada no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e outra será fornecida a você.

---

David Budeus Franco

(pesquisador)

Contato:

Fone: 3670-8510/9-9901-0312

End.: Rua Ministro de Godoi, 969 - Perdizes - São Paulo/SP

---

<sup>31</sup> Termo de Consentimento Livre e Esclarecido apresentado na fase de testes.



**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP**  
Programa De Estudos Pós-Graduados Em Educação: História, Política,  
Sociedade

### **DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL**

Eu, \_\_\_\_\_ fui informado(a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim o desejar. O pesquisador David Budeus Franco certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

*(Obs.: caso o participante seja menor de 18 anos, solicita-se também a assinatura dos pais ou responsáveis)*

**Participante:**

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**Pai/Responsável:**

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## Anexo 3 – Questionário 2

### Questionário<sup>32</sup>

#### Identificação

1. Idade: \_\_\_\_\_ anos
2. Sexo: ( ) masculino ( ) feminino
3. Como você se considera/ como você se vê/ se define?  
 ( ) branco ( ) negro ( ) pardo ( ) Outro: Qual \_\_\_\_\_  
 ( ) não sabe / não respondeu
4. Estado Civil : ( ) solteiro ( ) casado legalmente ( ) mora junto, sem ser casado ( ) separado/divorciado ( ) viúvo
5. Tem filhos? ( ) sim ( ) não
- 5.1. Se sim, quantos? ( ) um filho ( ) dois filhos ( ) três filhos ( ) mais de três filhos
6. Em que modalidade você estuda? ( ) regular ( ) EJA
7. Período: ( ) manhã ( ) noite ( ) integral ( ) tarde ( ) outros
8. Em que ano/série/nível você estuda?  
 ( ) Fundamental – série :  
 ( ) Suplência/EJA – série:  
 ( ) Médio/profissionalizante – série:  
 ( ) Cursinho  
 ( ) Superior – série/ano: curso:  
 ( ) Outro:

#### Emprego/ Trabalho e Rendimento do Jovem

9. Você trabalha? ( ) sim ( ) não **[ir para 11]**
10. Em que você trabalha? R: \_\_\_\_\_
- 10.1. Se trabalha, trabalha com carteira assinada? ( ) sim ( ) Não
- 10.2. Seu rendimento é:  
 ( ) até 1 SM ( ) de 1 a 2 SM ( ) acima de 2 até 4 SM ( ) mais de 4 SM  
 ( ) outro valor: \_\_\_\_\_ SM = salário mínimo
- 10.3. Seu dinheiro é usado: ( ) todo com você ( ) parte com você, parte com a família ou é usado para:  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

<sup>32</sup> Questionário definitivo.

11. Só para aqueles que não trabalham no momento: já trabalhou?

sim  não

11.1- Se sim, em que? \_\_\_\_\_

### **Participação em Programas/ projetos e cursos**

12. Você participa ou participou de algum programa/curso/projeto oferecido pela Prefeitura de São Paulo, pelo estado, governo federal ou por entidades (Igrejas, associações, etc.) ?

sim  não

12.1. Se sim, qual? (Resposta múltipla – marque todas as opções das quais participa ou participou)

1º emprego

Ongs Qual: \_\_\_\_\_

Outras atividades oferecidas pela prefeitura – oficinas e cursos

Quais: \_\_\_\_\_

Atividades oferecidas por universidades

Quais: \_\_\_\_\_

Atividades oferecidas pelas Associações do bairro

Quais: \_\_\_\_\_

Outros: \_\_\_\_\_

### **Participação Juvenil**

13. Você participa de algum grupo como torcida de futebol, banda de rock, rap etc?

sim  não [ ir para a 14]

13.1. Se sim, qual? (resposta múltipla e aberta)

Cultural. Qual: \_\_\_\_\_

Musical. Qual: \_\_\_\_\_

Skatista

Grafite

Pichadores

Punks

Coletivos do movimento de mulheres

Coletivos do movimento negro

Movimento estudantil

Grupo de Igreja / religioso. Qual: \_\_\_\_\_

Esportivo/ Clube de Futebol

Outro: \_\_\_\_\_

## Sociabilidade/lazer

14. O que você costuma fazer em seu lazer/tempo livre?

---



---



---

14.1. O que você gostaria de fazer no seu tempo livre, que você ainda não faz?

---



---



---

## Religião

15. Você possui alguma religião? ( ) sim ( ) não [ ir para 10 ]

15.1. Se sim, qual é sua religião?

( ) católica ( ) espírita ( ) candomblé ( ) evangélica ( ) umbanda  
( ) protestante

( ) outra: \_\_\_\_\_

15.2. Você pratica essa religião? ( ) sim ( ) não

## Moradia

16. A casa onde você mora é: ( ) própria ( ) alugada ( ) cedida ou emprestada

( ) ocupada ( ) não sabe/não respondeu

16.1. Quantos cômodos tem a casa onde você mora? R: \_\_\_\_\_

16.2. Quantas pessoas moram com você?

( ) nenhuma ( ) uma ( ) duas ( ) três ( ) quatro ( ) cinco ( ) seis  
( ) sete  
( ) oito pessoas ou mais

## Rendimentos da família

17. Qual é o rendimento total da família?

( ) Até 1 salário mínimo  
( ) De 1 a 2 salários mínimos  
( ) Acima de 2 até 4 salários mínimos  
( ) Acima de 4 salários mínimos  
( ) Não sabe/não respondeu

## Sobre a sua vida

18. Se você pudesse escolher, sem nenhum impedimento, qual seria o trabalho dos seus sonhos? O que você faria?

---

---

---

18.1. Se o seu sonho não se realizar, qual trabalho você escolherá desempenhar?

---

---

---

19. Se você fosse o Presidente da República e tivesse o poder de resolver os problemas do Brasil, o que seria mais importante fazer? (Enumere as ações, de 1 a 10, por ordem de importância para você)

- Aceitação da Diversidade
- Erradicação do Preconceito
- Justiça para todos
- Apoio às lutas sociais e às minorias
- Garantia à Propriedade Privada
- Igualdade
- Liberdade
- Ascensão Social por meio da meritocracia
- Educação e Saúde gratuitas de boa qualidade para todos
- Ampliação do próprio Poder como chefe da nação

20. O que você pensa ser mais importante na sua vida nos próximos 5 anos? (Enumere, de 1 a 10, por ordem de importância para você)

- Aprender uma língua
- Entrar na faculdade
- Aprender a tocar um instrumento musical ou outra atividade artística
- Conseguir um bom emprego
- Casar e constituir uma família
- Lutar pela garantia dos seus direitos
- Votar e exigir mudanças
- Ocupar-se da sua vida, sem se preocupar com o destino da sociedade
- Trabalhar muito para alcançar seus objetivos pessoais
- Melhorar as condições de vida, independentemente de qualquer coisa

21. E em 10 anos, o que você pensa ser mais importante na sua vida? (Enumere, de 1 a 10, por ordem de importância para você)

- Ter concluído a faculdade

- Prestar um concurso público/ ser funcionário público
- Ter seu próprio negócio
- Ter família e filhos
- Realizar viagens
- Estudar
- Estar bem empregado e com a vida financeira estável
- Viver em uma sociedade justa e igualitária
- Ter sua casa própria
- Ter um carro

22. Se você pudesse resumir sua forma de vida e sua maneira de pensar sobre ela em uma frase, qual seria esta frase? Qual sua filosofia de vida?

---

---

---

## Anexo 4 - Termo de consentimento livre e esclarecido 2



**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP**  
Programa De Estudos Pós-Graduados Em Educação: História, Política,  
Sociedade

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO<sup>33</sup>

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa “O empobrecimento da experiência, expectativa e juventude”, realizada como parte da tese de doutorado do aluno David Budeus Franco, matriculado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob o RA 00021355, e orientado pelo Prof. Dr. Carlos Antonio Giovinazzo Jr.

O objetivo deste trabalho é analisar, a partir do ponto de vista da juventude, quais as relações entre a experiência individual e a percepção da importância da escola nesse processo da formação. Para alcançar esse objetivo consideramos importante o relato dos jovens, por meio de questionário, a fim de melhor compreender qual o lugar da educação formal na configuração da experiência de cada um.

Sinta-se à vontade para solicitar ao pesquisador quaisquer esclarecimentos sobre o estudo, ressaltando-se que você pode recusar-se a participar ou interromper sua participação a qualquer momento. Não é necessário se identificar ao responder o questionário, garantindo-se o sigilo da sua identidade de acordo com padrões profissionais e éticos. Contudo, solicita-se veracidade e precisão nas informações prestadas.

Uma cópia deste consentimento informado será arquivada no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e outra será fornecida a você.

---

David Budeus Franco

(pesquisador)

Contato:

Fone: 3670-8510/9-9901-0312

End.: Rua Ministro de Godoi, 969 - Perdizes - São Paulo/SP

---

<sup>33</sup> Termo de Consentimento Livre e Esclarecido definitivo.



**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP**  
 Programa De Estudos Pós-Graduados Em Educação: História, Política,  
 Sociedade

### **DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL**

Eu, \_\_\_\_\_ fui informado(a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim o desejar. O pesquisador David Budeus Franco certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

*(Obs.: caso o participante seja menor de 18 anos, solicita-se também a assinatura dos pais ou responsáveis)*

**Participante:**

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**Pai/Responsável:**

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_