

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

*O PROJETO DE VIDA DOS JOVENS POBRES NA VIVÊNCIA DO TEMPO
PRESENTE*

JULIANA THIMÓTEO NAZARENO MENDES

**Juiz de Fora
2008**

JULIANA THIMÓTEO NAZARENO MENDES

*O PROJETO DE VIDA DOS JOVENS POBRES NA VIVÊNCIA DO TEMPO
PRESENTE*

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Serviço
Social da Faculdade de Serviço Social da
Universidade Federal de Juiz e Fora sob a
orientação da Prof^ª. Dra. Maria Aparecida
Tardin Cassab

**Junho
2008**

TERMO DE APROVAÇÃO

JULIANA THIMÓTEO NAZARENO MENDES

**O projeto de vida dos jovens pobres na vivência do tempo
presente**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora nomeada pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre.

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Tardin Cassab (UFJF)

Prof.^a Dr.^a Sandra Korman Dib (PUC – RIO)

Prof.^a Dr.^a Cláudia Regina Lanhi (UFJF)

AGRADECIMENTOS

Ao chegar ao final deste trabalho quero agradecer a todos que estiveram presente de alguma forma na minha vida, especialmente durante a elaboração desta dissertação.

Em especial, meus sinceros agradecimentos:

À minha orientadora Prof^a Maria Aparecida Tardin Cassab, não só pela orientação e apoio na elaboração desta dissertação, mas principalmente pelas oportunidades e ensinamentos que ajudaram a transformar a minha forma de ser e agir;

À Prof^a Maria Carolina Ribeiro Portella pelos mais diversos incentivos para a realização do mestrado e pela oportunidade que me ofereceu de poder participar do projeto “UFJF – Território de Oportunidades”.

À assistente social e colega de mestrado Estela Saléh, por me incentivar na carreira profissional e docente.

Aos jovens do projeto “UFJF – Território de Oportunidades” pela convivência diária e pelos ensinamentos proporcionados.

Às prof^{as} Cláudia Lahni e Sandra Korman Dib por aceitarem participar da Banca Examinadora.

À Capes, pelo apoio financeiro para a realização deste trabalho.

Aos meus pais, Afrânio e Sônia, pela dedicação e incentivo e a Gisele e ao Emerson, por me mostrarem meu caminho profissional;

Aos meus cunhados: Márcia, Willian, Sandro e Sérgio, pelo apoio, incentivo e constantes debates.

À Maria José e Odilon por cuidarem do que é mais preciso para mim, meu filho, e assim terem possibilitado minha dedicação ao mestrado. Minha eterna gratidão!

Ao meu filho Pedro e meu amado companheiro, Sílvio, pelos incentivos diários, pela compreensão das minhas ausências, estresses, etc, etc, etc. Amo muito vocês!!!!

Mãos Dadas

Carlos Drummond de Andrade

Não serei o poeta de um mundo caduco.

Também não cantarei o mundo futuro.

Estou preso à vida e olho meus companheiros

Estão taciturnos, mas nutrem grandes esperanças.

Entre eles, considere a enorme realidade.

O presente é tão grande, não nos afastemos.

Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.

Não serei o cantor de uma mulher, de uma história.

Não direi suspiros ao anoitecer, a paisagem vista na janela.

Não distribuirei entorpecentes ou cartas de suicida,

Não fugirei para ilhas nem serei raptado por serafins.

O tempo é a minha matéria, o tempo presente, os homens presentes,

A vida presente.

RESUMO

Este trabalho tem como foco analítico os projetos de vida dos jovens, à luz da compreensão da juventude como categoria social e sua relação com o espaço-tempo. Pretende-se demonstrar que os projetos de vida dos jovens só adquirem sentido no tempo presente e por isso, esse tempo precisa ser significado, na sua relação com o passado e o futuro.

Toma-se como ponto de partida a compreensão de que os projetos de vida dos jovens são construídos e significados em função das experiências sócio-culturais, das vivências e interações interpessoais que eles estabelecem.

Com isso as reflexões giram em torno de três eixos: o primeiro é a juventude enquanto categoria socialmente construída e que por isso, só pode ser compreendida na relação com o tempo histórico e social. O segundo é a experiência do tempo presente pela juventude, cuja ênfase é a vida cotidiana dos jovens, que se produz e reproduz no espaço da cidade e onde as representações e a organização do tempo social se concretizam. E por fim, os projetos de vida dos jovens pobres que, apesar de se constituírem individualmente, se universalizam na medida em que apresentam pontos comuns, como: trabalho, educação e família e que se referenciam na compreensão sobre geração.

Como elementos empíricos para estas reflexões, realizou-se uma pesquisa de campo com os jovens do Projeto de Extensão da Universidade Federal de Juiz de Fora "UFJF – Território de Oportunidades", tendo como base os pressupostos da pesquisa-intervenção.

A partir da apropriação destas reflexões, acredita-se estar contribuindo para que os assistentes sociais possam desenvolver uma ação de forma mais qualificada, na busca da garantia de direitos e oportunidades aos jovens.

Palavras-chaves: juventude, tempo presente e projetos de vida

ABSTRACT

This work focuses analytically on the projects of life of adolescents, taking into account youth as a social category and its relation with space and time. It is intended to demonstrate that the adolescents' projects of life acquire sense in present time and, thus, this time shall be meaningful in their relation with the past and the future.

The starting point is to comprehend that the adolescents' projects of life are built and meant upon social-cultural experiences, livings and interpersonal interactions they establish.

Thus the here suggested reflections gyrate around three main axis: the first one is youth as a socially constructed category and thus only comprehensible if related with social and historical time. The second one is the experimenting of present time by youth, whose emphasis is the everyday life of adolescents, which take place and multiplies through the city and where the representations and organizations of social time become concrete. At last, the poor adolescent's projects of life which, in spite of being conceived individually, become universalized as they present common aspects, such as: work, education and family, which refers one another in the comprehension of generations.

As empirical elements for these reflections, an observatory field research was released with the adolescents enrolled in the Federal University of Juiz de Fora's Project of Extension "UFJF – Território de Oportunidades" ("UFJF – Territory of Oportunities"), which had as its basis the presuppositions of the research-intervention.

By appropriating these reflections, it is believed there may be a contribution to the social assistants to be able to develop an action in a better qualified manner, trying to reach the guarantee of opportunities and rights to adolescent.

Key-words: youth, present time and project of life.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 JUVENTUDES – AS CATEGORIAS SÓCIO-CULTURAIS QUE A DEMARCAM	16
1.1 A produção social da juventude	16
1.2 A construção do sujeito	25
1.3 A experiência social do tempo	33
1.4 A constituição de uma geração	40
2 AS CIRCUNSTÂNCIAS DA VIDA REAL: CARACTERIZAÇÃO DOS JOVENS PESQUISADOS	49
2.1 O espaço urbano: a cidade de Juiz de Fora	50
2.2 Projeto “UFJF- Território de Oportunidades”	58
2.2.1 Oficinas do projeto “UFJF – Território de Oportunidades”	63
2.3 As condições de vida dos jovens do projeto “UFJF – Território de Oportunidades” ..	65
3 OS JOVENS E OS SEUS PROJETOS DE VIDA	79
3.1 O tempo presente	79
3.2 O tempo futuro: os projetos de vida	101
3.2.1 Trabalho	107
3.2.2 Constituição de uma família	115
3.4 Limites e possibilidades para a realização dos projetos de vida	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
BIBLIOGRAFIA	130

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como foco analítico os projetos de vida dos jovens pobres, à luz da compreensão da juventude como categoria social e sua relação com o espaço-tempo. Pretende-se demonstrar que os projetos de vida dos jovens só adquirem sentido no tempo presente e por isso, esse tempo precisa ser significado, na sua relação com o passado e o futuro.

O ponto de partida para este estudo é a compreensão de que os projetos de vida dos jovens são construídos e significados em função das experiências sócio-culturais, das vivências e interações interpessoais que eles estabelecem. Juncken (2005) o confirma:

Um projeto por mais particular que seja, tem de se basear em um nível de racionalidade cotidiana em que expectativas mínimas sejam alcançáveis, embora as emoções do sujeito também sejam matéria-prima que constituem o projeto. O projeto implica algum tipo de avaliação, uma estratégia para realizar certas metas, uma noção de tempo com etapas se encadeando. O projeto individual propriamente dito é construído por meio de uma idéia mais ou menos elaborada de uma história e vida. (JUNCKEN, 2005, p. 20)

Além disso, considera-se que os projetos de vida mudam e se transformam, pois o sujeito¹ deste projeto vive em um tempo, em um espaço e em uma sociedade e, assim, está passível de determinações provenientes da ação do outro e da história.

Então, para desvendar a constituição dos projetos de vida dos jovens pobres é necessário olhar para a realidade concreta, em que os sujeitos deste processo se produzem e se reproduzem, pois é neste contexto que também os projetos serão (re)construídos e (re)significados, a partir de suas experiências e vivências. Este concreto é o presente vivido, a vida cotidiana que traz, ao mesmo tempo, as marcas do passado e as possibilidades do futuro, mediadas pelo espaço físico, pelo território.

¹ Este sujeito é o homem que se transforma, (re) produzindo a própria realidade. É aquele que não só produz conhecimento, mas também as transformações físicas. É o homem e a sua história, os seus conhecimentos, as suas idéias e ideologias, bem como a natureza e seu devir. Ou seja, o homem na sua Totalidade.

A análise dos projetos de vida justifica-se porque são poucas as produções sobre os anseios e perspectivas que os jovens constroem para suas vidas, bem como as implicações do tempo presente nesta construção. Pelo contrário, a juventude é, geralmente, tematizada, seja pela mídia impressa, radiofônica e televisiva (matérias dirigidas aos jovens e sobre jovens), seja no meio acadêmico, como problema social nas suas diversas expressões: violência, drogadição, delinqüência, protagonismo juvenil, cultura etc. (ABRAMO, 1997, p. 25)

No Brasil, boa parte da juventude sofre com o agravamento das condições sociais, em especial os residentes nos grandes centros urbanos. Os jovens se apresentam, em um quadro geral, como uma população especialmente vulnerável e demandante de políticas públicas que visam a melhoria da qualidade de vida, como demonstram as pesquisas nacionais.

De acordo com o Censo Demográfico de 2000, 34 milhões de pessoas estavam na faixa etária de 15 a 24 anos, o que representava 20% da população nacional. Este dado é muito expressivo, pois sete anos depois a “barriga” que se constatava na pirâmide demográfica do referido censo, continuava. Isso significa que esta faixa etária realiza fortes pressões político-sociais no momento atual do país, exigindo a garantia do acesso à educação, emprego, saúde, previdência e demais direitos sociais que são condições indispensáveis a uma mínima qualidade de vida.

Ainda com base no Censo Demográfico de 2000, 8,48% desta população jovem encontrava-se na faixa etária de 15 a 19 anos, sendo 4,20%, homens e 4,28%, mulheres. Estes dados apontavam para um equilíbrio numérico entre os sexos, contudo, devido à violência e aos conseqüentes homicídios que atingiam esta parcela da população, e em especial, àqueles que viviam nas grandes cidades, à medida que se aumentava a faixa etária, aumentava também o desequilíbrio entre homens e mulheres.

Atrélado ao quadro de precarização das condições de vida dos jovens, estão as concepções de fundo teórico e ideológico que contribuem para a formação da subjetividade

juvenil, na forma como o jovem se percebe e se insere na sociedade e, conseqüentemente, nas ações destinadas a eles.

Ganham destaque as concepções que compreendem a juventude como um processo de desenvolvimento social marcada por um “vir a ser” e não pela competência do “aqui e agora”. Desta forma a juventude tende a ter negado o seu presente enquanto espaço de formação, dificultando o reconhecimento, do jovem como sujeito de direito.

Neste contexto, os jovens aparecem como impossibilitados de construir novos parâmetros éticos equânimes, bem como projetos que transcendam o mero pragmatismo e as pretensões utópicas de transformação social. Com isso, eles não são ouvidos e respeitados como responsáveis, conscientes, autocríticos e capazes de decidir sobre sua própria autodeterminação, sem necessidade de submeter-se às determinações que lhes são impostas pelas outras gerações.

Contudo, nas últimas décadas se percebe um aumento das produções teóricas em que os jovens aparecem como sujeitos de direitos. Ou seja, há a valorização do protagonismo juvenil e o empoderamento deste segmento, através das considerações dos próprios jovens sobre suas experiências, formas de sociabilidades e atuação no presente, no ‘aqui e agora’.²

Diante destas referências surgiram as seguintes indagações: como o tempo presente se caracteriza? Como o tempo presente é percebido e vivido pelos jovens? Como os jovens se percebem neste cotidiano atravessado por diferentes determinações? Como este cotidiano interfere na construção de seus projetos de vida? Qual é o futuro a ser construído por estes jovens?

Estas questões foram se tornando mais presentes durante os contatos estabelecidos com os jovens do projeto “UFJF – Território de Oportunidades” onde eu atuava, desde o ano de 2005, como coordenadora técnica e realizando a oficina sócio-educativa.

² cf. Castro, Abramovay, Cassab, Groppo etc.

A vivência neste grupo possibilitou-me perceber que esses jovens traziam elementos significativos que representavam suas experiências de vida nesta sociedade estruturada de forma desigual e excludente. Estes elementos precisavam ser mais explicitados e compreendidos por todos os participantes do projeto. Na mesma direção, apareceram as possibilidades do futuro almejado pelos jovens, através dos projetos de vida aparentemente deslocados da realidade concreta, e que por isso, precisavam ser refletidos e significados no tempo presente.

Na busca por elementos que permitissem compreender os projetos de vida e as questões que perpassam o cotidiano dos jovens, em especial o dos jovens participantes do projeto “UFJF – Território de Oportunidades”, construiu-se um caminho metodológico que possibilitou dar voz aos jovens para que pudessem colocar sua percepção sobre a juventude, permitindo desvendar o modo como a realidade se organizava em suas mentes e como a expressavam em seus projetos de vida. Buscou-se compreender o jovem no momento presente, não apenas por aquilo que falam e escrevem sobre ele, mas a partir dele, da sua vivência e experiência.

Para isso, além das fontes bibliográficas que ofereciam referências teóricas importantes para compreensão e análise da realidade concreta, utilizou-se para a coleta de dados, os pressupostos da pesquisa-intervenção, pois esta visa investigar a vida de coletividades, se propondo a uma ação transformadora da realidade sócio-política, aprofundando a ruptura com os enfoques das pesquisas tradicionais. Esta abordagem metodológica teve sua origem no movimento institucionalista francês e se afirmou na América Latina como uma prática “ético-estético e política”³ utilizada com mais frequência no campo da psicologia.

³ Este termo é utilizado por Rocha e Aguiar (2003) da seguinte forma: “na perspectiva de Guattari (1992), a Ética está referida ao exercício do pensamento que avalia situações e acontecimentos como potencializadores ou não de vida; a Estética traz a dimensão de criação, articulando os diferentes campos do pensamento, da ação e da sensibilidade; a política implica a responsabilização frente aos efeitos produzidos, ou seja, sobre os sentidos que vão ganhando forma através das ações individuais e coletivas”.

A pesquisa-intervenção valoriza os processos de transformação social, de enfrentamento de conflitos e de participação social. Fernandes, et alli (2004) definiu alguns prerrogativas que fundamentam uma proposta de pesquisa-intervenção. Primeiramente, a pesquisa-intervenção aponta para a construção de um campo de múltiplos atravessamentos em que sujeitos e objetos se criam, assumindo com isso, a idéia de que a própria investigação produz efeitos, inclusive sobre si mesmo. Decorre desta compreensão o segundo indicativo, que é o questionamento da neutralidade científica já que não há o isolamento entre o ato de pesquisar e o momento em que a pesquisa acontece, nem entre pesquisador e objeto. Por fim, o indicativo de maximizar a análise coletiva, envolvendo assim, todos os atores na apropriação, não só dos resultados, mas da dinâmica das relações que se tornam visíveis.

A pesquisa-intervenção a que se propôs este estudo partiu da compreensão de que pesquisar é ação política, é construção, transformação coletiva, em que a relação pesquisador/objeto pesquisado é dinâmica e determina os caminhos da pesquisa. Com isso considerou-se que a interferência na relação sujeito/objeto pesquisado não se constitui uma dificuldade a ser superada, mas uma condição do próprio conhecimento.

A utilização desta metodologia é pertinente na medida em que se parte da compreensão de que o conhecimento é um fato (Lefebvre), em que o sujeito (o homem que conhece) e o objeto (os seres conhecidos) agem e reagem, continuamente, uns sobre os outros. Com isso, o conhecimento só se torna um problema quando se separa o que está indissociavelmente ligado: os elementos do conhecimento, o sujeito e o objeto.

Os materialistas propõem a Totalidade Social concreta como uma forma de compreender o mundo humano e social, não com o intuito de explicar todos os aspectos da realidade e com isso, não oferecer um quadro total, mas captar e compreender todos os aspectos, relações e processos da realidade, que é percebida como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer pode vir a ser racionalmente conhecido.

O princípio metodológico da investigação dialética da realidade social é o ponto de vista da totalidade concreta, que antes de tudo significa que cada fenômeno pode ser compreendido como momento do todo. Um fenômeno social é um fato histórico na medida em que é examinado como momento de um determinado todo; desempenha, portanto, uma função dupla, a única capaz de dele fazer efetivamente um fato histórico: de um lado, definir a si mesmo, e de outro, definir o todo; ser ao mesmo tempo produtor e produto, ser revelador e ao mesmo tempo determinado (...)
(KOSIK, 1976:40)

Desta forma, o conhecimento da realidade não será pelo acréscimo de fatos concretos, mas por movimento em espiral, do todo para as partes e das partes para o todo, dos fenômenos para a essência e da essência para os fenômenos.

Nesta perspectiva, a realidade social só será compreendida na sua concreticidade se o homem for compreendido como sujeito objetivo e histórico-social. (KOSIK, 1976) Por isso, o conhecimento da realidade histórica, enquanto um momento de apropriação teórica (crítica, interpretação e avaliação de fatos) tem como condição necessária à atividade do homem na sua inteira relação com os fatos.

É possível inferir, assim, que a proposta da pesquisa-intervenção vai ao encontro da perspectiva teórica de dar voz aos jovens, pois sua proposição investigativa tem como alvo o movimento, as rupturas que as ações imprimem no cotidiano, produzindo, ao mesmo tempo, a realidade na qual cada um e os diferentes grupos são um modo de expressão. Além disso, este procedimento metodológico pressupõe que o investigador interfere no processo de captura dos dados, bem como a participação direta dos pesquisados no processo da investigação e análise dos resultados obtidos.

Com base nestes pressupostos metodológicos, os dados analisados foram obtidos nos encontros da Oficina Sócio-Educativa, onde participavam em média 28 jovens integrantes do projeto “UFJF – Território de Oportunidades!”, e nos relatórios de abordagens individuais realizadas pela equipe de coordenação.

A partir destes dados, e com base nas referências teóricas, este estudo está estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo estão as bases conceituais que orientam o estudo: a

construção da juventude como categoria socialmente construída, e por isso adquire sentido e significados de acordo com o contexto sócio-histórico e cultural. Porém esta categoria é formada por sujeitos, os jovens. Desta forma, também se enfatizou a construção das identidades jovens, ou seja, a formação das subjetividades através do movimento singular-particular-universal que permitem, então, pensar na categoria de geração

No segundo capítulo, o debate está centrado na configuração da vida cotidiana com ênfase nas condições de vida dos jovens do projeto “UFJF – Território de Oportunidades”. Esta discussão é mediada pelo território, ou seja, o espaço da cidade, onde as representações e a organização do tempo social se concretizam.

No terceiro capítulo, a discussão é entorno dos projetos de vida dos jovens do projeto “UFJF – Território de Oportunidades” e da forma como os jovens percebem e organizam o tempo presente, com ênfase em três categorias: educação, trabalho e família.

01. JUVENTUDES – AS CATEGORIAS SÓCIO-CULTURAIS QUE A DEMARCAM

Neste capítulo, busca-se construir uma reflexão sobre as categorias que serão as referências para a análise dos processos que envolvem a construção dos projetos de vida dos jovens pobres.

O ponto de partida é a compreensão de que os projetos de vida, por mais particulares que sejam, adquirem sentido nas experiências sócio-culturais dos sujeitos, que se dão mediadas pelo tempo e espaço.

Diante desta premissa, algumas indagações foram se colocando: como o sujeito que constrói seu projeto de vida, vive a experiência da juventude? O que possibilita dar sentido, particular e coletivo, a tais experiências e que, como consequência, implicam na construção de determinados projetos? Em que tempo sócio-histórico estas experiências se dão? Este tempo influencia na construção dos projetos de vida? Estes projetos, que a princípio são individuais, se assemelham ao de seus pares? Estes projetos trazem as experiências de uma geração?

A partir destas inquietações, as categorias que se mostraram no percurso analítico e que permitiram uma melhor compreensão e explicitação deste objeto de estudo foram: juventudes; sujeito, temporalidade social e geração.

1.1. A produção social da juventude

Ao longo das atividades desenvolvidas no projeto “UFJF – Território de Oportunidades” uma questão chamou atenção: a forma como os jovens percebiam e expressavam, através do discurso sobre suas experiências, a fase da vida pela qual estavam passando. Era comum ouvir expressões como:

“A juventude é uma experiência, uma fase difícil, que deixa marcas”. (V)
“É uma fase de amadurecimento, de rebeldia e de aproveitar a vida”. (Jg)
“É uma droga, horrível”. (A)
“Não é só coisa ruim. A gente curte coisas, vai pra balada, pra rave”. (J.V.)

Estas conversas informavam que, de fato, existiam concepções de juventude bem particulares e que por isso, uma reflexão aprofundada sobre juventude e adolescência só pode ser realizada a partir da compreensão de que elas são categorias socialmente construídas e que, portanto, variáveis conforme o contexto sócio-histórico em que os sujeitos estão inseridos. Além disso, esta forma de abordagem permite estabelecer diferenças no interior da própria juventude, como gênero, raça, classe social e etc.

Por esta razão aprofundar-se-á neste item, a genealogia sócio-histórica da juventude, em que se enfatiza: o curso da vida social, no qual a juventude vai se tornando uma etapa socialmente distinguível; e os processos de exclusão/inclusão que demarcam a formação da juventude nas sociedades modernas e que, por isso, pluraliza as formas de se vivenciar este período da vida.

Talvez seja possível afirmar que a noção mais comum de juventude e adolescência, em nossa sociedade, é a de um período de transição, na qual as mudanças biológicas dão origem às mudanças psicológicas e sociais que marcam o processo de saída da infância para o ingresso no mundo adulto, delimitado por critérios etários.

Partindo deste pressuposto, várias ciências vem se debruçando sobre a questão da juventude, abordando particularidades e a conceituando de formas diferentes. As Ciências Médicas utilizam o termo puberdade para indicar as transformações no corpo do indivíduo que era criança e se torna adulto. Já o termo adolescência, foi criado pela psicologia e psicanálise, para definir as mudanças na personalidade, na mente e no corpo da pessoa que se

torna adulta. E a juventude é um termo utilizado pelas Ciências Sociais quando se refere ao período compreendido entre as funções sociais da infância e as do homem adulto.⁴

Estas concepções têm em comum os recortes de idade, ou seja, delimitam a juventude também a partir de um critério etário, como por exemplo, a de ser a fase que corresponde às idades entre 15 e 21 anos, ou 14 a 19 anos, ou 15 a 24 anos.

Contudo, a delimitação das faixas etárias, que correspondem às etapas do ciclo vital de desenvolvimento – crescimento e envelhecimento – é socialmente definida. Desta forma distingui-se um fato universal e natural (ciclo biológico da existência dos seres vivos) de um fato social, que é a variabilidade das formas pelos quais a juventude é concebida e vivida.

Os estudos antropológicos demonstram que em todas as sociedades há presença de clivagens de idade, porém elas tendem a ser diferentes em função de cada cultura. As idades aparecem não como um dado da natureza, um princípio naturalmente constitutivo dos grupos sociais, mas como construções sociais em que o processo biológico é elaborado simbolicamente com rituais que definem as fronteiras entre as idades e que, não são necessariamente, as mesmas em todas as sociedades.

Debert (1994), ao analisar a transformação da velhice em um problema social, utilizou os estudos de Meyer Fortes sobre a diferença entre idade cronológica, idade geracional e nível de maturidade, para demonstrar a relação entre grupos etários e a importância deles na organização da vida social.

A idade cronológica se refere à ordem de nascimento e está baseada no sistema de datação. Já os estágios de maturidade não estão associados à ordem de nascimento, mas ao reconhecimento da capacidade de realização de determinadas tarefas: ou seja, a passagem de um estágio a outro não está condicionada à idade cronológica, pois depende da transmissão, geralmente por parte dos mais velhos, do status social que permite a realização de atividades

⁴ Cf. Groppo, 2000:13

próprias de um grupo de pessoas. Por fim, para o autor, a idade geracional⁵ nada tem a ver com a idade cronológica e com o estágio de maturidade, pois é um princípio atualizado nas instâncias da família e do parentesco.

A partir dessas noções, Debert apresenta algumas questões sobre a especificidade do princípio cronológico como demarcador das sociedades ocidentais. Uma primeira questão a ser ressaltada é que nas sociedades ocidentais a idade cronológica independe do estágio de maturidade, ou seja, a aquisição de determinados status, direitos e deveres é regida pelo princípio cronológico sem haver um aparato cultural de reflexão sobre os estágios de maturidade. Esta dissociação tem como consequência “a flexibilidade desse mecanismo para a criação de novas etapas e a redefinição de direitos e obrigações”.(DEBERT, 1994:17)

Outra questão que a autora aponta é o princípio cronológico como demarcador do ciclo da vida tendo importância somente em um contexto em que a aquisição do status de cidadão é crucial. Desta forma, os estágios da vida são claramente definidos e as fronteiras entre eles mais organizadas pela idade cronológica. É um processo de institucionalização do curso da vida que envolve praticamente todas as dimensões do mundo familiar e do trabalho, estando presente na organização do sistema produtivo, nas instituições educativas, no mercado de consumo e nas políticas públicas que, cada vez mais, tem como alvo os grupos etários específicos.

Nas sociedades modernas, as idades cronológicas, baseadas no sistema de datação, são um mecanismo básico de atribuição de status, definição de papéis ocupacionais e de formulação de demandas sociais. Nestas sociedades a idade cronológica é estabelecida por um aparato cultural em que seus critérios e normas são impostos por exigência das leis que determinam os deveres e direitos do cidadão (Debert, 1998).

⁵ Cabe destacar que esta abordagem sobre idade geracional se diferencia conceitualmente da discussão sobre Geração que será realizada a frente.

Contudo, tratar a juventude a partir da idade cronológica faz com que se perca a plasticidade das formas pelas quais os cursos da vida são concebidos pela sociedade, bem como sua importância na organização social (Debert, 1994). São as situações sociais, mais do que os limites etários, que tem importância para este trabalho.

Percorrendo os estudos sobre a genealogia da juventude, percebe-se que nas décadas de 1920 e 1930, a antropóloga Margareth Mead⁶ relativizava a noção de adolescência ao descrever que, em Samoa, esta fase era vivida sem grandes conflitos e rupturas com as outras gerações. Por conseguinte, Mead se contrapunha a noção da sociedade norte-americana, que entendia a juventude como uma fase marcada por dificuldades e conflitos.

Também os historiadores têm demonstrado que a forma como a vida é periodizada e as práticas relacionadas a cada período ocorrem em função do contexto histórico, social e cultural. No livro *A história social da criança e da família*, Ariès (1981), relata que na Idade Média a infância e a adolescência, como categorias, não existiam. Nada os separava do mundo adulto. Tão logo a capacidade física permitia, a criança tornava-se um homem, sem passar pelas etapas da juventude. Entrar no mundo adulto significava não apenas participar do mundo do trabalho, mas da vida social adulta (vestimentas, brincadeiras, comportamentos, etc).

Neste período, a transmissão de valores e conhecimentos, bem como a troca de afetividades, não eram funções da família. A socialização, de acordo com Ariès, se dava no espaço comum, público, ou seja, nas ruas, praças, vizinhança, etc.

Foi a partir do séc. XIII que começou um movimento de mudança na forma de perceber as crianças e adolescentes, resultando no alargamento da distância entre criança e adulto. Para Almeida (2002), o movimento de moralização promovido pelos reformadores católicos e

⁶ Apud Almeida, 2002.

protestantes teve um grande impacto nesse processo, pois consideravam a necessidade de conhecer a infância para corrigi-la.

Também ocorreu uma mudança na família. Esta se tornou o espaço da afetividade e proteção e, por conseguinte, a criança passou a ocupar o lugar de centralidade. À medida que a noção de infância foi se desenvolvendo, roupas, jogos, “maneiras adequadas”, e outras atividades, passaram a distingui-la dos adultos de forma radical. Instituições como a escola, foram criadas para atender e preparar as crianças para a idade adulta. A escolarização passou a substituir a aprendizagem e a escola se tornou o local onde as crianças teriam espaço, tempo e condições para serem socializadas.

Para Ariès, apenas quando se estende o período de escolarização é que a adolescência, enquanto fase intermediária entre a criança e o adulto, vai adquirindo consistência e visibilidade. Contudo, é apenas no século XX que ficam claramente definidas as fronteiras entre a infância e a adolescência e, entre elas e a idade adulta.

Contudo, o pano de fundo para o reconhecimento da juventude é o resguardo da propriedade, como bem explica Cassab (2001).

O reconhecimento da juventude se dá em um contexto em que é necessário, no resguardo da propriedade, limitar certos poderes àqueles que, embora também proprietários por direitos de família, são considerados ainda sem condições para assumirem as complexas operações comerciais que começavam a surgir. Desse modo, a juventude surge como um período de dependência, ocupado pela aprendizagem e preparação para as responsabilidades da vida adulta. (CASSAB, 2001, p. 69)

Logo, é desta forma que a juventude ganha visibilidade no desenvolvimento das sociedades modernas. O jovem que surge neste período é o protótipo do jovem burguês, oriundo da pequena nobreza e dos segmentos que detinham o comércio. Entretanto, as moças, os jovens pobres e os escravos não tinham nenhum tipo de reconhecimento. Com isso, ressalta-se que a juventude se desenvolve marcada por processos de exclusão, pois é por um lado, privilégio de certos segmentos (rapazes, brancos e pertencentes aos segmentos mais

abastados da sociedade) em relação a outros (moças brancas ou negras, independente das condições econômicas, rapazes negros, escravos ou não), e por outro, uma exclusão do mundo adulto.

Com a emergência do processo de industrialização na Europa e as profundas mudanças no modo de vida dos sujeitos, acentuou-se o distanciamento entre as classes sociais. Na família nuclear burguesa os jovens puderam se afastar do mundo do trabalho em função do excedente de recursos que suas famílias possuíam.

Se na Idade Média a escola recebia estudantes em qualquer época da vida, neste momento ela se torna, cada vez mais, um espaço da infância e juventude. Para os jovens da pequena burguesia e filhos de profissionais liberais e comerciantes, o período de estudo se estendia até a universidade.

Ao lado disso existia a instituição do serviço militar que teve um grande valor no processo de demarcação da juventude. Na sua origem, o serviço militar não era uma atividade específica dos rapazes, pois nele se encontravam homens na maturidade, crianças, velhos e também mulheres. Somente no século XIX, quando o serviço militar adquire a função de virilizar os rapazes, é que se torna uma atividade própria dos jovens varões. Para Cassab (2001), foi neste período que o serviço militar assumiu o caráter de rito de passagem para a maturidade.

Porém, a instauração do serviço militar obrigatório não se fez sem revolta. Os jovens usavam todo tipo de artifício para se furtarem desta obrigação. Os jovens burgueses eram poupados através da dispensa e da reforma. No caso de serem convocados, podiam pagar a outro jovem uma quantia referente a 10 anos de trabalho braçal na agricultura para que fosse substituído.

Já a insubmissão dos jovens pobres ao serviço militar obrigatório era combatida através de duas estratégias: a perseguição aos insubmissos e o caráter educativo que o exército passou

a assumir. Este se tornou um importante agente para a alfabetização dos jovens pobres e para a disseminação dos valores da nova ordem burguesa aos segmentos populares. Com isso, passar pelo exército conferia ao rapaz novos poderes na vida social, tanto no que se refere ao mundo do trabalho quanto como em suas relações com as mulheres. “Esse importante papel de socializador e forjador de uma identidade para os jovens só vai começar a ser desfeito na Europa com a Primeira Guerra, já no século XX” (CASSAB, 2001, p. 69).

O trabalho também foi um aspecto importante que marcou a construção social da juventude.

A inserção no mundo do trabalho vai criar uma divisão no tempo da juventude em dois momentos. O primeiro, que corresponde aproximadamente dos 12 aos 16 anos, é o tempo da adolescência, caracterizado por uma resistência menor ao trabalho e por maior vigilância dos jovens; ele é a primeira transição entre infância e a juventude. O segundo corresponde à juventude mesmo, e é o tempo de transição para a maturidade, caracterizado por um corpo já desenvolvido, portanto plenamente apto para o trabalho, mas ainda sem o status de um indivíduo adulto. Esse período está margeado pelo serviço militar obrigatório. A vigilância familiar sobre eles se atenua, apenas no caso dos rapazes, pois para as moças ela se acentua. Esse é percebido como um tempo de perigos e corresponde na cidade a uma ameaça, já que os jovens operários circulam por ela com mais liberdade. (CASSAB, 2001, p. 71)

Se por um lado, nas famílias burguesas, a juventude era o período da aprendizagem e preparação para a vida adulta através da escolarização, nas famílias operárias, os jovens eram excluídos da escola e inseridos nas duras condições de trabalho.

Nesta época, a classe operária era formada por uma maioria jovem. Desta forma, quando começaram a acontecer as primeiras revoltas operárias na França, na primeira metade do século XIX, esta foi intitulada como ‘classe perigosa’, pois se manifestava como revolucionária. Daí não tardou a identificação dos jovens com os ideais revolucionários aprofundando a distância entre o mundo jovem e o mundo dos adultos.

Esse processo de diferenciação se acentuou no século XX, gerando a idéia da juventude como o outro radicalmente diferente de seus pais. Incluiu-se com isso, o conflito geracional na pauta das questões sociais.

No decorrer da primeira metade do século XX, com a expansão da produção e a ampliação de mercados consumidores, os jovens pobres tiveram as condições favoráveis de inclusão no mercado de trabalho, reforçando neles, as mesmas expectativas de consumo e liberdade das camadas mais abastadas.

Estas mudanças também repercutiram no campo da cultura. Surgiram ícones com os quais os jovens puderam se identificar e que ao mesmo tempo os identificavam, seja na música, no cinema e na própria linguagem cotidiana.

Este processo de mudança se acentuou no pós-guerra com o florescimento de uma cultura que enfatizava o jovem como capaz de enfrentar os desafios trazidos pela modernidade e que as experiências acumuladas pelas gerações anteriores não eram capazes de superar.

Eric Hobsbawm (1995) em seu livro *A Era dos Extremos* indica que a cultura da juventude trouxe três grandes novidades para o século XX. A primeira foi a de ter se tornado um momento definitivo no curso da vida, pois concentrava a vitalidade, a contestação e a transformação social. A segunda foi que, devida a sua capacidade de absorção e adaptação às novas tecnologias, ela passou a ser portadora de um conhecimento muitas vezes inacessível aos mais velhos. E por fim, foi a internacionalização da cultura jovem que criou um universo de identidades nas quais os jovens podiam se identificar em qualquer lugar que estivessem. Essa cultura global aprofundou ainda mais o fosso entre as gerações nascidas no primeiro quarto do século XX e seus filhos nos anos 50 e 60.

Já no final do século XX, a juventude passou a ser a idade favorita à qual se deseja chegar mais cedo e permanecer por mais tempo. Neste contexto, a juventude era percebida na sua forma: aparência, estilos de vida exóticos, liberdade, etc. Porém, é importante ressaltar que para a grande maioria dos jovens, esta fase é difícil e sofrida, pois é marcada por processos de exclusão, conflitos e incertezas.

Pode-se afirmar, que no século XX a adolescência/juventude definiu seus traços mais característicos, se tornando uma etapa socialmente distinguível no curso da vida social. Porém, não de forma uniforme, mas marcada pelos diferentes processos sócio-históricos.

Em função do exposto, fica claro que os recortes de idade e as práticas associadas às etapas da vida não são uma evolução científica marcada por formas precisas de estabelecer os parâmetros do desenvolvimento biológico humano, mas sim uma questão sócio-política e cultural onde está em jogo a redefinição de poderes e prestígios ligados aos grupos sociais distintos, que contribui para manter ou transformar as posições de cada um em espaços sociais específicos (DEBERT,1994).

Noutras palavras, reafirma-se que a base teórica de compreensão sobre a juventude é a de categoria social, que se constrói a partir de um corte histórico e cultural, variável ao longo do tempo e diferenciada pela posição social. Acredita-se também - como Cassab, Castro e Groppo - que o termo juventude deve ser utilizado no plural para indicar a diversidade de vivência desta fase advinda do recorte sócio-cultural (gênero, classe social, mundo urbano e mundo rural, etnia, religião, nacionalidade, etc). Sendo assim, cada juventude ou geração pode reinterpretar, à sua maneira, o que é ser jovem, em função de suas experiências individuais e de classe, havendo com isso, várias formas de vivenciar a juventude.

1.2.A construção do sujeito

Durante o item anterior enfatizou-se a juventude como uma categoria sócio-histórica e cultural. Porém, é preciso aprofundar ainda mais o debate, agregando outro elemento fundamental, o sujeito que a compõe.

Neste estudo compreende-se o jovem enquanto sujeito social, que se produz e reproduz na própria realidade, na relação que estabelece com a natureza e com o lugar que ocupa na

produção – sua classe social. É nesta relação que se constrói a subjetividade do sujeito, elemento importante que auxiliará na compreensão dos processos de construção e significação dos projetos de vida.

Para argumentar em favor deste posicionamento, a tarefa principal é compreender a construção da subjetividade nas sociedades modernas, que a denomina de identidade. Em seguida será abordado o debate sobre o sujeito na contemporaneidade, enfatizando a crítica ao sujeito pós-moderno.

Na modernidade surge a concepção do sujeito individual e sua identidade, que ao longo do tempo, veio sendo submetida a três noções distintas de sujeito, como afirma Stuart Hall (2005).

A primeira noção de identidade é a do sujeito do Iluminismo. No paradigma iluminista, a pessoa humana é concebida como um indivíduo totalmente centrado, uno, dotado de razão. O centro essencial do eu é a identidade, que nasce com o sujeito e com ele se desenvolve, permanecendo essencialmente o mesmo.

Dumont (1992, p. 57), sobre isso diz que neste período o Homem é considerado como “elementar, indivisível, sob a forma de ser biológico e ao mesmo tempo de sujeito pensante”. Nesta perspectiva, cada homem particular encerra, num certo sentido, a humanidade inteira. O homem é concebido como essência da humanidade e a humanidade construída de homens para os quais não existe nenhuma exigência, além daquelas que lhe são legítimas. O indivíduo é uma mônoda e a sociedade uma simples coleção destas mônodas.

Porém, à medida em que as sociedades modernas se tornam mais complexas, vão adquirindo formas mais coletivas e sociais. O sujeito passa a ser visto, localizado, dentro das estruturas sociais. É neste contexto que se desenvolve a segunda noção de identidade moderna, ou seja, aquela baseada no sujeito sociológico. A noção de sujeito autônomo e autocentrado é desmistificada, reconhecendo-se que a construção da identidade se dá através

dos processos de negociação na cultura. De acordo com essa visão, a identidade é formada na interação entre o 'eu' e a sociedade. Apesar do sujeito ainda buscar uma identidade estável, ele a faz no diálogo contínuo com os mundos exteriores e as identidades que esses mundos oferecem. “A identidade, nessa concepção, preenche o espaço entre o ‘interior’ e o ‘exterior’ – entre o mundo pessoal e o mundo público.” (HALL, 20005, p. 11)

A terceira noção de identidade é a do sujeito pós-moderno, que não tem uma identidade estável, unificada, ao contrário, possui várias identidades. Possui uma identidade fragmentada, que permite assumir vários papéis, muitas vezes contraditórios entre si.

A concepção de identidade que interessa neste trabalho é a do sujeito sociológico, pois acredita-se que ele ainda busca uma identidade estável através de escolhas auto-reflexivas.

Desta forma, retoma-se as contribuições de Dumont, em que ele afirma que nas sociedades modernas o indivíduo não é auto-suficiente, mas “um ponto de emergência mais ou menos autônomo de uma humanidade coletiva, particular, de uma sociedade.” (Dumont, 1992:53) Apesar de percorrer neste trabalho caminhos analíticos diferentes deste autor, ele demonstra que de fato, o sujeito expressa em si, elementos da coletividade e da cultura.

A partir desta compreensão, é possível aprofundar o debate sobre a formação do sujeito social, tendo como referência a construção da sua subjetividade. Para tal, serão utilizadas as contribuições que Cassab (2001) traz em seu livro *Jovens pobres e o futuro: a construção da subjetividade na instabilidade e incerteza*. Para esta autora, a subjetividade é

Referida a um campo cultural e simbólico, aos outros sujeitos, aos conflitos sociais e às ações coletivas que os sujeitos empreendem frente a esses conflitos. Assim, a subjetividade é sempre plural, é individual e coletiva e, finalmente, é construída em uma relação com a objetividade. Isso não quer dizer que ela seja reflexo, em uma causalidade unívoca, mas que nela existe a multiplicidade presente na cultura e também a dinâmica das histórias que cada sujeito carrega consigo. (CASSAB, 2001, p. 32)

Com isso, entende-se que a subjetividade é mais do que expressões de particularidades, de afetos, de sentimentos e de experiências. É uma forma de conhecimento do mundo, que

construída na relação entre sujeito e realidade e entre sujeitos e outros sujeitos orientam as escolhas. Desta forma, ela é socialmente construída.

A partir desta compreensão, os estudos sobre subjetividade podem enfatizar duas dimensões, que não são opostas, mas exigem enfoques diferenciados. A primeira dimensão é a subjetividade como experiência de si mesma, em que o foco dos estudos é o sujeito como centro e origem da subjetividade. O segundo, sob o qual é dada ênfase neste estudo, é a subjetividade como uma condensação de múltiplos elementos extra-individuais que afetam o sujeito no curso da vida. (CASSAB, 2001)

Nesta segunda dimensão, os sujeitos são vistos como o entrecruzamento de forças que se movimentam tanto no sentido do sujeito para o mundo, como do mundo para ele. É justamente nesta tensão entre o exterior e o interior, atravessado pelos antagonismos sociais, que se produz a subjetividade.

Ainda no processo de produção da subjetividade, Cassab reconhece três planos diferenciados de movimento: o singular, o universal e o particular.

Sobre este assunto, a autora afirma que o plano singular é onde está tudo o que é único a cada indivíduo. É o que difere o indivíduo dos demais, ainda que ambos estejam submetidos às experiências semelhantes na mesma temporalidade. O plano singular é onde se localizam as paixões, as escolhas e os atos que cada sujeito particular vai construindo, com sua história de vida, única e intransferível.

Já a universalidade é o que distingue o homem como espécie, ou seja, a sexualidade, a linguagem, as necessidades etc. São as condições comuns a todos os seres humanos.

Por fim, o particular é a mediação entre o que é estritamente singular e o que é genericamente humano. O particular se caracteriza pelas condições externas aos sujeitos, que são compartilhadas por eles com outros sujeitos do mesmo segmento social.

Essa construção da subjetividade, através da mediação do particular, se dá no domínio da cultura dos grupos sociais e se realiza através de instrumentos e instituições que são responsáveis pela aculturação dos indivíduos.

Através da transmissão do que foi acumulado historicamente, a sociedade vai ensinando o indivíduo a funcionar segundo suas determinações. Nesse processo de aprendizagem, o sujeito realiza o jogo das identificações e diferenciações. Ele se identifica com alguns paradigmas existentes, o que lhe permite o reconhecimento por parte dos demais membros do grupo social. Ao mesmo tempo, vai buscando se diferenciar dos modelos que julga inadequado ou inferior.

Os movimentos de identificações se realizam sempre com o Outro, com o qual se relaciona, produzindo para si uma imagem e a projetando para os outros, permitindo novas identificações.

Nesses movimentos que os sujeitos fazem suas escolhas políticas e se posicionam com relação a outros sujeitos. Essas escolhas e identificações são sempre relacionais, pois se realizam no espaço da cultura, num movimento de aproximação e diferenciação. Por isso, são identidades plurais que se transformam no tempo e no espaço.

Com isso, pode-se afirmar que as subjetividades se constroem socialmente, dentro dos parâmetros de tempo e espaço, em que os sujeitos se referenciam a elementos que articulam suas raízes e seu porvir.

Desta forma, compreender os processos de produção da subjetividade significa, necessariamente, partir do sujeito concreto “em uma determinada formação social, com uma cultura particular, considerada sua origem de classe, e com uma visão peculiar do real construída em sua prática social.” (CASSAB, 2001, p. 144)

Porém, na contemporaneidade, estes processos identificatórios do sujeito e a formação da sua subjetividade, estão cada vez mais complexos em função dos novos contornos da

sociedade moderna, em que a compressão espaço-tempo⁷ se acentua e causa um impacto de forma desordenada nas práticas político-econômicas, no equilíbrio do poder de classe e na vida social e cultural.

A transição do modo de produção fordista para a acumulação flexível através da implantação de novas formas organizacionais e de novas tecnologias produtivas possibilitou a aceleração do tempo de giro na produção como forma de resolver os problemas do fordismo e keynesianismo.

Harvey (1993:257) resume bem as mudanças que aconteceram neste período.

A aceleração na produção foi alcançada por mudanças organizacionais na direção da desintegração vertical – subcontratação, transferência de sede, etc. – que reverteram a tendência fordista de integração vertical e produziram um curso cada vez mais direto na produção, mesmo diante da crescente centralização financeira. Outras mudanças organizacionais – tais como o sistema de entrega ‘just-in-time’, que reduz os estoques -, quando associadas com novas tecnologias de controle eletrônico, de produção em pequenos lotes, etc., reduziram os tempos de giro em muitos setores da produção (eletrônica, máquinas-ferramentas, automóveis, construção, vestuário, etc.). Para os trabalhadores, tudo isso implicou uma intensificação dos processos de trabalho e uma aceleração na desqualificação e requalificação necessárias ao atendimento de novas necessidades de trabalho. (HARVEY, 1993, p. 257)

Para este autor, as conseqüências da aceleração do tempo de giro na produção são muitas, mas se destacam as que influenciam nas maneiras de pensar, sentir e agir do sujeito.

Uma primeira conseqüência, e considerada uma das mais importantes, é a sinalizada por Harvey (1993) em que este processo de aceleração acentua a efemeridade das modas, produtos, técnicas de produção, processos de trabalho, idéias, ideologias, valores e práticas estabelecidos na sociedade. Há uma ênfase nos valores e virtudes da instantaneidade e da descartabilidade, em que mais do que jogar fora produtos, se descarta valores, estilos de vida, pessoas, modos adquiridos de agir e ser, etc. Para o autor, este impulso acelerador ‘golpeou’ a

⁷ Para Harvey (1993:219) a expressão ‘compressão do tempo’ indica os processos que ‘revolucionam as qualidades objetivas do espaço e do tempo a ponto de nos forçarem a alterar, às vezes radicalmente, o modo como representamos o mundo para nós mesmos’. Para ele, história do capitalismo tem se caracterizado pela aceleração do ritmo da vida, ao mesmo tempo que acabou as barreiras espaciais a ponto de percebermos que o mundo ‘encolheu sobre nós’.

experiência cotidiana comum do indivíduo, e criou na estrutura dos sistemas de valores pessoais e públicos a quebra do consenso e a diversificação de valores.

Com isso, há uma ordenação diferenciada no campo da cultura, que está em concordância com as formas atuais em que se apresenta o capitalismo. Neste aspecto, a cultura, que guardava uma certa autonomia em relação às exigências de produção, tornou-se hoje, um dos eixos necessários à expansão do capital.

Para alguns autores, estas mudanças fizeram com que o sujeito da concepção humanista – livre, autônomo e possuidor de uma identidade única – deixasse de existir. Isso porque, para eles, as sociedades contemporâneas são altamente diferenciadas, impossibilitando as identificações mais abrangentes, como a identificação por classe social, resultando em identificações parciais e não mais universais, de acordo com interesses particulares.

Além disso, estes autores afirmam que os sujeitos estão inteiramente subordinados à mercadoria. Com isso, possui uma subjetividade rasa, que ao se afastar dos significados leva o sujeito a uma consciência irrefletida. O sujeito moderno, vitimado pela força persuasiva dos meios de comunicação e de propaganda, tende a sobrepor o “ter” ao “ser”, o que o conduz ao alheamento de questões sobre o sentido da vida e de sua própria identidade ou papel social. Nesta concepção o sujeito é incapaz de dar sentido às coisas e de produzir sua própria história.

Porém, Cassab (2001) faz uma crítica a esta concepção, utilizando as contribuições de Eagleton (1995). Para estes autores, a subjetividade vazia de significados, presa apenas às formas da mercadoria em seu valor de troca, não se realiza integralmente. Existem neste processo subjetividades que guardam em si contradições, tanto do sujeito unívoco do humanismo, quanto do sujeito absolutamente vazio da pós-modernidade. Isso porque a expansão do capital ainda necessita de um sujeito autodisciplinado, capaz de fazer julgamentos e exercer suas atividades com responsabilidade ética, como sujeito autônomo.

Este sujeito funcional ao capital se coloca na contramão do sujeito apenas com práticas consumistas e manipulado pelos meios de comunicação de massa.

Diante de tamanha complexidade, Jamenson⁸ (1996) aponta alguns elementos que constituem o pós-moderno e caracterizam a produção da subjetividade, para em seguida, fazer uma crítica a esta compreensão. Para o autor, estes elementos são: 1) uma falta de profundidade que se manifesta num pensar teórico superficial e numa cultura marcada pela imagem e pelo simulacro; 2) um conseqüente enfraquecimento da historicidade, tanto nas relações com a história pública quanto nas formas de temporalidade privada e, 3) a absolutização da tecnologia;

No que se refere à falta de profundidade e historicidade, o autor explica que na pós-modernidade não é possível mais se remeter a algo passado, pois o real se apresenta descontextualizado, desprovido de sinais de vida anterior, ocasionando um olhar superficial sobre este real. Atrelado a esta característica está o esmaecimento do afeto, que compreende realidades como alienação, solidão, fragmentação social e isolamento.

Para Jamenson (1996), essa realidade que fragmenta o sujeito leva, ao tema mais central da teoria contemporânea pós-moderna que é a morte do próprio sujeito. O desaparecimento do sujeito individual e a crescente inviabilidade de constituição de um sujeito autônomo e singular engendram, na prática, uma nova forma de autocompreensão de si e do mundo, denominado Pastiche ou Simulacro, que se caracteriza pela cópia de algo que nunca existiu. Essa cultura do simulacro entra em cena em uma sociedade em que a imagem se tornou a forma final da reificação⁹.

⁸ Este autor utiliza o termo pós-moderno para expressar as diferenças do ordenamento no campo da cultura, mas que não rompe com os fundamentos da lógica organizadora do capital. Este autor é um crítico da concepção pós-moderna.

⁹ “Desde a perspectiva marxista, a reificação (implicada na alienação) consiste no processo de negação do indivíduo, dentro do sistema produtivo de mercadorias, de modo que fica simplesmente reduzido à coisa, vítima do fetichismo das mercadorias.” (Dicionário de filosofia, 1996)

Porém, Jamenson afirma que o desafio é elevar a época do fragmentário, em que as realidades são percebidas como radicalmente descontínuas, à uma formulação totalizante, pois para ele,

A identidade pessoal é, em si mesma, efeito de uma unificação temporal entre o presente, o passado e o futuro da pessoa; (...) essa própria unificação temporal ativa é uma função da linguagem, ou melhor, da sentença, na medida em que esta se move no tempo, ao redor do seu círculo hermenêutico. Se somos incapazes de unificar passado, presente e futuro da sentença, então somos também incapazes de unificar o passado, o presente e o futuro de nossa própria experiência biográfica, ou de nossa vida psíquica. (Jameson, 1996, p. 53)

Desta forma, Jamenson resgata um dos princípios mais caros à modernidade, o da historicidade enquanto referência para se pensar a dinâmica da vida social nas suas tendências e perspectivas.

É neste contexto que a discussão da categoria tempo ganha centralidade neste trabalho, pois é através, também, do fluxo do tempo, que podemos superar a idéia da fragmentação do sujeito pós-moderno e compreender os elementos da historicidade presentes nos projetos de vida dos jovens pobres.

1.3. A experiência social do tempo

O tempo é uma categoria básica, através da qual construímos nossa experiência, pois é no seu horizonte que os indivíduos ordenam suas escolhas e comportamentos, construindo pontos de referências para suas ações. É no entrecruzamento dos tempos – passado, presente e futuro - que se fortalecem e se produzem as subjetividades do sujeito que idealiza o seu projeto de vida.

Para Leccardi (2005) as orientações sociais temporais podem ser consideradas como indicadores dos diferentes modelos de mundo que se sucederam¹⁰ no processo civilizatório.

Para ele,

A consciência temporal, o modo de conceber e de viver o tempo, não é nem um dado biológico, nem um dado metafísico. Trata-se, antes, de uma dimensão social que muda com a sucessão das gerações, de acordo com seus diferentes habitus, com as diferentes condições de desenvolvimento das sociedades nas quais elas vivem (LECCARDI, 2005, p. 37).

Com isso, a capacidade de temporalização seria o resultado de um longo processo em que, quanto mais as sociedades se diferenciavam, mais os conceitos temporais tendiam a sair das determinações concretas para atingir definições mais abstratas. Neste processo a forma de interpretar e relacionar passado, presente e futuro também se tornava variável.

Na consciência dos homens primitivos o futuro não se diferenciava do passado, pois o tempo não era percebido como um movimento do passado ao futuro, mas sim, como um esquema cíclico no qual o antigo se encontrava no novo. Eram os ritmos da natureza que constituíam os parâmetros temporais sociais. Neste período, o tempo não era separado da ação e por isso, havia a centralidade no tempo presente. Para Leccardi (2005), inexistia, nesta concepção do tempo, a idéia de futuro a longo prazo. Para além do presente abria-se o território da lenda, do mito, do qual só era possível aproximar-se por intermédio da dimensão ritual.

No pensamento grego a dimensão cíclica do tempo permanecia, porém com a centralidade no passado mítico, enquanto coração do mundo social. Nesta perspectiva, a história era o retorno das mesmas formas políticas segundo uma ordem determinada.

Esta imagem temporal foi rompida com a difusão da concepção cristã de tempo, no qual este não avançava mais por um movimento cíclico, mas linear. Para Leccardi (2005, p. 40), “o tempo terrestre (tempus) e o tempo da eternidade (aeternitas) são separados conceitualmente:

¹⁰ Cabe destacar que a idéia de sucessão compreendida neste trabalho não é a de um processo evolutivo, valorativo, mas como os contornos diferenciados que as sociedades vão adquirindo ao longo do tempo.

abre-se, assim, o primeiro espaço para a representação do tempo como entidade potencialmente controlável pelos seres humanos”. Na concepção cristã, o passado, presente e futuro se inscrevem no fluir do tempo que se estendia entre dois pólos: da Gênese ao Apocalipse. Por conseguinte, partia-se “de” para chegar “ao” último dia do mundo – ao fim da história – na qual a fé era a única garantia de riqueza neste percurso.

Nesta concepção, as experiências dos indivíduos adquiriam sentido em relação ao ponto final. As passagens intermediárias eram medidas em função do final do tempo, e os elos da corrente cronológica passavam por determinantes que conduziam ao final da história, pressupondo um estado de superioridade do Homem, que se materializava na felicidade plena. Nesta compreensão do tempo como progressão, a imagem da humanidade era a formação de um “Homem único, que permanecia homem enquanto evoluía de geração em geração.” (BOSI, 1992, p. 22). Dentro desta mesma orientação finalista, os fatos que se desencadeavam, levavam a anulação do anterior, como se os mais fortes vencessem os mais fracos e que no momento seguinte, seriam vencidos por outros. A única certeza era a de que todos chegariam ao fim, à morte. Neste movimento, as datas anunciavam o ponto de partida ou o ápice de um determinado acontecimento, que em seguida, cedia lugar a um período que o sucederia.

Contudo, foi somente entre os séculos XVII e XVIII que houve a afirmação da concepção do tempo linear na cultura européia. Com o advento da modernidade industrial, cuja lógica era a do progresso associado ao controle (da natureza, em especial), que a concepção de tempo cristão foi laicizada, retirando dele a idéia de um fim e reforçando sua estrutura em antes e depois, funcional à difusão das máquinas. Neste momento, o tempo passou a ser medido pela máquina e não mais pelos ciclos naturais do dia e da noite, das estações do ano, do nascimento e da morte. O tempo da máquina era um tempo artificial, uma medida de quantidade que permitia comparações e trocas de desempenhos que podiam ser recompensados através do mercado e não se pode deixar de sinalizar, do dinheiro.

Por outro lado, os esquemas temporais traçados pela sociedade industrial figuravam a idéia de que a humanidade, na sua trajetória histórica, percorria fases sucessivas, passando da infância à maturidade sem fissuras, de modo que, qualquer que fosse a época, era a figura de transição que melhor a caracterizava. Logo, se destacava a idéia de progresso, em que se privilegiava o futuro como dimensão temporal mais plena, intensa e ‘real’ do que o passado ou presente.

A grande novidade proveniente de uma concepção de mundo radicalmente nova foi a compreensão do futuro submetido ao domínio humano e não as influências naturais e divinas, abrindo-se à perspectiva do novo e do incerto. Com isso, desenvolveu-se o conceito de futuro aberto (LECCARDI, 2005) que influenciou, por mais ou menos dois séculos, os esquemas culturais da modernidade. Neste conceito, o futuro estava ligado às escolhas e decisões do presente.

Sobre isso, Leccardi (2005, p. 41) declara que

Conseqüentemente, expectativas sobre o futuro e experiências amadurecidas no passado não são mais correspondentes: o progresso as dissocia. O movimento e a transformação contínua e acelerada do ambiente social enfraquecem a experiência, impedindo-a de aparecer no horizonte das expectativas (cf. Koselleck, 1986). O futuro, de modo análogo à história, não pode, com efeito, repetir-se: por antonomásia, é o reino do novo, do inédito, é um agente do progresso (o futuro será sempre melhor que o passado). É desse futuro, e não mais do passado, que se origina a nova identidade temporal das sociedades ocidentais.

Aqui, o controle do futuro era dado como evidente e por isso, ele avançava sem incertezas, rumo ao melhoramento. Por conseguinte, a capacidade do indivíduo se projetar tornou-se a fonte primária da identidade e o princípio organizador da biografia.

Ainda utilizando as reflexões de Leccardi (2005), é possível dizer que, do ponto de vista funcional, a projeção do tempo aparece como um antídoto racional às incertezas geradas pelo futuro, em especial, com relação à morte. Projetar-se no futuro era um modo de controlar as inquietações que as incertezas e a morte geravam.

Neste processo é possível falar em “diferimento das recompensas” (LECCARDI, 2005) que consiste em adiar para um tempo vindouro as satisfações possíveis do tempo presente, em função dos benefícios futuros. Seria viver o presente em função do futuro.

Contudo, a partir do fim da Segunda Guerra Mundial, em função da aceleração progressiva, o futuro começa a ser mais temido que almejado e por isso, refletir sobre ele tornou-se quase que freqüentemente exorcizado.

Como já sinalizado anteriormente, o período pós-guerra é marcado pela mudança do modo de produção fordista para a acumulação flexiva, pela intensificação da globalização e pelo pluralismo de valores. Além disso, a modernidade contemporânea está marcada pelos riscos sociais (crise ambiental, terrorismo internacional, ameaças econômicas, etc.) que geram incertezas, inseguranças e falta de controle, diferentes dos elementos que formavam o perfil social até meados do século passado. Neste sentido, o futuro da modernidade contemporânea é o futuro indeterminado e indeterminável, governado pelo risco. O risco aparece aqui mais como resultado da falta de relação entre intenção e resultado, do que na relação entre um evento e a probabilidade de se realizar. Produz-se assim, um distanciamento temporal entre as ações e seus efeitos e conseqüentemente, um estranhamento do futuro.

O horizonte futuro, marcado pelo risco, impede a construção de narrativas biográficas nas quais um evento possa se relacionar com outro e seja capaz de condicioná-lo. Nega-se com isso, qualquer possibilidade de adiar recompensas para um futuro que mal se vislumbra. Neste sentido, o presente se torna o referente central dos horizontes temporais contemporâneos, sendo o novo tempo da ação. Ele aparece como a única dimensão temporal disponível para a definição das escolhas.

Desta forma, os indivíduos passam a experimentar o tempo de forma pulverizada, conduzindo para o tempo presente a perspectiva da tranqüilidade, da segurança, perdendo sua

capacidade de organizar seu passado e seu futuro como uma experiência coerente no tempo presente.

Em função do exposto, pode-se estabelecer, agora, a relação da temporalidade social com a fase da juventude.

A dimensão temporal na vida do adolescente vem se tornando tema de pesquisas porque a biografia do indivíduo, nos dias de hoje, se tornou menos previsível. Nas sociedades do passado as incertezas do futuro eram mais relacionadas às epidemias, guerras, do que propriamente à condição social do indivíduo, pois esta já estava determinada pelo nascimento, pela história familiar e pelo contexto social. Ou seja, a relação entre tempo social e tempo de vida se dava – em especial para o sexo masculino – através de fases biográficas lineares: preparação para o trabalho (formação escolar); exercício do trabalho remunerado (fonte de identidade e signo da vida adulta) e aposentadoria. Estas etapas indicavam a juventude como um momento de transição em que era possível pensar a relação entre identidade individual e identidade social. A certeza de alcançar autonomia interior era garantida pela passagem aos degraus mais altos de independência.

Contudo, nos tempos atuais, a relativa incerteza, própria desse período etário, é multiplicada por incertezas que derivam das muitas (im-) possibilidades sociais e da variedade de cenários onde as escolhas podem estar situadas. Embora este seja um processo comum a todos os jovens, são os jovens pobres os que mais experimentam as (im-) possibilidades sociais, já que sua condição impõe limites mais rígidos e definidos para a realização de escolhas e oportunidades.

A trajetória biográfica linear não se constitui como regra, mas exceção, pois desaparecem tanto a ordem e irreversibilidade das fases da vida, como também a moldura social que garantia ao indivíduo o sentido global. O ponto de chegada da juventude, à vida adulta, se tornou incerto, bem como os caminhos para alcançá-la. Assim, a continuidade

biográfica se tornou cada, vez mais, fruto da capacidade individual de construir e reconstruir as molduras de sentido a despeito da moldura temporal presentificada. Como conseqüências têm-se o desaparecimento da possibilidade de ancorar as experiências que os jovens realizam no mundo das instituições sociais e políticas e a perda da relação com o tempo social.

Mellucci (1997) afirma que a forma como os adolescentes constroem sua experiência é cada vez mais fragmentada. Eles pertencem a uma pluralidade de redes e grupos, dos quais entram e saem cada vez mais rapidamente. O tempo perde sua finalidade linear e o significado do presente não se encontra mais no passado. Porém, esta perda de seqüência do tempo também revela a singularidade da experiência individual, que permite acalentar o presente como experiência única, que não pode ser reproduzida e dentro da qual cada um se realiza.

Com isso, Leccardi (2005, p. 49) afirma que “para os jovens, no centro dessa crise está a separação entre trajetórias de vida, papéis sociais e vínculos com o universo das instituições capazes de conferir uma forma estável à identidade”. O que acontece é a possibilidade de transitar por diferentes instituições do “mundo adulto”, sem, no entanto, significar a incorporação de papéis adultos.

Contudo, ter consciência dos limites, dos esforços para superá-los e clareza sobre o que está faltando, cria raízes para que se aceite o presente e se planeje o futuro como reconhecimento daquilo que fomos e do que podemos nos tornar. “Para os adolescentes de hoje, a experiência de tempo como possibilidade, mas também como limitação, é uma maneira de salvaguardar a continuidade e duração; uma maneira de evitar que o tempo seja destruído em uma seqüência fragmentada de pontos, uma soma de momentos sem tempo” (MELUCCI, 1997, p. 10)

Desta forma, conclui-se que, apesar do tempo se apresentar na aparência, como um tempo vazio, fragmentado e, por isso, fragmentador do sujeito, sem história, vazio de representações, na essência este tempo não é desprovido de passado. Conseqüentemente, o

seu sujeito é cheio, completo, pois se por um lado, traz as marcas não só de um passado individual, mas também, de um passado coletivo determinado pelos grupos sociais e principalmente pela sua condição de classe, no caso dos jovens deste trabalho, da classe trabalhadora, que lhes permitem (re) elaborar o seu presente e o seu futuro. Por outro lado, também traz os desejos e projetos para o futuro, que de certa forma, significam o presente.

1.4. A constituição de uma geração

O debate sobre geração se faz importante porque permite tecer considerações sobre o tempo contemporâneo, possibilitando identificar as questões universais que perpassam a vida dos jovens e que se particularizam na experiência cotidiana de cada grupo etário. É na experiência da geração que o indivíduo vive a sua singularidade e universalidade, mediada pela particularidade espaço-temporal, no domínio da cultura.

Para fundamentar as reflexões sobre geração serão utilizadas as considerações de Karl Mannheim (1982 - 1983). De acordo com este autor, a discussão sobre geração deve perpassar a experiência de uma situação social comum que expõe seus membros a uma fase do processo coletivo. Porém, não significa uma experiência igual a todos, ao contrário, a similaridade de locação se traduz pela ‘estratificação da experiência’ (MANNHEIM, 1983), que representa um modo de estruturar uma experiência de vida, na qual são rebatidas as experiências vividas pelos membros de uma geração.

Mannheim (1983), interessado na gênese das gerações, a define como um ‘fato social’, uma situação social diferente de um grupo concreto. Os grupos concretos, para o autor, são aqueles que possuem objetivos específicos e características comuns, como por exemplo, a família, a tribo e as seitas. Podem ser formados por laços existenciais e vitais de proximidade

(família, tribo) ou por vontade racional (grupos associativos). Embora estes vínculos possam existir entre os membros de uma geração, esta não resulta em grupo concreto.

Para Mannheim, além do grupo concreto sob o qual se costuma classificar as gerações, existe também o fenômeno da situação. Este sim é importante para a constituição de uma unidade de geração, porque parte de uma compreensão de que existe uma situação social geral, um fenômeno comum a vários indivíduos dentro de um todo social. Essa similaridade de situação é definida através da especificação da estrutura na qual os grupos surgem na realidade histórico-social. Assim, os membros de uma geração compartilham experiências comuns e que por isso usufruem, juntos e contemporaneamente, os mesmos benefícios e opressões prefigurados pelo modo de inserção na vida social. (FORACCHI, 1972)

Para Mannheim, a situação da geração está baseada na existência de um ritmo biológico da vida humana – nascimento e morte – que faz com que indivíduos de uma mesma geração que nasceram no mesmo ano, sejam dotados de uma situação comum na dimensão histórica do processo social.

Neste aspecto, para Foracchi (1972), é possível que a idade seja objeto de definição social e que, sob esse ângulo, o conflito de gerações seja estabelecido em torno de limites de idade. Para esta autora, os grupos de idade são núcleos de sociabilização do indivíduo, nos quais a personalidade, o sistema institucional e o sistema social global se entrelaçam e se delineiam como crise.

Embora, para Mannheim e Foracchi a situação de geração esteja baseada no ritmo biológico, ela não se reduz a isto, já que existe uma interação social entre seres humanos, uma estrutura social definida e uma história que faz da geração um fenômeno de localização social. Neste sentido, os grupos de idade são como ‘pontas do iceberg’ (BOSI, 1992) que revelam acontecimentos do tempo social, cultural e corporal.

Pertencer à mesma classe, grupo etário ou geração tem em comum o fato de ambos proporcionarem aos indivíduos participantes uma situação comum no processo histórico e social, que os restringem a determinadas experiências e os predis põem a um modo característico de pensamento, experiência e ação. Desta forma,

Os dados experimentais, intelectuais e emocionais à disposição dos membros de uma certa sociedade não são uniformemente ‘dados’ a todos eles, em lugar disso, o fato é que cada classe tem acesso apenas a um conjunto daqueles dados, restrito a um ‘aspecto’ particular. (...) Mesmo onde o material intelectual é mais ou menos uniforme, ou pelo menos uniformemente acessível a todos, a abordagem a ele, o modo pelo qual é assimilado e aplicado, tem sua direção determinada por fatores sociais. (MANNHEIM, 1982, p. 73)

Para Mannheim, os fatos fundamentais relativos às gerações são:

a) Toda geração é seguida por outra. Significa que a cultura de uma sociedade não é desenvolvida pelos mesmos indivíduos, mas por indivíduos que entram em contato, de maneira diferente, com a cultura acumulada. Isso acaba por resultar, por um lado, na perda dos processos culturais acumulados, mas por outro, torna possível uma avaliação e seleção do inventário cultural.

b) Há o contínuo desaparecimento dos participantes no processo da cultura, fazendo com que haja, tanto o esquecimento daquilo que não é mais útil, quanto a recordação do que foi realizado ou almejado. Contudo, para o autor, as experiências passadas só têm relevância quando são incorporadas concretamente no presente.

c) Os membros de uma geração participam apenas de uma seção temporalmente limitada do processo histórico e com isso, estão expostos à mesma fase do processo coletivo (similaridade de situação). Este fundamento é importante para este trabalho porque Mannheim diz:

O fato de as pessoas nascerem ao mesmo tempo, ou de que a sua juventude, maturidade e velhice coincidam, não envolve por si só a similaridade de situação; o que realmente cria uma situação comum é elas estarem numa posição para experienciar os mesmos acontecimento e dados, etc, e especialmente que essas experiências incidam sobre uma consciência similarmente ‘estratificada’. Não é difícil perceber por que a mera contemporaneidade cronológica não pode, por si própria, produzir uma situação de geração comum. (...) Somente onde os

contemporâneos estão definitivamente em posição de partilharem, como um grupo integrado, de certas experiências comuns, podemos falar corretamente de similaridade de situação de uma geração. A mera contemporaneidade torna-se significativa sociologicamente apenas quando envolve também a participação nas mesmas circunstâncias históricas e sociais. (MANNHEIM, 1982, p. 79)

d) a necessidade de transmissão constante da herança cultural faz com que as gerações estejam em constante interação.

e) A participação no destino comum da unidade histórica e social. Esta participação vai condicionar o debate em torno dos conceitos de geração enquanto realidade (geração real) e a unidade de geração. A geração real só é constituída quando se cria um vínculo concreto entre os membros de uma geração, através da exposição aos mesmos sintomas sociais e intelectuais. Jovens que vivem em um mesmo período não constituem, por si só, uma geração real.

Pode-se dizer que os jovens que experienciam os mesmos problemas históricos concretos fazem parte da mesma geração real; enquanto aqueles grupos dentro da mesma geração real, que elaboram o material de suas experiências comuns através de diferentes modos específicos, constituem unidades de geração separadas. (MANNHEIM, 1982, p. 87)

Desta forma, a constituição de uma geração depende de um acontecimento, ou uma série de acontecimentos que têm caráter único e que estruturam uma época, dando aos que nela vivem uma representação mental e determinando comportamentos, práticas sociais, políticas e culturais específicas.

Os fundamentos elencados por Mannheim indicam alguns pressupostos que permitem construir a unidade sujeito-tempo-espço.

Um primeiro aspecto é que, a partir do conceito de geração é possível refletir sobre as particularidades. Neste contexto, as idades da vida (cronológica) são retomadas, pois se tornam demarcadoras de um período que não é estático e muito menos homogêneo. As idades permitem fazer um recorte, construir quadros, que olhados de perto se mostram animados, em constantes e intensos movimentos. Estes quadros permitem vislumbrar e analisar, não apenas as situações comuns a todos aqueles neles inseridos, mas também as particularidades dos

movimentos. Sob os atravessamentos do tempo e do espaço, existe um indivíduo que movimenta estes quadros a partir de suas relações, seja com os outros sujeitos, seja com a natureza.

O mesmo conceito de geração abre a possibilidade para a análise intergeracional, pois parte da premissa da sucessão e transição geracional. Nesta transição, os sujeitos de uma geração se relacionam com os de outra, construindo identificações ou não, dando prosseguimento ou rompendo com os valores e normas das gerações passadas.

Neste aspecto, é possível refletir sobre as formas de apropriação dos jovens desta cultura que é histórica. Para ajudar nesta reflexão, as contribuições de Benjamin (1994) no seu texto “O Narrador”, são importantes, pois ao problematizar a temática do narrador e da experiência, ele apresenta elementos importantes sobre a forma como a história vem sendo compreendida na modernidade.

Para Benjamin, a arte de narrar – capacidade de transmitir pela palavra, as nossas experiências – está desaparecendo na modernidade por estarmos privados da faculdade de intercambiar experiências. Experiência (Erfahrung) aqui compreendida como modo de vida que “pressupõe o mesmo universo de linguagem e de práticas, associando a vida particular à vida coletiva e estabelecendo um fluxo de correspondência alimentado pela memória” (MACHADO, 1987, p.02). Esta experiência também poderia ser chamada de visão de mundo, podendo ser mais rica ou mais pobre, conforme ao que cada época lhe oferece. O conceito de experiência está ligado ao modelo de narrativa tradicional que é transmitida de geração em geração e também ao modo de produção pré-capitalista, em que a experiência coletiva de trabalho artesanal é comum a todos os membros da comunidade.

Na Idade Média, o narrador visava aplicação prática daquilo que narrava e esse era seu traço característico. O narrador retirava da sua própria experiência, ou da contada por outros, os fatos a serem narrados, incorporando-os às experiências de seus ouvintes. Havia uma

finalidade objetiva e direta do que narrava, como se o narrador fosse um conselheiro do seu ouvinte. “Um conselho, fiado no tecido da experiência vivida, é sabedoria.”(BENJAMIN, In MACHADO, 1987, p. 15).

Para Benjamin, a arte de narrar está chegando ao fim porque deixou de expressar as experiências, não porque não as tenhamos mais, mas porque elas se singularizaram de tal forma que se divorciaram da experiência coletiva. Neste sentido, “o fim da experiência é o surgimento da vivência, a experiência desvinculada da vida coletiva, da tradição.” (MACHADO, 1987, p. 13).

Com isso, Benjamin apresenta a noção de Vivência (Erlebnis), que significa o viver isoladamente. Viver o presente sem laços com tudo o mais, é o atropelamento do homem pelo excesso de apelos. Machado (1987, p. 47) conclui que:

A Erlebnis é característica do indivíduo solitário, sem troca de experiências com o indivíduo que lhe está próximo. Veja-se: estamos a admitir que vivência é uma experiência, mas experiência sem vínculo com a vida coletiva, com os próprios interesses interiores, uma certa experiência que não é experimentada socialmente. Qualquer acontecimento com esse caráter de vivência é incorporado apenas ‘ao inventário da lembrança consciente’ e não à memória que possibilita a sua retransmissão, necessitando encontrar algo na experiência do outro para que se fortalecesse o repertório das experiências coletivas. É o olhar que não encontra mais correspondência noutro olhar.

Esta concepção está ligada a produção capitalista industrial que favoreceu a degradação social, distanciando os grupos e isolando o homem através do trabalho industrial absorvente e automatizante. Forma-se o homem desmemoriado, desvinculado por completo de seu passado.

Neste processo, a narrativa foi substituída, na sua quase totalidade, pela informação que é elaborada diariamente pelos jornais. A informação é sobre o imediato, acontecimentos próximos, que são repassados em detrimento do saber que vem de longe – longe espacial e longe temporal.

Diariamente as pessoas recebem informações de todo o mundo, mas estão cada vez mais pobres de histórias surpreendentes, pois o explicar os fatos exaustivamente, como faz a imprensa, termina por esgotar os próprios acontecimentos.

Neste processo, a memória, que na narrativa era a fiadora da recordação e condição para o exercício da experiência, é hoje destruída pela rapidez de como a sociedade vem se transformando. Com isso, o refugio da memória é a interioridade do indivíduo reduzido à sua história privada.

Porém, a memória individual não é fechada em si mesma, pois para evocar o passado precisa-se, em determinados momentos, recorrer a elementos externos, apresentados pela sociedade e pelo ambiente em que se está vivendo. Com isso, ela é limitada no espaço e no tempo.

A partir dos estudos do próprio Benjamin, como também de Davallon (1999) e Halbwachs (2006), a história não é apenas individual e por isso não se reduz ao indivíduo, pois enquanto ser social nunca estamos sós, nos constituímos nas relações que estabelecemos com a sociedade. Nossa memória também é coletiva já que muitas vezes recorremos a testemunhos para reforçar, enfraquecer ou completar nossas impressões sobre os acontecimentos.

Porém, para que nossa memória aproveite da memória dos outros, não bastam apenas os testemunhos, é preciso que nossa memória concorde com a memória deles e que existam pontos de contato entre uma e outra para que a lembrança seja construída numa base comum.

Com isso, pode-se falar que o indivíduo participa de dois tipos de memória: a memória individual e a memória coletiva. A memória individual é formada por lembranças que se agrupam em torno de uma determinada pessoa, que as interpreta desde seu ponto de vista. A memória individual forma parte da personalidade. Mesmo sendo comum a todos, a memória individual é única para cada indivíduo, singular. Ela não é mais do que a forma que temos de

tomar consciência da representação coletiva sobre determinada coisa. Já a memória coletiva é constituída pelas lembranças que se distribuem dentro de uma sociedade, ou grupo. E é composta de imagens parciais.

Estas duas memórias não são contrapostas, ao contrário, se interpenetram com freqüência. Contudo, são distintas, pois se a memória individual pode se apoiar na memória coletiva e se confundir com ela, nem por isso deixará de seguir seu próprio caminho. Por outro lado, a memória coletiva contém as memórias individuais, mas não se confunde com elas – evolui segundo suas leis –, e se às vezes determinadas lembranças individuais também a invadem, estas mudam de aparência a partir do momento em que são substituídas em um conjunto, deixando de ser consciência pessoal (HALBWACHS, 2006, p. 72).

Desta forma, o resgate das experiências passadas, através da memória, permite tanto o abandono do que não é mais útil, quanto a permanência dos elementos culturais anteriores, no momento presente.

Outro fundamento importante apresentado por Mannheim é o da similaridade de situação e unidade de geração. Este permite compreender que de fato não existe uma juventude, mas juventudes, pois a forma como se passa por este período está condicionada ao tempo, ao espaço e aos sujeitos. Ao tempo porque, apesar da mera contemporaneidade cronológica, não produzir, por si só, uma situação de geração, faz com que os indivíduos estejam expostos a mesmo momento do processo coletivo, sujeitos a uma situação comum. Porém, para que estes indivíduos vivenciem uma situação comum, é necessário que estejam numa posição para experimentarem os mesmos acontecimentos, como um grupo integrado, mas que será absorvida de forma diferenciada.

Neste aspecto, a condição de classe social é um elemento importante. Os jovens pobres, filhos de trabalhadores, estão sujeitos ao mesmo processo de exclusão-inclusão das políticas sociais, do mercado de trabalho, das instâncias decisórias, etc. Porém, a forma como estas

experiências são vivenciadas e apropriadas pelos sujeitos são estratificadas, possibilitando a formação de unidades de geração.

Com isso, Mannheim apresenta alguns conceitos a partir dos quais é possível construir referências que permitem compreender os jovens pobres, em especial os participantes do projeto “UFJF – Território de Oportunidades”, como pertencentes a uma geração real localizada socialmente no tempo e no espaço, que possuindo uma situação social e histórica comum, têm determinados comportamentos, valores e representações sociais comuns.

02. AS CIRCUNSTÂNCIAS DA VIDA REAL – CARACTERIZAÇÃO DOS JOVENS PESQUISADOS

Para compreender as juventudes na contemporaneidade é preciso partir da realidade concreta, onde os sujeitos se produzem e se reproduzem (MARX, 1969) É nela que se apreendem as categorias que permitem explicar a totalidade de um fenômeno social.

Estas categorias devem ser apreendidas na sua historicidade e totalidade, já que os homens fazem sua história através de circunstâncias¹¹ legadas e transmitidas pelo passado e com às quais se defrontam diretamente.

Ao fazerem sua história, os homens escolhem, de acordo com Heller,

sempre idéias concretas, finalidades concretas, alternativas concretas. Seus atos concretos de escolha estão naturalmente relacionados com sua atitude valorativa geral, assim como seus juízos estão ligados à sua imagem do mundo. E reciprocamente: sua atitude valorativa se fortalece no decorrer dos concretos atos de escolha. A heterogeneidade da realidade pode dificultar extraordinariamente, em alguns casos, a decisão acerca de qual escolha que, entre as alternativas dadas, dispõe de maior conteúdo valioso; e essa decisão – na medida em que é necessária – nem sempre se pode tomar independente da concreta pessoa que a pratica. (HELLER, 1985, p.14)

Estas escolhas são feitas na vida cotidiana, por isso, compreender o jovem e seus projetos de vida implica, necessariamente, percebê-lo no cotidiano, “na vida de todo homem, do homem inteiro” (HELLER, 1985). Ou seja, entender que na vida cotidiana o homem participa com todos os aspectos da sua individualidade e da sua personalidade. Nela o homem coloca em funcionamento todos os seus sentidos, habilidades, capacidades intelectuais, sentimentos, paixões, ideologias, etc.

Esta vida cotidiana é heterogênea e hierárquica. Heterogênea porque é formada pela organização do trabalho e da vida privada, por lazeres e descanso, atividades sociais e purificação. É hierárquica na medida em que as estruturas que a compõe aparecem com maior

¹¹ As circunstâncias são as relações e situações sócio-humanas, mediatizadas pelas coisas. “A ‘circunstância’ é a unidade de forças produtivas, estrutura social e formas de pensamento, ou seja, um complexo que contém inúmeras posições teleológicas” (HELLER, 1985, p. 01).

ou menor importância, em função das estruturas econômico-sociais de cada época. Para Heller,

o homem nasce já inserido em sua cotidianidade. O amadurecimento do homem significa, em qualquer sociedade, que o indivíduo adquire todas as habilidades imprescindíveis para a vida cotidiana da sociedade (camada social) em questão. É adulto quem é capaz de viver por si mesmo a sua cotidianidade. (HELLER, 1985, p. 18).

Com isso, a vida cotidiana não está fora da história¹², mas no centro do acontecer histórico. Nela estão colocados os fatos, valores do presente e também do passado.

É importante ressaltar que o cotidiano não é algo abstrato, imaterial, mas ao contrário, alcança materialidade no território, na cidade, no espaço que é concreto e real. Neste sentido, é no cotidiano, materializado no tempo e no espaço, que estão as circunstâncias com as quais o homem se defronta diretamente, e que irão determinar a sua história.

Sendo assim, neste capítulo será apresentado o espaço onde os sujeitos vivem, pois é neste espaço que estão colocados os limites e possibilidades de construção do futuro. Em seguida, será apresentado o Projeto “UFJF – Território de Oportunidades”, pois é o que une, no cotidiano, os diferentes jovens pesquisados. Por fim, serão abordadas as condições sócio-econômicas dos jovens que permitem identificar o que há de comum e diferente nas suas experiências cotidianas, com ênfase na educação, trabalho e oportunidades.

2.1. O espaço urbano: a cidade de Juiz de Fora

Neste estudo, o espaço é entendido a partir da indicação de Alentejano (2001), no qual,

O espaço deve ser definido como o resultado da interação entre sociedade e natureza, moldados tanto pelas relações sociais que regem as diversas sociedades, como pela relação que estas mantêm com a natureza e a própria dinâmica da

¹² Neste contexto, a discussão sobre história ganha centralidade na medida em que ela, de acordo com Heller, é a substância da sociedade, pois contém não apenas o essencial, mas a continuidade de toda heterogeneidade da estrutura social e dos valores, por isso, é estruturada e amplamente heterogênea.

natureza. E como produto desta relação, o espaço construído torna-se ele também um elemento de determinação das relações sociais, naturais e da interação destas, num processo dialético. (ALENTEJANO, 2001, p. 34)

Desta forma, compreende-se que o espaço é um elemento do processo social. Ele é de ordem social, pois implica movimentos que exprimem as relações entre configuração territorial, paisagem e dinâmica social, sendo assim, de ordem estrutural. Para Santos (1997), a configuração territorial é sempre uma totalidade, ainda que inerte, pois incide uma dominação e uma disputa de projetos para o ordenamento territorial, que são pautados tanto na crítica à forma que assumem as relações sociais, como na apropriação dos recursos ambientais. A configuração territorial pressupõe um território – parcela do espaço formado pela união dos recursos naturais (rios, lagos, planícies, etc) e criados pelos homens (estradas, barragens, açudes, etc, bem como as próprias cidades).

A paisagem se difere do espaço e do território porque é formada pelo conjunto de objetos que o corpo humano alcança e identifica. Por isso, ela é sempre parcial e fragmentada.

Por fim, a dinâmica social é dada pelo conjunto das variáveis culturais, políticas, econômicas, etc, que se modificam a cada momento histórico.

Nesta abordagem, o urbano é o subespaço¹³ que possui as características para manter a integração entre a configuração territorial e as relações sociais, bem como as condições requeridas para manter relações com os outros subespaços.

Desta forma, o enfoque deste trabalho é no espaço urbano, mais precisamente, a cidade, pois ela é um território onde se “concretizam as relações sociais, as relações de vizinhança e solidariedade, as relações de poder.” (KOGA, 2003:33); onde as desigualdades sociais se tornam evidentes entre os cidadãos e as diferenças entre os moradores se fazem sentir em função da ausência/presença e boa/má qualidade dos serviços públicos. Assim, a cidade é tanto um espaço de vida – onde as práticas cotidianas dos sujeitos se desenvolvem em torno

¹³ De acordo com Santos (1991) o espaço real é constituído de subespaços: agrícolas, urbanos, estratégicos, etc.

de seus locais de trabalho, moradia, lazer, etc. –, como um espaço vivido, ou seja, ilimitado, reconstruído e representado pelo sujeito no seu imaginário.

Mas, como este espaço urbano, de forma geral, se constituiu? Quais as implicações na vida do indivíduo? A partir destas perguntas que buscaremos compreender a cidade, em especial, a cidade de Juiz de Fora, pois é nesta que residem os jovens deste estudo.

2.1.1. A cidade de Juiz de Fora

A formação da cidade de Juiz de Fora pode ser entendida a partir das análises de Francisco de Oliveira (1982), para quem o processo de formação das cidades se deu em função da necessidade do capital comercial agrícola, voltado para exportação.

De acordo com Francisco de Oliveira, as cidades eram a sede “do capital comercial”, pois nelas se localizavam os aparelhos do estado que faziam a ligação da produção com a circulação internacional. Utilizando dos mecanismos de controle e coerção extra-econômicos, o Estado potencializava a acumulação industrial em detrimento do campo, organizando o espaço urbano no Brasil e lançando as bases para o desenvolvimento industrial.

Desta forma, é possível entender porque Juiz de Fora teve sua origem em povoados agrícolas situados às margens do Rio Paraibuna, ao longo do traçado do Caminho Novo¹⁴, onde havia uma intensa circulação de pessoas e mercadorias.

A então Vila de Santo Antônio do Paraibuna era formada por um pequeno comércio e hospedarias. Com a política da “sesmaria”, na qual o Império distribuía terras nesta região para o desenvolvimento de fazendas e a povoação do lugarejo, Santo Antônio do Paraibuna se especializou na produção de café, elevando-se em 1853 à categoria de cidade e, em 1865,

¹⁴ O Caminho Novo era a estrada construída por volta do ano 1703, por Garcia Dias Paes, que ligava a região das minas ao Rio de Janeiro, como forma de facilitar o transporte do ouro e o pagamento dos tributos a coroa portuguesa.

ganhando o nome de Juiz de Fora. O resumo desse período histórico da cidade foi assim formulado pela Prefeitura de Juiz de Fora:

A cafeicultura que floresceu ao redor do Santo Antônio do Paraibuna transformou a Vila no principal núcleo urbano da região. Nela, a produção das fazendas se concentrava para ser transportada e comercializada na Corte, na cidade do Rio de Janeiro. Além de se constituir em local onde se encontravam os variados gêneros de subsistência, possuía, também, funções sociais e culturais, como ponto de encontro das famílias para lazer e diversão. (Cf. www.pjf.br/arquivohistorico)

Em 1850, Mariano Procópio inicia a construção da estrada União e Indústria – destinada ao transporte do café –, com o objetivo de encurtar a viagem entre a Corte e a Província de Minas. Foi neste período que Juiz de Fora recebeu a primeira leva de imigrantes alemães para trabalhar na construção desta estrada e para formar a Colônia D. Pedro II¹⁵. Chegaram cerca de 1.162 imigrantes alemães, correspondendo 20% da população total da cidade. Eles foram instalados em uma vasta área, onde hoje se localizam os bairros de São Pedro, Borboleta e parte do Fábrica. Estes imigrantes foram aceitos, enquanto mão-de-obra, para os serviços urbanos, e marginalizados enquanto legítimos moradores da cidade. A segregação destes alemães se dava no não acesso aos equipamentos disponíveis na cidade, como capelas, cemitérios, espaços públicos, em função de suas origens nacionais e religiosas.

Em 1870 a cidade ganhou o telégrafo, a imprensa, o Fórum e o Banco Territorial Mercantil de Minas. Com isso, Juiz de Fora passou a reunir os interesses tanto dos comerciantes locais, quanto da aristocracia cafeeira. Foram construídas também as estradas de ferro D. Pedro II e Leopoldina, que facilitavam ainda mais o transporte da produção cafeeira para o Rio de Janeiro. Já na década de 1890 os serviços urbanos foram incrementados com os

¹⁵ A Colônia D. Pedro II era um projeto agrícola “que visava criar trabalho alternativo à atividade escravista, na produção de bens de consumo interno, na ‘regeneração’ da agricultura e promoção da ‘civilização’ do país”. (BORGES, Célia Maia. *Solidariedade e Conflitos* – histórias de vida e trajetórias de grupo em Juiz de Fora. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2000. pág. 90)

bondes, a fundação do banco de Crédito Real (por iniciativa dos fazendeiros) e a iluminação pública elétrica, através da construção da primeira hidrelétrica da América Latina¹⁶.

Em 1920, quando a cafeicultura começou a dar sinais de esgotamento, foi que se percebeu uma maior afluência de negros na área urbana, ocasionando um movimento tardio de fixação destes na zona urbana, em busca de emprego e moradia. Contudo, foi uma fixação na periferia, como bem explicita Borges (2000):

Diferentemente da capital carioca, o centro urbano não oferecia mais espaço para sua intrusão. A saída encontrada foi em direção à periferia, levando à formação de bairros inteiramente negros, como verdadeiras ilhas em torno da área central. Surgem bairros como o São Benedito (antigo Arado) e Dom Bosco (Serrinha), dentre outros; sem, contudo, possuírem a mínima infra-estrutura urbana, a exemplo do acesso à rede de água, esgoto, iluminação pública, etc. A marginalização do negro nas áreas de periferia urbana ou em zonas de interstícios no centro da cidade viabilizava a prática social e concreta da segmentação racial, baseada na evitação de sua explicitação pública e formal. (BORGES, 2000, p. 66)

Além destas características, a cidade de Juiz de Fora, sob forte influência do capital cafeeiro, se destacou no cenário nacional, não só pela produção do café, mas também pela presença de grandes indústrias, pela malha ferroviária em direção ao litoral. Estas características fizeram com que a cidade se tornasse conhecida, na última década do século XIX e nas duas primeiras do século XX, como a “Manchester Mineira”.

Contudo, aos poucos Juiz de Fora foi perdendo seu status de primeira do estado em detrimento da construção da capital mineira, Belo Horizonte, que passou a concentrar os grandes investimentos industriais. Oliveira (1994) afirma que com o tempo,

criaram-se as pequenas fábricas, com máquinas usadas e de baixa produção, enquanto as grandes indústrias entram em falência. Juiz de Fora, então, aos poucos toma o aspecto que tem hoje: pequenas e médias malharias espalhadas por toda a cidade. (OLIVEIRA, 1994, p. 54)

¹⁶ A hidrelétrica foi uma iniciativa do industrial Bernardo Mascarenhas, que possuía uma grande fábrica de tecidos.

Do ponto de vista da urbanização, o Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano de 1998 apontou que ocorreu em Juiz de Fora, ao longo dos anos, uma verticalização do centro urbano, enquanto houve um crescimento horizontalizado da periferia. Esta expansão horizontal das periferias não foi característica apenas de Juiz de Fora, mas ocorreu em outras nas cidades em função do aumento constante do preço das terras, dos impostos e aluguéis nas áreas centrais, do alto custo do sistema de transporte e comunicações e da dificuldade de espaço para a expansão, em particular, das indústrias em crescimento.

Este movimento pode ser entendido a partir dos estudos de Harvey (1982) em que a cidade é também um espaço construído, composto de estruturas físicas como casas, ruas, fábricas, praças, equipamentos culturais, etc. Os terrenos disponíveis para as construções das cidades industriais, seus valores e suas formas estão relacionados ao modo como o sistema capitalista se apropriou delas.

No sistema capitalista a propriedade da terra permaneceu intacta, pois se tornou uma mercadoria, comerciável em função do seu valor de troca e de especulação, desvinculando-se do seu valor de uso. Desta forma, ao comprarem ou apossarem das terras, os capitalistas adquirem um poder que lhes permitem até impedir que os operários em luta escolham livremente “domicílio sobre a terra” (LEFEBVRE, 2001, p. 63). Ao contrário, a possibilidade de ‘escolha’ é permitida ao trabalhador perante um conjunto restrito, em que estão em jogo a melhor ou a pior condição de vida, em função das mercadorias que são oferecidas em certas localidades.

Para Lefebvre (2001), a propriedade da terra ainda continua sendo importante no sistema capitalista e por isso é apropriada por poucos. Com isso, com o crescimento das cidades e o empobrecimento da população – fato que ocorreu nas últimas décadas do século XX e se agravou no início do século XXI – os fenômenos de ocupação do solo urbano, como é o caso das invasões, se tornaram ainda mais comuns. De acordo com o Plano Diretor de Juiz

de Fora/1998, as “invasões” constituíram um fator importante de periferação da cidade e pelo gradual processo de favelização.

Já do ponto de vista populacional, de acordo com o Anuário Estatístico de 2006, o município de Juiz de Fora possuía 439.716 habitantes, sendo 20% deste total, jovens entre 15 e 24 anos – índice que acompanhava a média nacional.

Embora seja importante discorrer mais detalhadamente sobre a condição juvenil no município de Juiz de Fora, isso não será possível porque a cidade não disponibiliza estes dados de maneira suficiente para a realização de tal trabalho. Desta forma, será destacado apenas o índice de escolarização dos jovens, que se encontra disponível no Anuário Estatístico de 2006.

No que se refere à escolarização dos jovens no município, os dados oficiais informavam que 98% desta população eram alfabetizados, havendo um equilíbrio entre homens e mulheres, índice que acompanhava a média nacional. De acordo com o relatório de Desenvolvimento Juvenil de 2003, no ano de 1993 o analfabetismo da população jovem era de 8,2%, enquanto que em 2003, essa taxa caiu para menos da metade, sendo de 3,4%. Pode-se dizer que este índice foi possível devido aos investimentos por parte dos estados e municípios para na universalização do ensino fundamental e ampliação dos programas de educação de jovens e adultos, apesar deste último ainda apresentar baixos índices de matrículas.

Contudo, no município de Juiz de Fora, a taxa de evasão escolar no Ensino Médio mantém-se em torno de 17%, o que indica que este nível de ensino ainda carece de maior investimento em políticas que garantam o acesso e a permanência dos jovens na escola.

Já a formação profissionalizante dos jovens é feita na sua grande maioria por escolas privadas, que oferecem os mais diversos cursos técnicos: informática; enfermagem; plataformista; contabilidade, etc. Os cursos públicos, de formação técnica, são oferecidos pelo

Colégio Técnico Universitário – UFJF e Senai. Com isso, é fácil verificar que estes últimos não conseguem atender a demanda de Juiz de Fora, deixando os jovens que buscam a profissionalização à mercê da iniciativa privada.

Contudo, existem cursos “profissionalizantes” desenvolvidos pelas instituições não-governamentais, que na sua maioria são gratuitos, mas não oferecem certificados reconhecidos como formação técnica.

No campo das políticas públicas para os jovens, há um predomínio de ações voltadas para a infância e adolescência, em função da determinação do Estatuto da Criança e do Adolescente, que considera adolescente pessoas entre 12 e 18 anos incompletos. Como consequência se verifica a existência de poucos programas para jovens de 15 a 18 anos e ainda menos para os segmentos que estão entre 18 e 24 anos.

Pode-se dizer que no âmbito das políticas públicas, a juventude não tem assegurado seus direitos de cidadãos, pois assim como acontece no âmbito nacional, os programas municipais são realizados isoladamente, sem orientação universalista e não contemplam a diversidade dos beneficiários em termos de geração.

Isso acontece porque, no Brasil a intervenção do Estado na elaboração das políticas públicas para os jovens, historicamente se deu a partir de um corte etário na infância e adolescência. As políticas públicas destinadas aos jovens eram as mesmas da infância e adolescência e traziam a marca do controle social. Situação que perdurou praticamente até os anos de 1990.

A partir do final dos anos de 1990 é que se observou na sociedade brasileira um consenso em torno de se implementar políticas públicas destinadas à juventude. Porém, este consenso foi perpassado por uma diversidade de orientações e pressupostos em que os jovens eram vistos, ora como problemas, ora como seres humanos em formação. Até hoje, as ações

voltadas para os jovens são disputas entre concepções diferenciadas que se dão na arena pública.

Diante do quadro de vulnerabilidades e falta de oportunidades, uma pequena parcela de jovens do município de Juiz de Fora estão tendo acesso às mais diversas atividades sócio-educativas e culturais, promovidas pela Universidade Federal de Juiz de Fora, que será relatada a seguir.

2.2. Projeto “UFJF – Território de Oportunidades”

O projeto “UFJF – Território de Oportunidades” é uma iniciativa do Programa de Extensão Pólo de Suporte às Políticas de Proteção à Família, Infância e Juventude¹⁷ - Pólo SIJ, coordenado pela Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora.

A demanda por um trabalho com jovens surgiu do fato ocorrido durante o Projeto Domingo no Campus¹⁸, em abril de 2004, em que jovens moradores dos bairros Dom Bosco e São Pedro, que compõem o entorno do Campus, se agrediram e depredaram alguns espaços físicos da Universidade.

Os jovens residentes nestas localidades estabeleceram uma rivalidade baseada no local de moradia, em que mesmo não se conhecendo, tornavam o outro um inimigo em potencial.

Diante deste acontecimento, a resposta da Universidade, enquanto uma instituição democrática, não poderia se restringir à área da segurança. Era preciso formular alternativas

¹⁷ O Pólo de Suporte às Políticas de Proteção à Família, Infância e Juventude é um Programa de Extensão que tem como objetivo contribuir para o fortalecimento de políticas públicas destinadas à família, infância e juventude, através da articulação entre comunidade acadêmica e sociedade. Para tal, atua em três linhas de ação: A) assessoria à gestão de políticas, programas e projetos sociais destinados à família, infância e juventude.; B) Capacitação de recursos humanos envolvidos nas políticas, programas e projetos sociais destinados à família, infância e juventude; C) Desenvolvimento de projetos de atendimento à família, infância e juventude, que possuam caráter experimental e que estejam diretamente vinculados à pesquisa e ao ensino.

¹⁸ Projeto Domingo no Campus era uma iniciativa da Pró-Reitoria de Extensão Comunitária, em parceria com a Imagem Institucional da UFJF, que consistia na realização quinzenal de atividades de lazer, esporte e cultura na Praça Cívica do Campus Universitário.

para que o espaço da universidade não fosse um espaço de disputa, mas se reafirmasse como um espaço público e de oportunidades para todos.

Por esta razão, professores da Faculdade de Serviço, que atuavam no Programa de Extensão Pólo SIJ, propuseram o projeto “UFJF – Território de Oportunidades” partindo do entendimento de que a questão central que perpassa a juventude contemporânea está centrada num mundo que não oferece oportunidades aos jovens de se inserirem na vida social.

Outro aspecto considerado na proposta do Projeto foi o de se pensar na própria existência do campus universitário no espaço da cidade. O campus se localiza entre os bairros Dom Bosco e a região de São Pedro que possuem um grande número de população jovem oriunda de segmentos subalternizados. De acordo com Cassab e Portella (2006:002)

O Campus é um espaço, que em termos urbanísticos, diferencia-se de seu entorno imediato pela excelência de sua infra-estrutura e paisagismo. Com o crescimento da cidade e a localização de aglomerados de exclusão neste entorno próximo, obrigamos a pensar na constituição de uma presença da universidade nesta área como de fundamental importância.

Por estas razões, o projeto “UFJF – Território de Oportunidades” se constituiu com os objetivos de:

- a) Democratizar o acesso à universidade pública através do oferecimento de oportunidades de aprimoramento de estudos e potencialização de vocações a jovens estudantes do ensino médio público estadual de Juiz de Fora.
- b) Oferecer para os jovens participantes do programa oportunidades de acesso ao conhecimento e ao trabalho vocacionado.
- c) Formar agentes multiplicadores para ações culturais e educativas na sua comunidade de origem.
- d) Estabelecer laços de pertencimento da UFJF nas localidades de seu entorno, através da presença dos jovens nos espaços e atividades de cultura promovidos pelos órgãos especializados da Universidade.
- e) Ampliar o conhecimento acumulado na universidade sobre o ensino médio público. (CASSAB e PORTELLA, 2004, p. 04)

Durante a permanência no projeto os jovens teriam direito à:

- Bolsa no valor igual à bolsa de extensão¹⁹ destinadas aos alunos de graduação;

¹⁹ Atualmente o valor da bolsa é de R\$200,00.

- Auxílio transporte e acesso ao Restaurante Universitário no valor destinado aos estudantes;
- Realização de 20 horas semanais nas oficinas oferecidas pelo Projeto e promovidas pela Pró-Reitoria de Extensão;

Para a realização do Projeto construiu-se parcerias no interior da própria universidade para que fosse propiciada a inserção dos jovens nas atividades. A construção deste coletivo de parceiros se deu através do diálogo referenciado nos seguintes pontos: A) as oficinas deveriam ser projetos de extensão, registrados na Pró-Reitoria de Extensão, sendo reconhecidas como parte da produção dos professores e contando com o apoio institucional; B) as atividades deveriam acontecer no campus universitário; C) as atividades deveriam ser executadas por alunos de diversos cursos de graduação, sob a orientação dos docentes, para que se pudesse estabelecer as relações entre os jovens universitários e jovens atendidos. Além disso, cada professor autonomamente, construiria a arquitetura das oficinas.

O princípio da autonomia no trabalho de construção coletiva da experiência se colocou como ponto de partida e de chegada de todo o processo de articulação e gestão do projeto. Isto é o que define, por exemplo, a adesão dos professores, na sua totalidade, com projetos de extensão ou pesquisa já em andamento, e cujos pressupostos, objetivos e metodologias puderam ser livremente retrabalhados e direcionados para compor a estrutura orgânica do projeto. (CASSAB e PORTELLA, 2006, p. 39)

Cassab e Portella (2006), afirmaram que a formação do coletivo de professores foi se dando na medida em que estes passaram a se reconhecer e se situar dentro do projeto e a imaginá-lo a partir de suas contribuições. Contudo, só foi possível construir a unidade na diversidade dos projetos, a partir de alguns fundamentos que foram compartilhados por todos para o desenvolvimento de suas ações.

Primeiramente, o ponto comum era o entendimento de que a juventude é um momento de difícil travessia da infância para a vida adulta, sendo uma construção histórica e cultural. É um período de escolhas e descobertas, mas também, em especial para os jovens pobres, um

tempo de grandes riscos sociais como a drogadição, violência urbana, brutalização da sexualidade, muitas vezes associada à gravidez precoce, intensa instabilidade do futuro, etc.

Outro aspecto importante era a compreensão do lugar do jovem na vida social, como sendo “um não lugar dos jovens na sociedade contemporânea” (CASSAB e PORTELLA, 2006, p. 40), já que as profundas mudanças experimentadas na atualidade lançavam os indivíduos em um mundo no qual não se pode mais recorrer às regras antes existentes e não se sabe mais o que fazer diante da vida, tanto individualmente, quanto coletivamente.

Estas concepções se materializam na ação educativa que visava a transformação interna do jovem – passar de um suposto lugar de saber parcial para outro de compreensão de si, dos outros e da realidade – com o objetivo de auxiliá-los na construção de metas individuais e coletivas pelas quais vale a pena investir.

Assim, construiu-se uma política de ação

Que procura produzir nos jovens a crítica ao consumismo, ao individualismo e ao imediatismo, o resgate da afetividade, a potencialização da linguagem e das expressões subjetivas. Esta crítica parte de uma dialógica assentada na compreensão de que não há um mundo sem sofrimento e miséria, um mundo de abundância na fruição do prazer imediato e satisfação de desejos. É preciso que o jovem tenha instrumentos para compreensão de um mundo desigual que produz mais sofrimentos para uns do que para outros. Ao mesmo tempo em que se estabelece este princípio de realidade também se constrói a idéia de que é possível produzir práticas coletivas que extravasam as margens definidas, rompem com os esquemas de controle-captura-fragilização-criminalização-repressão que cercam os jovens no mundo e no Brasil de forma muito aguda. (CASSAB e PORTELLA, 2006, p. 41)

Outra dimensão importante da ação educativa foi a de serem jovens educando jovens. Esta idéia possibilita a formação de alunos de graduação capazes de incorporar à sua atividade profissional, a experiência adquirida no projeto. Assim, a formação proposta pelo projeto visava construir um movimento sincrônico de fora para dentro e de dentro para fora, refletindo sobre a condição de educador e educando.

É por isso que, como afirma Cassab e Portella (2006:42), o Projeto se “revela como um Território de Oportunidades para todos”.

Porém, é importante ressaltar que para a execução do projeto foi necessário obter financiamento interno e externo. Para a primeira turma, a universidade disponibilizou, além das bolsas de extensão para os discentes dos projetos de extensão, outras 20 bolsas denominadas “extensão júnior”, para os jovens atendidos pelo Projeto. Já o custeio das despesas provenientes da contratação de funcionários (1 assistente social, 1 geógrafa e um secretário); da complementação de 10 bolsas para os jovens do projeto, da ampliação do quadro de bolsistas acadêmicos a fim de atender a toda demanda de trabalho; da aquisição de material permanente e de consumo e para auxílio transporte, foi através de financiamento externo - emenda parlamentar²⁰.

Para a 2ª turma (2007-2008) as despesas foram custeadas praticamente com financiamento externo (nova emenda parlamentar²¹), já que a nova administração da universidade suspendeu o pagamento das bolsas de “extensão júnior” destinadas aos jovens.

Em função da nova emenda parlamentar, o Pólo estabeleceu uma parceria com a ONG Instituto de Educação e Cidadania – IEC – e o Movimento Posse Zumbi dos Palmares – PZP –, para atender aos jovens dos bairros onde estes movimentos estavam inseridos, respectivamente, bairros Granjas Bethânia e Santa Cândida. Com isso, o Projeto Território de Oportunidades reformulou suas ações, deixando de focar as comunidades do entorno ao Campus, para se destinar às comunidades mais distantes, onde os jovens também se encontravam em situações de vulnerabilidade social.

Além da alteração no público alvo, o tempo de duração do Projeto e o local onde as atividades seriam realizadas também sofreram modificações. O tempo de duração do Projeto deixou de ser de 2 anos, para ser de 18 meses. Esta mudança foi necessária por dois motivos: primeiramente porque a universidade deixou de financiar as 20 bolsas de extensão jr., bem como algumas bolsas dos discentes da universidade, transferindo todos os custos para o

²⁰ A primeira emenda parlamentar recebida pelo Pólo SIJ foi do Deputado Federal Sérgio Miranda (PCdoB), no ano de 2004.

²¹ Esta segunda emenda, no ano de 2005, foi proveniente do Deputado Federal César Medeiros (PT).

próprio projeto, outro aspecto foi que o projeto também passou a custear o transporte dos jovens de suas residências até os locais das oficinas, o que acabou por comprometer grande parte dos recursos. Esta última questão fez também com que equipe de coordenação, juntamente com os professores coordenadores de oficinas, transferissem parte das atividades, até então realizadas apenas no campus universitário, para uma unidade da Universidade – Casa de Cultura²² – situada na região central da cidade.

É importante salientar que a transferência de parte das atividades para a Casa de Cultura representou uma mudança nos próprios objetivos iniciais do Projeto, pois os jovens deixaram de circular pelo campus universitário fazendo com que o sentido de apropriação do espaço da universidade não se efetivasse.

2.2.1. Oficinas do projeto “UFJF – Território de Oportunidades”

As oficinas oferecidas pelo Projeto estavam agrupadas em três grandes grupos. No primeiro grupo estavam as oficinas que ofereciam aos jovens a oportunidades de acesso a linguagens e ferramentas indispensáveis ao mundo de hoje e que, via de regra, não eram disponíveis para os jovens pobres.

Já no segundo grupo estavam as oficinas que propiciavam o acesso à cultura e aos bens simbólicos socialmente produzidos, e que de forma geral, são desigualmente apropriados.

²² A Casa de Cultura é um complexo da Universidade Federal de Juiz de Fora, de responsabilidade da Faculdade de Serviço Social, aberto à comunidade. Suas ações estão centradas na extensão, em articulação com o ensino e a pesquisa. A Casa de Cultura está voltada para: a) produção e socialização de pesquisas, que estejam, prioritariamente, vinculadas às expressões da questão social e às ações destinadas ao seu enfrentamento; b) realização, sistematização e socialização de experimentos que respondam aos desafios presentes em problemáticas específicas da sociedade, que possam expressar experiências sociais e/ou culturais significativas; e c) desenvolvimento do diálogo crítico com grupos, movimentos e instituições sociais e artísticas de Juiz de Fora, que tenham como objetivo organizar suas ações e manifestações em prol do enriquecimento social e cultural da cidade e do estado, no sentido do fortalecimento e consolidação da dinâmica democrática (Projeto Casa de Cultura, 2006).

O terceiro grupo era composto pelas oficinas que articulavam a cultura e as formas de trabalho corporal.

As oficinas que compunham todos esses grupos eram articulados através de três eixos que perpassavam as discussões: a Sociabilidade, o Território e a Oportunidade.

No eixo da Sociabilidade, o debate estava centrado nas relações que são estabelecidas entre os jovens e seus pares, adultos, crianças, idosos e instituições enfocando suas possibilidades e conflitos.

O eixo Território, tinha como ênfase a apropriação da cidade e o exercício do direito à cidade, pois é nela que se “concretizam as relações sociais, as relações de vizinhança e solidariedade” (KOGA, 2003:33). Neste aspecto, a forma como o indivíduo se relaciona e apropria deste espaço, condiciona seu valor como produtor, consumidor e cidadão.

No eixo Oportunidade, o debate se dava entorno das questões referentes à inserção dos jovens e as possibilidades de inclusão social, refletindo sobre os processos de competitividade estabelecida na sociedade e as requisições que são colocadas para a inserção social (MENDES, 2006). Neste sentido, o enfoque era nas práticas individuais e coletivas e nas instituições sociais, políticas e econômicas que atuam na vida social, seja produzindo, reproduzindo ou reforçando a desigualdade e discriminação a certos grupos sociais, seja oferecendo oportunidades de inserção destes grupos.

Como havia uma centralidade de discussão nestes três eixos, o Projeto oferecia duas oficinas que aprofundavam estas temáticas e que por isso, constituíam o eixo articulador de todo o trabalho desenvolvido: as oficinas, “Geoprocessamento da rede de atendimento sócio-assistencial à criança e adolescente de Juiz de Fora” e “Oficina sócio-educativa.”

Oficinas oferecidas pelo projeto “UFJF – Território de Oportunidades”

GRUPOS	OFICINAS
1º grupo	- Língua Inglesa - Novas Tecnologias e Ação Comunitária* - Letramento
2º grupo	- Teatro - Ciclo de Cinema - Comunicação: Rádio e Jornal impresso - Vídeo - Fotografia* - Cultura Política e Participação*
3º grupo	- Educação Física, lazer e cultura corporal - Capoeira - Hip-Hop**
Eixo articulador	- Geoprocessamento da rede de atendimento a criança e adolescente de Juiz de Fora; - Oficina Sócio-Educativa

* Oficinas que fazem parte do Projeto “Comunicação para a cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária”, coordenado pela Prof^a Dr^a Cláudia Regina Lahni, aprovado no edital da FAPEMIG, em 2007. Desta forma, foram oferecidas apenas para a segunda turma do UFJF- Território de Oportunidades.

** Oficina oferecida para a segunda turma do Projeto. Foi ministrada pelo Grupo de Hip-Hop Posse Zumbi dos Palmares, que atua no bairro Santa Cândida.

2.3. As condições de vida dos jovens do projeto “UFJF – Território de Oportunidades”

Os jovens desta pesquisa faziam parte da segunda turma do Projeto UFJF- Território de Oportunidades. Eles eram moradores dos bairros Santa Cândida e Granjas Bethânia.

Para entender essa juventude é preciso ter clareza que, como categoria social, ela não pode ser analisada de forma unilateral, pois não é vivida uniformemente entre todos os membros que a compõe. Ao contrário, como se verá a seguir, são múltiplas as formas de viver a juventude, seja nos seus aspectos subjetivos, seja no que se refere à educação, o trabalho, o acesso aos bens culturais, às tecnologias e às oportunidades que lhes são oferecidas. Esta diversidade não é só consequência do poder aquisitivo, mas também da forma como o Estado conduz as políticas sociais para este segmento.

Desta forma, neste item, os jovens serão compreendidos a partir do seu território, pois este interfere diretamente nas suas formas de sociabilidade. Também será explicitada a situação sócio-econômica dos jovens do projeto, que não é comum só entre eles, mas à grande parte da juventude brasileira.

- **Bairro Granjas Bethânia**

O bairro Granjas Bethânia, com uma população de 3.272 habitantes, localiza-se na zona nordeste da cidade, sendo caracterizado como um bairro de periferia. A origem do bairro remonta o ano de 1954 com a configuração de uma planta habitacional direcionada para a realização de um granjeamento e outra para um loteamento. De acordo com a Atlas Social de

2006, os lotes não eram legalizados e por isso, os moradores, ao tomarem posse dos terrenos, não pagavam impostos.

Até 1970 o bairro praticamente não se desenvolveu. Foi a partir desta época que começaram as primeiras melhorias como iluminação, calçamento de algumas ruas, etc. Neste mesmo período o bairro já contava com a Escola Municipal Antônio Bernardes Fraga, que funcionava em um prédio da Igreja Católica e que posteriormente, foi substituída pela escola Municipal União da Bethânia construída pelos moradores, por meio de mutirões, em um terreno doado pela prefeitura.

De acordo com Cassab e Cassab (2007), no bairro existem três situações de ocupação do solo: a primeira é o loteamento que deu origem ao bairro. A planta original aprovada à época pela prefeitura de Juiz de Fora, constava de terrenos, de no mínimo dois mil m². Posteriormente, metade da planta foi dividida em terrenos menores. A nova estrutura não foi aceita pela prefeitura, que apresentou a planta substituta aceita pelo loteador. Como alguns lotes já estavam vendidos, houve conflito entre a numeração das duas plantas e as escrituras não puderam ser registradas. Hoje as equivalências já foram feitas e os moradores puderam requerer a documentação definitiva.

A segunda situação é uma área de ocupação irregular²³, denominada Nova Bethânia. A terceira é uma área de ocupação clandestina²⁴, que se destaca pela baixa condição sócio-econômica. Denominada “Vale do Guedes”, esta área é particular e possui alto risco de desmoronamento, além de fazer divisa com a área de treinamento do Exército. Possui cerca de 50 domicílios, sem saneamento básico (abastecimento de água, captação de esgoto e

²³ Quando o proprietário vende lotes sem obedecer as normas previstas em lei, ou seja, quando o loteamento é feito sem prévia autorização dos órgão competentes, em desacordo com o projeto ou sem cumprir o prazo de término das obras (Cassab, :61).

²⁴ Ocupação de áreas previstas pela legislação como impróprias ou proibidas ao loteamento. Além disso, configura-se pela inexistência de qualquer registro ou projeto junto aos órgãos competentes e por serem realizadas por pessoas não proprietárias da terra.” (Cassab, :61)

drenagem pluvial), pavimentação e iluminação pública. Esta área de ocupação enquadra-se no grupo que inclui as regiões cujas situações são as mais graves da cidade.

Para a prefeitura de Juiz de Fora, a maioria dos moradores do bairro Granjas Bethânia já possui o contrato de compra e venda ou o direito à propriedade através do usucapião. Mas, de acordo com Cassab e Cassab (2007, p. 10), o presidente da Sociedade Pró-Melhoramento do bairro afirmou que dos “quatro mil habitantes, 70% não têm as residências regularizadas”.

Além da SPM e da Escola Municipal, o bairro possui um Conselho Local de Saúde – apesar da população ser atendida na Unidade Básica de Saúde de outro bairro – e uma creche comunitária. De acordo com o Atlas Social de 2006, as ações de lideranças jovens são: grupo de teatro, grupo jovem da Igreja Católica, grupo de Dança de Rua e o grupo de Karatê. Também existe um grupo de Pagode, Futebol e Capoeira.

Os moradores consideram positivas as relações sociais – as formas de solidariedade e a organização comunitária. Valorizam mais este aspecto do que a cultura, o esporte e o lazer, que de acordo com o Atlas Social de 2006, aparecem como o segundo ponto positivo.

Como pontos negativos, a comunidade apontou: agressões pessoais; depredação do patrimônio, brigas familiares, violência causada pelo consumo de drogas e álcool, brigas de gangues e os serviços de limpeza pública.

- **Bairro Santa Cândida**

Localiza-se na região Leste de Juiz de Fora, próximo a área central. De acordo com o Atlas Social de 2006, não existe registro sobre a história do bairro, o que se sabe é que sua origem está associada à Avenida Garibaldi Campinhos, por onde passava o Caminho Novo. Segundo os moradores mais antigos, o bairro surgiu em um terreno situado na parte alta da

cidade, de onde se avistava a avenida Garibaldi Campinhos. Recebeu o nome de Santa Cândida em homenagem à Dona Cândida, antiga proprietária das terras.

De acordo com as informações contidas no jornal “Território Informa”²⁵ a fazenda de Dona Cândida foi loteada na década de 60 e o bairro teve um crescimento lento. Até a década de 60 o bairro não possuía infra-estrutura como energia elétrica, abastecimento de água, rede de esgoto e nem transporte público. A pavimentação das ruas só ocorreu entre 1960 e 1970.

Atualmente o bairro recebe forte influência do bairro São Benedito, devido à enorme proximidade. De acordo com o Atlas Social de 2006, o bairro possui alto índice de violência e carências nas áreas públicas de lazer e segurança.

Os equipamentos sociais existentes no bairro são: SPM; Conselho Local de Saúde; Programa de Agentes Comunitários; escola Municipal Santa Cândida (inaugurada em 1987 graças ao trabalho coletivo dos movimentos de grupos de jovens e lideranças locais que conseguiram a doação do terreno pela Igreja Católica e que as despesas da construção fossem custeadas pela prefeitura); uma creche comunitária; uma Rádio Comunitária; grupo de Alcoólicos Anônimos. As ações de lideranças jovens são: Grupo Hip hop, breack e Cia; Associação de Skate; Posse Zumbi dos Palmares, Grupo de Capoeira, pagode e baile funk.

Ainda existe no bairro uma praça com área de lazer, quadra poliesportiva, pista de skate e mesa de jogos.

Assim como Granjas Bethânia, o bairro Santa Cândida não possui Unidade Básica de Saúde (UBS), e com isso, a população é atendida nas UBS dos bairros São Benedito e São Bernardo.

Segundo informações do Atlas Social de 2006, a população do bairro aponta como pontos positivos da comunidade a educação; as relações sociais – à qual se faz referência à participações de instituições e lideranças locais – e a área de lazer relacionada a praça central.

²⁵ O Jornal “Território Informa” é uma produção da oficina Comunicação Impresso.

Como pontos negativos foram citados: a violência associada ao consumo e tráfico de drogas; o sistema de segurança pública, a limpeza pública e a infra-estrutura de bairro, que segundo os moradores, possui um espaço interno limitado para a realização de aulas de educação física e não oferece cursos profissionalizantes e educação infantil.

Ao comparar estes dois bairros, três grandes diferenças são evidentes: forma de ocupação do solo; equipamentos sócio-culturais e proximidade/distância da área central da cidade.

No que se refere à ocupação do solo, o bairro Granjas Bethânia é marcado pelo conflito em relação à propriedade da terra, já que parte de seus moradores tiveram ou ainda tem, problemas com a regularização de suas propriedades e com a infra-estrutura urbana. Esta condição marca a forma de sociabilidade dos jovens no interior do bairro, pois há uma segregação social entre os moradores, com base no local de moradia. No discurso dos jovens pesquisados se percebeu claramente uma postura discriminatória com relação aos residentes da área de ocupação clandestina. Discriminação não só às pessoas, mas também ao próprio território, denominando-o como feio, sujo, cheio de carrapatos, etc. Um local que não se deve conhecer ao se visitar o bairro.

Esta postura vai ao encontro do que Milton Santos (1997) já dizia: que as pessoas adquirem valor segundo o lugar em que vivem.

Já no bairro Santa Cândida não se verificou áreas de ocupação clandestina ou irregular.

Com relação aos equipamentos sociais e culturais, no bairro Granjas Bethânia não existe espaço para o lazer, apenas um campo de futebol (de areia, sem bancos ou arquibancadas, sem grades de proteção e a iluminação é precária). Também não há muitas iniciativas culturais e esportivas. De acordo com os jovens, as que existem não são muito atrativas. Situação diferente no bairro Santa Cândida, pois as ações sociais e culturais são valorizadas pelos jovens e freqüentadas por eles, como é o caso do pagode e do baile funk.

Por fim se destaca a proximidade/distância da área central da cidade, que se acredita ser um fator que atravessa e até mesmo determina os dois aspectos anteriores. É na área central de Juiz de Fora que estão concentrados o comércio, os grandes hospitais, as melhores escolas públicas e privadas, as áreas de lazer da juventude (“os points da galera”), etc., além de ser o local onde há maior oferta de programas assistenciais. Como o bairro Granjas Bethânia se localiza em uma área de periferia, o acesso ao centro é fundamental para a obtenção de serviços essenciais à manutenção e reprodução da vida. Os moradores têm que sair do bairro para completar os estudos, se divertir, trabalhar, ter atendimento médico, etc. Porém, não é fácil sair do bairro, já que as despesas com transporte são muito altas. Como disse a mãe de uma jovem: “Não dá para sair muito, pois são muitos vales e não tenho dinheiro. Sair... praticamente só para estudar e trabalhar.” (M.V)

Já o bairro Santa Cândida fica próximo do centro da cidade, podendo chegar até lá rapidamente, seja através do transporte coletivo ou até mesmo a pé. A proximidade com o centro pode contribuir para que o bairro tenha melhores condições urbanas e sociais, já que estudos demonstram que as iniciativas públicas e privadas tendem a se concentrar nas áreas centrais e no seu entorno mais próximo.

Os jovens relataram ter acesso ao centro da cidade com mais facilidade – “num minuto eu chego no centro, muitas vezes vou a pé mesmo” – por isso, circulam mais por ela. A proximidade faz com que as despesas com transporte não sejam tão intensas como é para os moradores do bairro Granjas Bethânia – que dependem do transporte coletivo para sair do bairro.

Por outro lado, a mesma proximidade com o centro, faz com que os jovens permaneçam mais no bairro, já que nele as oportunidades nas áreas de lazer, educação, etc. são maiores. Desta forma, tem-se um paradoxo, pois as regiões mais próximas do centro, apesar de contar com a facilidade em circular nas áreas centrais da cidade, possuem maiores investimentos

públicos e privados que acabam por fazer com que seus moradores permaneçam mais tempo nos seus locais de moradia.

Cassab et al. (2007) no artigo *Imagens e políticas para jovens: interações na ordenação da cidade*, explica que quanto mais distante for o bairro do centro da cidade menor o número de programas voltado para os jovens, pois eles não são objetos de interesse políticos, pois são invisíveis, já que estão integrados ao ambiente desvalorizado. Na medida em que estes jovens passam a circular mais pela cidade, se tornam visíveis, pois causam estranheza justamente pela sua desvantagem. Desta forma precisam ser controlados. Assim, “os programas funcionam muitas vezes como elementos de territorialização do jovem em seu bairro ou região, afastando-o do centro e propiciando a ele apenas uma circulação funcionalizada neste espaço.” (CASSAB et al., 2007, p. 20)

Pode-se dizer, assim, que a configuração territorial contribui para uma diferença entre os jovens na forma de se relacionarem com o outro, com as instituições e com o próprio espaço, sendo assim, um elemento importante da formação da subjetividade da juventude.

Contudo, mesmo com as diferenças entre os bairros, é possível afirmar que o traço comum à ambos é o pouco ou nenhum acesso dos jovens aos benefícios sociais como: educação de qualidade; assistência social; profissionalização; saúde; segurança pública, etc.

A seguir, será abordada a situação comum dos jovens deste estudo, com ênfase na educação, na renda e no trabalho. Estes aspectos foram aqui valorizados por permitirem uma relação com as informações referentes à situação juvenil no Brasil, bem como por constituírem fatores importantes para a compreensão da juventude no tempo presente e os projetos de vida que pretendem realizar. Além disso, esta caracterização permitirá construir um quadro da experiência comum que marca esta geração jovem.

- Educação

Uma primeira situação comum entre os jovens do projeto era o fato de serem estudantes de escolas públicas, estarem cursando da 8ª série do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio e terem entre 15 e 18 anos de idade.

Durante o processo de seleção – que não incluía os jovens que cursavam a 8ª série – não houve candidato suficiente para o número de vagas oferecidas. De acordo com as lideranças comunitárias de ambos os bairros, havia um número significativo de jovens interessados em participar do projeto, mas que ou estavam na 8ª série, ou já inseridos no mercado de trabalho. Também havia muitos jovens que tinham a idade exigida, mas estavam fora da escola.

Esta realidade mostrava que uma grande maioria dos jovens, ou estava inserida precocemente no mercado de trabalho, ou se encontrava na categoria de “desocupados”²⁶.

Com isso, os jovens selecionados para participarem do projeto reforçavam as taxas nacionais, apresentando uma leve defasagem entre idade e escolaridade adequada (1 ou dois anos de atraso). Essa defasagem escolar se concentrava na 8ª série e no 1º ano do Ensino Médio, período em que ocorrem grandes índices de abandono escolar.

É possível compreender como Schwartzman (2007) que o problema principal da baixa escolaridade se encontra no interior do sistema educacional e que reside principalmente nos jovens pobres. Com base nos dados do PNAD/2005, o autor demonstra que até os 11 ou 12 anos, o acesso a escola é praticamente universal. Contudo, a partir dos 14 anos, a situação começa a mudar rapidamente, com os estudantes saindo da escola e procurando emprego.

Aos 15 anos, 90% dos jovens ainda estudam, mas 24% dos mesmos já trabalham ou buscam trabalho. Aos 18 anos, o número dos que estudam cai para pouco mais de 50% e dos que estudam e trabalham ou buscam emprego, sobre para 30%. (SCHWARTZMAN, 2007, p. 4)

²⁶ Utilizando da definição do IBGE, na categoria “desocupados” estão os jovens que não estudam nem trabalham.

O autor questiona porque os jovens começam a abandonar a escola aos 13-14 anos de idade. A primeira resposta, para ele, seria porque precisam trabalhar, porém, ele também oferece outra explicação: os jovens abandonam a escola porque não estão aprendendo e a mesma, não faz sentido para eles. Para Schwartzman (2007), de acordo com o PNAD/2005, aos 11 anos de idade, as crianças de família com renda per capita mensal de até R\$68,00 já tem um ano de atraso, em média. Aos 16 anos o atraso já chega a 3 anos.

No geral, 14 jovens do projeto estavam cursando séries diferentes das que deveriam estar pela idade que têm. Contudo, esta defasagem apresentava taxas diferentes quando analisada por bairro. No bairro Santa Cândida 11, dos 15 jovens, apresentavam defasagem entre idade e escolaridade. Já no bairro Granjas Bathânia esta incidência era de 3 jovens, em 13.

Vários são os fatores que explicariam a diferença entre os dois bairros na taxa de escolaridade. Um fator poderia ser a de que há uma disparidade entre as escolas públicas, pois são hierarquizadas em função dos seus desempenhos e localidades. Ou seja, escolas que possuem melhor rendimento escolar, menores índices de repetência, ou se localizam em regiões de alto risco social, tendem a receber maiores investimentos financeiros e pedagógicos. Contudo, se olharmos para o bairro Santa Cândida, ele se localiza em uma região mais próxima da área central e possui vários projetos sociais. Nem por isso os jovens têm bom desempenho escolar. Porém, o que parece explicar esta situação é o fato da escola não conseguir envolver seus alunos nos processo de ensino-aprendizagem, pois de acordo com Abramoway (2005) os estabelecimentos de ensino, no geral, “se configuram como um espaço social marcado por um desencontro entre a instituição escolar e as particularidades sociais das populações pobres (...)”.(ABRAMOWAY ,2005, p. 69)

Ainda ressalta-se que em uma das escolas, os jovens que estavam “atrasados” estudavam no turno intermediário, caracterizados como o dos alunos bagunceiros, ou como

disse um professor da referida escola, em tom de indignação: “o turno intermediário é visto pela comunidade escolar como o lixo da escola”.

Por outro lado, os jovens do bairro Granjas Bethânia que cursavam o Ensino Médio estudavam em escolas estaduais situadas nas regiões centrais da cidade, não recebendo ajuda governamental para o deslocamento. O que se percebe é que mesmo com as dificuldades de locomoção e as queixas com relação à qualidade do ensino, estes jovens estavam conseguindo vencer os anos de estudo, mantendo-se nas séries adequadas. Apenas os jovens que cursam a 8ª série do Ensino Fundamental (3) estudavam na única escola do bairro, que é municipal.

Estas realidades indicam três situações: a primeira, que é comum aos jovens, se refere a uma escola que não atrai e não envolve seus alunos, seja pela baixa qualidade do ensino, que em escalas diferentes, perpassa grande parte das escolas públicas do município, seja por não considerar as manifestações sócio-culturais da comunidade a que atende. Uma segunda, que merece ser aprofundada em outros estudos, é a de que o envolvimento dos pais e da comunidade tenderia a propiciar um melhor desempenho escolar. E por fim, a situação territorial.

É possível que os jovens do bairro Granjas Bethânia vejam na escola uma possibilidade ou uma oportunidade de saírem do bairro, entrarem em contato com outros espaços, pessoas e instituições, já que o ensino médio tem que ser realizado em escolas situadas nas áreas mais centrais. Neste sentido, a escola passaria a ser valorizada como o lugar do novo e das oportunidades.

Por outro lado, os jovens do bairro Santa Cândida têm maiores oportunidades de circular por outros espaços que não sejam do bairro, bem como experimentar outras formas de sociabilidade fora da escola. Desta forma, a escola passa a ser vista apenas como o local da aprendizagem, que como já abordado, é muitas vezes desprovida de sentido. Por isso, permanecer nela não seja tão importante. Neste aspecto, a escola seria valorizada apenas pelo

seu valor instrumental: fornecer um diploma que permita aos jovens competir por melhores salários.

Com relação à escolaridade dos pais ou responsáveis, havia uma grande diferença entre os homens e as mulheres, bem como entre moradores dos dois bairros. No bairro Santa Cândida, todas as mães possuíam o Ensino Médio incompleto, sendo que no bairro Granjas Bethânia eram apenas duas. As demais possuíam o Ensino Fundamental incompleto. Dos pais, apenas um possuía o Ensino Médio incompleto (este, morador do bairro Santa Cândida), todos os outros tinham o Ensino Fundamental incompleto.

Com isso, foi possível perceber que no bairro Santa Cândida as mães possuíam maior escolaridade que os pais, enquanto que no bairro Granjas Bethânia, a escolaridade entre pais e mães era mais equilibrada.

Estes dados demonstram dois aspectos: primeiro uma questão de gênero, na qual as mulheres tendem a ter mais anos de estudo que os homens para poderem obter as mesmas condições de trabalho e salário, embora, pesquisas demonstram que em média, o salário das mulheres é sempre menor. Em segundo, indica que o processo de universalização da educação é um movimento muito recente na sociedade brasileira, e por isso, experimentada, sobretudo pela geração dos jovens pesquisados. Ou seja, são os jovens de hoje que estão vivenciando o aumento dos anos de estudo, porém, seguido da baixa qualidade do sistema educacional. Estudos, como o relatório de Desenvolvimento Juvenil de 2003, afirmam que os filhos tenderiam a repetir a escolaridade dos pais, porém, não é isto que se verificou ao analisar a escolaridade dos jovens pesquisados. Estes estão superando a escolaridade média de seus pais, tendo como objetivos completar o ensino médio e até mesmo, ingressar no ensino superior.

- **Renda e trabalho**

A renda média das famílias dos jovens pesquisados era de 1,8 salários mínimos e a per capita de R\$ 150,90. Apesar de ser maior que a média nacional (1,31 salários mínimos), se comparada com a renda média per capita das famílias do município de Juiz de Fora em 2003 a per capita das famílias dos jovens era, em 2006, quatro vezes menor (R\$ 631,14²⁷)

Com relação à situação ocupacional dos jovens, no início do projeto vinte e sete só estudavam e cinco estudavam e realizavam as seguintes atividades remuneradas: manicuras (2), jardinagem, no Programa Pequeno Jardineiro – AMAC (1), reforço escolar (1) e balconista (1). Dos jovens que trabalhavam, quatro eram moradores do bairro Granjas Bethânia e 1 do bairro Santa Cândida. Metade dos jovens que trabalhavam, contribuía para a renda familiar.

Existia uma grande diferença entre os dois bairros, no que se referia a situação ocupacional dos jovens. No bairro Santa Cândida apenas um jovem informou estar trabalhando no início do projeto e seis responderam que já desenvolveram atividades remuneradas, como: babás (2); servente de pedreiro (2); operador de máquina (1). Destes últimos, apenas dois contribuíram parcialmente para a renda familiar.

Já no bairro Granjas Bethânia, além dos quatro jovens que trabalhavam, doze deles declararam ser apenas estudantes e três já haviam desenvolvido atividades remuneradas de babá e balconista.

É importante ressaltar que a entrada no projeto “UFJF- Território de Oportunidades” possibilitou aos jovens ter uma renda mensal, que de acordo com eles, seria revertida para suprir as próprias despesas (lazer, roupas, calçados, celulares, etc.) e para as despesas da família (telefone, gás, água e energia elétrica). Para os que trabalhavam, esta renda possibilitaria interromper o trabalho que já realizavam, já que era, em todos os casos, sem carteira assinada e nenhum direito trabalhista.

²⁷ PNAD/2003

Esta é uma realidade que não difere da dos jovens no âmbito nacional, pois de acordo com PNAD/2005, até aos 14 anos de idade a contribuição para a renda familiar é pouco significativa. De 15 a 17 anos já é bem mais significativa.

De acordo com Schwartzman (2007),

Nas famílias mais pobres, de renda familiar média de R\$222,00, o trabalho do jovem pode significar 22,3% da renda familiar e o valor médio de sua renda é 15% acima da média da renda familiar. Isto significa que, nesta idade, nas famílias mais pobres, os adolescentes são responsáveis pela própria renda, e ainda contribuem um pouco para a renda familiar. Neste nível, os jovens de 18 a 24 anos são os principais responsáveis pelo sustento da família, responsabilidade que passa posteriormente para os grupos etários mais velhos. (SCHWARTZMAN, 2007, p. 10)

▪ Equipamentos sociais e culturais

O acesso dos jovens aos equipamentos sociais e culturais não é muito diferente entre eles. Com relação aos projetos sociais desenvolvidos pela prefeitura municipal de Juiz de Fora, dez dos trinta e dois jovens selecionados já haviam participado. Destes jovens, seis eram moradores do bairro Santa Cândida. Isto vem reforçar a compreensão de que, há mais investimentos de políticas públicas em regiões mais próximas ao centro e, conseqüentemente, maior acesso da população residente nestes territórios.

Os jovens moradores do bairro Santa Cândida também tiveram maior acesso a atividades gratuitas promovidas por entidades não-governamentais: Grafitti, dança e street dance.

Por outro lado, os jovens moradores do bairro Granjas Bethânia tiveram maior acesso às atividades de aperfeiçoamento educacional e cultural pagas: informática, teatro, escolinha de futebol, dança, língua estrangeira e música.

Diante do exposto neste capítulo, se percebe que as condições concretas de vida dos jovens pesquisados não oferecem muitas possibilidades, pois estes experimentam as

dificuldades de um sistema educacional ineficiente, escassez e precarização do trabalho, falta de acesso às políticas sociais, etc. É esta situação comum que permite falar de uma geração real (Mannhein). Porém, os jovens pesquisados experimentam este cotidiano de forma diferente – não só entre si, mas também em comparação com a juventude brasileira – em função das particularidades sociais, culturais, econômicas e territoriais.

É mediado por estas particularidades que o sujeito vai se construindo e realizando suas escolhas através de uma avaliação das alternativas dadas neste cotidiano.

03. OS JOVENS E OS SEUS PROJETOS DE VIDA

Os sujeitos se produzem e reproduzem na realidade concreta, na vida cotidiana, particularizada pelas relações sociais estabelecidas no tempo e no espaço. Como abordado, a vida cotidiana dos jovens pesquisados ganha conteúdo no espaço, que neste estudo é a cidade de Juiz de Fora e o bairro, que acaba por impor diferentes formas de sociabilidade aos jovens.

Contudo, esta vida cotidiana também ocorre em um tempo: o presente. Neste presente, estão as marcas de uma geração, ou seja, as situações que expõem os sujeitos à mesma fase do processo coletivo. Como se verificará neste capítulo, os jovens desta pesquisa estão em uma posição que permite vivenciar os mesmos acontecimentos que, mediados pela particularidade, acabam por incidir na formação da sua subjetividade e, conseqüentemente, na escolha por determinados projetos de vida.

Desta forma, neste capítulo será exposta a forma como os jovens percebem o seu tempo presente e a partir deste tempo, constroem os seus projetos de vida. Para isso, serão expostos a organização, o uso e os atravessamentos do tempo presente definidos pelos jovens pesquisados e, em seguida os seus projetos de vida.

3.1. O tempo presente

As ciências sociais desenvolveram uma abordagem do tempo que primava pelo caráter social e cultural da experiência temporal, diferentemente da filosofia, que discutia as dimensões ontológicas do tempo. A idéia principal das ciências sociais é de que a forma como se percebe e se conceitua a experiência do tempo se difere segundo as culturas e os períodos históricos.

Várias dimensões do tempo têm interessado as ciências sociais, porém, neste item, o enfoque será dado no ciclo diário - a estrutura social do dia-a-dia dos indivíduos -, no controle do tempo e nos atravessamentos deste tempo apontados pelos jovens pesquisados.

O **uso do tempo**, de acordo com Franch (2005), remete a organização do cotidiano, ou seja, aquilo que as pessoas fazem durante o seu dia e sua semana. Desta forma, serão abordadas as tarefas coletivas ou rituais que demarcam os ritmos sociais, que classificam o devir, e, por conseqüência, fazem com que as pessoas percebam o tempo.

No relato dos jovens, o tempo cotidiano aparece organizado tendo como referência as seguintes tarefas: escola, projeto “UFJF – Território de Oportunidades”, descanso e lazer.

O meu tempo é organizado assim: eu acordo 6 horas da manhã; tomo café; espero o ônibus; vou pra escola e fico lá até 11:30h, depois vou pra lan house; pego o ônibus e venho pro curso; depois vou pra casa; tomo banho; janto e durmo. (...) Vou ao cinema, às vezes vou tomar sorvete no bar que tem no bairro e saio com a minha mãe e o meu pai.(I.)

Esta semana eu não estou na cozinha, estou na casa. Aí acordo 10:00, 10:30, dou uma arrumadinha na casa, no meu quarto. Tomo banho, venho pra cá. Daqui vou para a escola, da escola vou para casa de novo, janto. Só que quando eu tô na cozinha, acordo 09:00, 09:30, arrumo cozinha, faço almoço, dou almoço para o meu irmão, arrumo cozinha do almoço, tomo banho, venho pra cá. Final de semana já não faço quase nada. Arrumo cabelo, vou fazer sobancelha, faço unha... aí sábado saio de tarde. Domingo passo o dia praticamente vendo filme e de noite vou pra igreja (de vez em quando). Geralmente sexta saio da escola e vou para o Alto dos Passos. Dia de sábado à tarde, vou para o pagode e de noite pro “Altos”. Aí domingo vou pra Igreja (risos). (V.)

Acordo 10:30h, arrumo minha cama, aí eu vou tomo meu banho, tomo café e almoço de vez em quando e venho pra cá. Daqui, vou pro colégio. Chego em casa, tomo um banho, estudo um pouco até 10:30 e vou dormir. Final de semana, eu chamo meus colegas e a gente faz umas festas, assim na rua. (...) a gente compra umas Coca-Cola e biscoito e fica na rua conversando. (D.)

A escola tem papel central na organização diária do tempo, pois as demais atividades são realizadas em função do tempo em que não se está na aula. Esta centralidade é comum aos jovens, como já apontado neste estudo. Porém, o tempo destinado ao aprimoramento da aprendizagem é quase inexistente, o que reforça a importância da escola apenas pela sua dimensão instrumental (certificação) e socializadora.

Quanto a destinação de parte do tempo para a realização de atividades que contribuam para a organização da rotina familiar, como arrumar a casa, fazer almoço e cuidar de irmãos,

foi citada por uma pequena parcela dos jovens. Contudo, foi relatada especialmente pelas moças, pois estas são requeridas por suas mães a auxiliarem nos afazeres domésticos. Apenas um rapaz relatou ajudar em casa, arrumando sua cama.

Apesar de ser evidente a existência da divisão sexual do trabalho, na qual as jovens, geralmente, têm a função de contribuir ou serem as responsáveis pela organização do lar, enquanto suas mães estão trabalhando, chamou atenção o fato de que a grande maioria delas é dispensada desta obrigação, seja durante a semana – devido ao volume de atividades que realizam –, seja no final de semana.

A participação no projeto “UFJF – Território de Oportunidades” também se tornou um grande demarcador do uso cotidiano do tempo. Para os jovens, o projeto foi uma oportunidade de ocupar o tempo livre e ainda receber um dinheiro que possibilitaria certa independência financeira.

Ah, porque é difícil aparecer alguma coisa assim e que ainda dá dinheiro! (...) Antes ficava na rua aprendendo coisa errada ... mente vazia é oficina do diabo. (W.)

Na verdade eu estou aqui por causa da bolsa mesmo (...) mas não é só a bolsa, também tem as atividades que são interessantes, mas com a bolsa eu fiquei mais animado. (I.)

Porque é uma ocupação da tarde (T.)

A bolsa era um pressuposto fundamental para a participação no projeto, pois nesta sociedade de mercado, na qual os jovens figuram como consumidores, ter condições de adquirir determinados produtos faz com que eles se sintam inseridos e aceitos pelos seus pares e segmentos da sociedade que julgam ser importantes. Além disso, receber a bolsa possibilitaria contribuir com as despesas de casa e assim, ter maior espaço e autonomia nas relações familiares. Outro aspecto é que com a bolsa do projeto, alguns jovens deixariam de ser pressionados a se inserirem rapidamente no mercado de trabalho.

Contudo, o que mais se destacou na fala dos jovens foi o fato do projeto possibilitar a ocupação do tempo livre. Esta situação remete ao controle do tempo, cuja referência é a ênfase na conversão do tempo em mercadoria.

O tempo como experiência vivida, como substância do ser e da vida social (rituais, tarefas coletivas) é substituído pelo tempo como quantidade abstrata, ou seja, pelo uso econômico do tempo. Por trás dessa mudança, há a necessidade de sincronização do trabalho no processo de industrialização e o imperativo de disciplinar os trabalhadores para que estes passem a servir adequadamente às necessidades da fábrica capitalista. (FRANCH, 2005:23)

Em uma sociedade em que o valor do indivíduo está diretamente relacionado à produção e ao consumo, a ociosidade se torna um grande problema, principalmente para os jovens, pois existe um consenso na sociedade de que a desocupação é responsável pelas inúmeras falhas no caráter ou na moral dos rapazes e moças, bem como pela entrada de alguns destes jovens no mundo do crime e da droga. Fato muito bem relatado pelo jovem W: “mente vazia oficina do diabo” que foi ouvido pela equipe de coordenação do projeto também nas reuniões realizadas com os pais dos jovens.

De acordo com Franch (2002:19), a assimilação entre ociosidade e vício ocorreu paralela à moral do ascetismo e da valorização do trabalho que eram pilares básicos da Reforma Protestante e que se tornaram condições sine qua non para o advento do capitalismo. Estes pilares também contribuíram para a construção da racionalidade moderna que condenou para sempre a ociosidade e a preguiça.

Marilene Chauí (1999) retrata muito bem este quadro ideológico, que no Brasil ainda permanece presente na sociedade.

O laço que ata preguiça e pecado é um nó invisível que prende imagens sociais de escárnio, condenação e medo. É assim que aparecem para os brasileiros brancos as figuras do índio preguiçoso e do negro indolente, construídas no final do século XIX, quando o capitalismo exigiu a abolição da escravatura e substituiu a mão-de-obra escrava pela do imigrante europeu, chamado trabalhador livre (...). É ainda a mesma imagem que apareceu na construção feita por Monteiro Lobato no início deste século, do jeca Tatu, o caipira ocioso devorado pelos vermes enquanto a plantação é devorada pelas saúvas. Nesse imaginário, ‘a preguiça é a mãe de todos

os vícios' e nela vêm inscrever-se, hoje, o nordestino preguiçoso, a criança de rua vadia (...), o mendigo – 'jovem, forte, saudável, que devia estar trabalhando em vez de vadiar'. É ela, enfim, que força o trabalhador desempregado a sentir-se humilhado, culpado e um pátria social. (CHAUI, 1999:10)

Atrelado a ocupação do tempo livre estava a saída da rua. “Com o projeto eu não fico mais tanto na rua” (W.A) Nesta perspectiva, a rua é tida como o lugar do perigo, do risco e da ameaça e por isso, um lugar que se deve evitar permanecer por muito tempo, “pois não leva a nada” (G). Para estes jovens, ficar na rua permite a identificação com bandidos, perigosos, malandros. Desta forma, ocupar o tempo livre permite romper com o estigma cultural que identifica o jovem, essencialmente o jovem pobre, com a idéia de criminalidade, violência e ociosidade.

Porém, é importante ressaltar que a rua não é apenas um lugar perigoso, mas, é, também, o lugar da socialização, onde o jovem adentra o mundo público. Na rua, os jovens encontram seus amigos, conversam, festejam, namoram e se divertem. A conversa cotidiana é um importante elemento na vida dos jovens, pois permite elaborar visões de mundo compartilhadas, negociar significados, criar identificações e cumplicidades. Como bem aponta Franch (2002), a conversa é o momento em que aspectos aparentemente privados como paqueras, namoros, brigas, dificuldades financeiras e problemas familiares se tornam públicos.

O “jogar bola”²⁸ foi relatado por alguns rapazes moradores do bairro Santa Cândida como uma atividade de lazer. A partir dos relatos, foi possível perceber, que além das conversas, o “jogar bola” era uma das formas mais visíveis de ocupação das ruas pelos jovens rapazes, demonstrando ser uma “maneira pela qual os moradores de periferia se relacionam com o lugar onde moram” (FRANCH, 2002, p. 14), já que o bairro é a configuração primeira de todo processo de apropriação do espaço como o lugar da vida pública.

²⁸ Neste caso, os jovens estão se referindo ao futebol, único esporte praticado por eles.

Já no bairro Granjas Bethânia, a forma de lazer mais citada pelos jovens foi assistir ao futebol que acontece aos domingos, no campo do bairro, porque não existem outras opções.

(...) domingo vou pro campo assistir futebol. (J. N.)

É a única coisa que tem no bairro pra fazer. (J. G.)

As outras formas de lazer citadas pelos jovens foram: idas a shows de pagode e baile funk, além de bares situados nas áreas de grande 'badalação' da cidade, frequentadas por jovens de classe média e alta.

Contudo, a diferença territorial marca as formas de lazer dos jovens do Projeto. As jovens do bairro Santa Cândida afirmaram que saem do bairro para se divertir nas áreas mais centrais da cidade, pois não gostam das opções de pagode e funk que têm no bairro. Isso é possível devido a proximidade do bairro com o centro da cidade, onde se concentram os bailes e os shows de pagodes. Já os rapazes afirmaram participar dos eventos próprios do bairro.

Apesar de muitos estudos apontarem para o fato dos rapazes gozarem de maior liberdade para circular pela cidade, existe um grande limitador para a saída dos mesmos de suas comunidades: os conflitos entre moradores de determinados bairros. Desta forma, é mais seguro permanecer nos lugares em que são conhecidos.

Dos jovens – rapazes e moças – moradores do bairro Granjas Bethânia, apenas dois relataram sair com frequência de sua comunidade para se divertir, os demais permaneciam no próprio bairro, ora frequentando os bares locais, ora ficando em casa assistindo filmes em DVD.

Um fator que contribui para a permanência destes jovens no bairro durante suas atividades de lazer é a distância que este tem dos lugares destinados à diversão juvenil. Além do custo elevado destes espaços, o bairro não conta com um sistema de transporte coletivo que atenda às necessidades da população. São poucos ônibus e estes, sobretudo, não circulam

no bairro durante a madrugada. Desta forma, para sair, os jovens têm que arcar com as despesas do transporte de táxi, que é muito alta devido à distância entre o bairro e o centro da cidade.

Outra forma de lazer citada por alguns meninos foi o namoro.

Minha namorada vai lá pra casa e nós se diverte. (R.).

Final de semana eu namoro. Vou pra casa dela e fico lá. (W.)

É diferente como o namoro é percebido pelos rapazes e pelas moças. Enquanto para os rapazes namorar é uma diversão, uma forma de marcar sua masculinidade, para algumas das jovens é um compromisso que impede a realização de outras atividades e do exercício da liberdade.

As atividades de lazer e descanso desenvolvidas no espaço da casa, como ver televisão, jogar *videogame* e escutar música, foram relatadas como rotineiras e mais freqüentes entre os jovens.

Todavia, viver a vida cotidiana não é apenas saber organizar o tempo a partir das condições objetivas, mas, também, experimentar situações diversas que atravessam os dias e as noites e que contribuem para a formação do sujeito e de uma geração. São estas experiências que possibilitam à juventude tecer representações sobre o período que estão vivendo.

Para os jovens, o tempo presente é o tempo da juventude. Tempo de novas experiências, tanto boas quanto ruins. Tempo de incertezas e conflitos, mas, também, de muita diversão.

Durante uma atividade da oficina sócio-educativa, na qual os jovens tinham como tarefa a realização, em pequenos grupos, de um acróstico²⁹ com a palavra “juventude”, foram formadas palavras que expressavam as condições objetivas que marcavam os jovens.

²⁹ Os poderiam formar o acróstico da maneira como desejassem, ou seja, utilizando as letras da palavra para iniciar as novas palavras, ou para as compor.

Os jovens foram divididos em quatro grupos, com uma média de oito participantes. Estes grupos foram coordenados por estagiários e bolsistas da faculdade de Serviço Social e por uma assistente social.

As palavras utilizadas pelos jovens foram agrupadas, se transformando em categorias de análise que permitiram compreender as diversas situações que são absorvidas pelos jovens como sendo próprias da juventude.

ACRÓSTICO DA PALAVRA JUVENTUDE

J	Juízo; Jovem
U	União
V	Violência; Vício
E	Educação; IncomprEensão; PrEconceito
N	Namoro; ENergia; DiNheiro
T	Trabalho, MaTuridade
U	Curtição; HUmildade
D	Drogas; Desigualdade; Diversão
E	Experiência; Sexo; Esperança

A) Jovem

A palavra jovem apareceu como sendo o sujeito que vive a juventude. Os jovens relataram que não havia uma única juventude, pois “os jovens não são iguais, cada um é de um jeito”, disse o jovem G.

Esta percepção vai ao encontro da compreensão de que não se pode falar em juventude, mas juventudes. Mesmo levando para o campo intuitivo, eles perceberam que algo os

diferenciava. Quando esta percepção saía do campo intuitivo, ela aparece nos aspectos que contrapõem os ricos e os pobres, formando dois blocos antagônicos. Este antagonismo foi expresso através de falas carregadas de indignação e ao mesmo tempo de desesperança, frente às poucas alternativas de superação desta condição.

Apesar de considerarem a juventude uma fase boa, em que “se curte as coisas”, alguns jovens apontaram que é também um período de responsabilidades, o que a torna muito difícil.

O jovem se vê diante de situações que até então não lhes cabia decisão e são obrigados, agora, a terem que decidir sem, muitas vezes, se sentirem preparados para tal.

Se por um lado tem-se a compreensão de que a juventude é a fase da irresponsabilidade, por outro, se percebe que os jovens se responsabilizam, sim, pelas suas decisões. Como disse J.V. “o jovem sabe o que é certo e errado”. E a jovem V. ainda completou: “todo jovem precisa ter juízo para não se envolver com pessoas ruins, não fazer coisas erradas.”. Porém, é notório que esta responsabilidade recai exclusivamente sobre o sujeito, como se todas as dificuldades e realizações dependessem apenas do indivíduo. Por mais que alguns jovens tentassem enxergar outra lógica, ao final, retornavam à perspectiva individualista.

A palavra jovem também foi citada como uma condição de espírito, um modo de ser e se comportar: “meu avô é velho, mas é mais jovem que muita gente, na mente.” (M.).

Nesta perspectiva, a juventude é uma condição de espírito, um valor que não se deve perder. Pode-se dizer que nesta concepção a juventude está vinculada à idéia da beleza, da agilidade, do vigor físico, do comportamento, e a de que estes adjetivos podem ser, de certa forma, conquistados em qualquer estágio da vida. Segundo Debert (1998), este processo faz o adiamento e a ‘reprivatização da velhice’. Sendo assim, os problemas da velhice se transformam em responsabilidade individual, pois são reflexos da negligência do indivíduo que não buscou uma vida saudável, ativa e produtiva. Neste movimento, os jovens aqui observados, se aproximam dos velhos considerados ‘modernos’ e ‘jovens’, e se afastam

daqueles que não se encaixam neste perfil. Com estes últimos, os conflitos são mais constantes e intensos, pois há choques de valores e comportamentos.

B) União

A palavra união apareceu em quase todos os grupos. Porém, foi seguida de alguns outros elementos que nos possibilitaram levantar dois aspectos: amizade versus coleguismo, e a formação dos bondes.

Os jovens relataram que a amizade é algo mais intenso e profundo do que o coleguismo, por isso, é formada por um grupo restrito de pessoas: “Amizade mesmo é muito pouca, colegas eu tenho muito.” (S.)

Para os jovens pesquisados, os bondes nascem do fato dos jovens gostarem de andar em grupos. Desta forma, os bondes seriam os grupos formados com o objetivo de demonstrar “poder”, ou apenas para ser uma “zuação”.

C) Violência

“violência? Isso aí não precisa nem falar que é direto”. (W. A.)

A violência é uma questão que atravessa a vida cotidiana dos jovens. Para muitas pessoas, no senso comum, os jovens são tidos como: violentos, transgressores e rebeldes. Contudo, eles são, tanto autores quanto vítimas dos mais diversos tipos de violência.

Porém, na maioria das vezes, os jovens do projeto se referiam a seus pares como violentos, e por isso, autores de atos de violência. Como comentou J. N. “Tem muito jovem violento, brigão”.

Por outro lado, R. ponderou que “não é só o jovem que é violento, mas existe muita violência no meio dos jovens, nos bailes”. No entanto, esta ponderação não obteve o apoio

dos outros jovens do grupo, reforçando uma tendência da população, em geral, de reproduzir o discurso que é constantemente disseminado pelos grandes meios de comunicação, qual seja: do jovem: violento, delinqüente, malandro, etc.

Nesta discussão, se percebeu que os jovens pesquisados falavam de um “outro” que, além de diferente deles, não havia identificações imediatas.

D) Educação

A palavra educação foi citada por três grupos, mas com conotações diferentes. Um primeiro sentido foi o de “tratar bem as pessoas, ter mais educação” (W.J.) – para alguns, é preciso que o jovem seja mais educado, pois tratam as pessoas muito mal, e, além de não terem paciência, se irritam por qualquer coisa. É uma perspectiva que parte da compreensão de que o jovem é agressivo por natureza e que, por isso, compete aos pais educá-los; outro sentido atribuído à educação foi o da formalidade. A educação enquanto política pública, marcada pela condição de classe.

A educação apareceu como uma situação comum aos jovens.

“A maioria dos jovens estuda. São poucos os que não estudam”. (D.)

Porém, apontaram que muitos jovens só querem “zuar”, por não pensarem no futuro, não aproveitam as oportunidades de estudo e param de estudar. Mais uma vez, o jovem aparece como o irresponsável e a questão da educação se torna um problema individual. O jovem I. exemplificou bem esta situação: “tem educação pra todo mundo, mas nem todos aproveitam as oportunidades”.

Contudo, muitos jovens levantaram a questão da qualidade do ensino oferecido pelas escolas públicas a partir da diferenciação entre ricos e pobres. A jovem J.G. ponderou que só os jovens brancos e ricos têm acesso à universidade pública, pois tiveram bons estudos em

colégios “não públicos”. A jovem S. ainda completou dizendo que o ensino nas escolas públicas é muito ruim, pois não oferece condições para o ingresso em uma Universidade Pública. “Perdemos conteúdos básicos que não são explorados pelos professores em nossas escolas.” (S.).

Os jovens, ao se colocarem desta forma, reafirmavam o problema da qualidade do ensino público, pois estudos demonstram que nos anos 90 houve um aumento das oportunidades escolares, mas em um contexto de forte crise econômica que acentuou as desigualdades e aumentou os índices de desemprego. A abertura de vagas nas escolas, em especial, no ensino fundamental, foi seguida por um reordenamento do sistema educacional – por parte do governo federal – provocando alterações curriculares e mudanças de fluxo, com atenuações das reprovações sem uma política de reforço escolar. Este conjunto de medidas contribuiu para a queda da qualidade do ensino.

Para os jovens, tal situação não lhes permite pensar em um “futuro com dignidade”, pois, de acordo com eles, só se alcança esse futuro através de um bom estudo que os leve a uma profissão responsável pela garantia de muito dinheiro. Então, eles acreditam que sem o estudo, a vida digna seria garantida pela via da magia, ou do inesperado, como ganhar na Mega-Sena e ter a sorte de conseguir um bom emprego.

E) Namoro e Sexo

A palavra namoro foi citada porque, segundo os jovens, é a fase em que mais se experimenta os relacionamentos amorosos. Porém, uma jovem ressaltou que o ideal seria, em vez de não ser de ficar “porque o jovem mais fica do que namora” (J. V.) Todos os jovens concordaram.

Relacionada ao namoro, a palavra sexo também apareceu nos grupos. Contudo, ela ainda representa um tabu entre os jovens, pois, quando foi dita, houve um grande silêncio na

sala seguido do questionamento de um jovem: “é verdade, vai dizer que o sexo não é importante para os jovens. Para as meninas mais ainda, porque é sempre a primeira vez. Além disso, os jovens fazem mais sexo que os velhos” (G). Outro jovem ainda completou: “é na juventude que se tem o contato com o sexo”. (M.) Contudo, o jovem W. discordou, pois, para ele, “não se tem o sexo apenas na juventude”.

A partir desta falas, ficou clara a diferença que os jovens estabelecem com as outras gerações. Diferença baseada no preconceito e no desconhecimento, pois, para alguns jovens, na velhice “já passou da época” de fazer sexo.

Neste momento, um jovem entrevistado na fala do grupo chamando os colegas de “safados” por estarem falando sobre este assunto. Porém, foi questionado por seus colegas se o sexo não fazia parte da vida dele, e dos jovens de modo geral. Isso fez com que ele deixasse de ter uma postura “moralista” diante do assunto.

Outro aspecto que se percebe é, novamente, a questão de gênero. O sexo foi colocado pelo jovem (G) como tendo maior valor para as meninas, fazendo uma referência à idéia da emoção, envolvimento e expectativa historicamente atribuídos às mulheres, como se os homens não enfrentassem estes mesmos sentimentos e emoções. Por outro lado, também representava uma construção ideológica a cerca da atitude feminina, que nem sempre condiz com os valores e comportamentos da atualidade.

F) Trabalho e dinheiro

O trabalho foi uma das palavras que mais suscitou o debate. Isso se deve, acredita-se, pelo fato de o trabalho ainda representar uma centralidade na vida dos jovens, aparecendo em diferentes perspectivas, mas relacionadas entre si: a necessidade de trabalho; oferta de postos de trabalho e desemprego.

Para os jovens pesquisados, muitos trabalham porque “precisam trabalhar para sustentar a casa” (A.) ou “trabalham em casa cuidando dos irmãos mais novos” (V.). Mas o trabalho também é uma forma de conseguir a independência: “eu quero ser independente, mas sem trabalho não tem jeito” (L.).

Nas colocações dos jovens, percebeu-se que trabalhar não era apenas uma condição de pobreza e marginalidade, mas também um processo de socialização, de afirmação da identidade. Desta forma, Juncken (2005) afirma que:

Trabalhar é garantir uma certa autonomia e uma certa liberdade, ou seja, é poder tomar decisões sobre a própria vida e ter autonomia para fazer uso do seu dinheiro. O trabalho pode ser observado pelo jovem como um meio de obter os bens de consumo e de lazer dentro do padrão moral de trabalhador, fugindo do estigma que rotula o jovem pobre como criminoso em potencial. (JUNCKEN, 2005, p. 120)

Com relação à oferta de postos de trabalho, para alguns jovens “tem trabalho para todo mundo, não trabalha quem não quer procurar” (G.), reforçando com isso a responsabilização do jovem pela sua condição. Porém, outros jovens se colocaram contrários a esta afirmativa, como a J.V. “não é assim. Não há trabalho para todo mundo. Meu primo ficou muito tempo procurando emprego e não conseguiu. Tudo tem que ter experiência”.

A maioria dos jovens, no processo de transição para vida adulta, ao se desvincular dos velhos papéis da infância, não encontra espaço para desempenhar os novos, ou seja, àqueles relacionados à vida produtiva e aos seus desdobramentos. Várias são as causas para isso, mas aqui, atentar-se-á para as questões que perpassam as transformações do mundo do trabalho que acabam por influenciar a vidas dos mais diversos segmentos populacionais.

De acordo com Antunes (1997), a década de 1980 foi marcada por profundas transformações no mundo do trabalho, tanto nos países de capitalismo avançado, quanto nos países em desenvolvimento. Longe de se esgotar todas as transformações, destacam-se apenas: a) o salto tecnológico vivenciado nesta década: nas áreas da automação, robótica e microeletrônica; b) os processos de produção heterogêneos, em que o fordismo e o taylorismo

mesclaram-se com o toyotismo e, c) a emergência de novos processos de trabalho, onde o cronômetro e a produção em série foram substituídos pela flexibilização da produção, havendo buscas por novos padrões de produção e a adequação da produção às lógicas do mercado.

Estas transformações impactaram o mundo do trabalho contemporâneo, cujos resultados mais imediatos foram: a expansão do desemprego estrutural e a heterogenização, fragmentação e complexificação da classe trabalhadora.

No Brasil, estas transformações se acentuaram nos anos 90, como parte do processo de reorganização do Estado sob o ideário da desregulamentação dos direitos sociais e o desmonte do espaço público. Através da reforma do Estado e da Reestruturação produtiva, o país se tornou mais seguro para o capital, porém, mais inseguro para uma grande parcela da população. Como se verá a seguir, os jovens foram os mais atingidos por este processo.

Desde os anos 1990, as taxas de desemprego juvenil no país apresentavam uma tendência de elevação sistemática, resultante da multiplicação da quantidade de desempregados, da redução da ocupação e do crescimento da inatividade. De acordo com Pochmann (2007), entre 1995 e 2005, de cada cem jovens que ingressavam no mercado de trabalho, cinquenta e cinco ficavam desempregados.

Tokman (2003), em seus estudos sobre Desemprego Juvenil no Cone Sul, identificou algumas causas universais para o desemprego. Primeiramente estavam aquelas advindas do crescimento econômico insuficiente, que contribui para o aumento do desemprego, porém, apesar de dizer que o desenvolvimento econômico é uma condição necessária para a redução do desemprego, ele ressaltava que:

quando há uma desaceleração ou contração econômica, são os jovens que recebem o maior impacto do desemprego; e no auge são os últimos a se beneficiar. São os mais prescindíveis quando se quer ajustar e os menos necessários para a recuperação. (TOKMAN, 2003, p. 13)

Para o autor, este é um fator que pode ser explicado, também, pela segunda causa que marca o desemprego juvenil que é o fato do capital humano acumulado ser escasso, ou seja, quanto mais jovem menos anos de escolaridade e menos experiência de trabalho. Esta situação contribui para que os jovens sejam levados a ocupar postos de trabalho menos remunerados e mais precários.

Em efeito contrário, a acumulação de capital humano possibilita ao jovem maior probabilidade de se colocar em ocupações mais adequadas às suas maiores qualificações. Nesta perspectiva, pode-se dizer que os jovens são compreendidos a partir do vir-a-ser, ou seja, portadores de demandas de formação, qualificação, numa constante preparação para assumir os papéis da vida adulta. Desta forma, a juventude se torna o momento para se investir na acumulação do capital humano, principalmente através da escolarização.

Porém, é importante salientar que estamos no plano das possibilidades, pois, estudos demonstram que o desemprego também atinge segmentos populacionais que possuem melhores condições financeiras, educacionais e culturais. Ou seja, a escolarização não tem a capacidade de gerar nem garantir emprego diante de um contexto de crise endêmica de desemprego.

Outra causa do desemprego juvenil, destacada por Tokaman, é a regulação inadequada do mercado de trabalho. Em detrimento dos processos de internacionalização, mundialização e as exigências de concorrência e competitividade que atravessaram a configuração da sociedade atual, o trabalho se tornou alvo de regulações que possibilitaram a redução de seus custos. Para Castel (1997), estas regulações visaram minimizar o preço da força de trabalho e maximizar sua eficiência produtiva. Como consequência, o trabalho por tempo indeterminado, vem sendo substituído rapidamente pelo trabalho temporário, por tempo parcial, bem como por outras formas de contrato, como as terceirizações, subcontratos, etc.

Esta forma de experimentação do trabalho já faz parte das vivências de alguns dos jovens do projeto “UFJF – Território de Oportunidades”.

Eu trabalho na sorveteria quando preciso. Às vezes fico de manhã. Quando não vinha para o curso, trabalhava também de tarde. (...) Não tenho carteira assinada e acho até melhor, porque é mais lucrativo e o dono me paga direitinho, certinho, como se tivesse. (G.)

Além das causas universais do desemprego, é possível estabelecer características comuns que são percebidas não só através dos estudos de Pochmann (2007), Quiroga (2002), Bajoit e Franssen (1997) e Tokman (2003), mas também nas falas dos jovens pesquisados, quando debateram sobre a situação de emprego/desemprego.

Uma grande questão que surgiu na fala dos jovens e que se pode demarcar como uma primeira característica é o acesso ao primeiro emprego.

Uma jovem relatou bem esta situação:

Eu vou falar o que penso. Uma coisa que dificulta é que você vai procurar emprego e em todo lugar eles pedem experiência. Se você nunca trabalhou de onde vai tirar experiência? (...) Você chega para trabalhar na loja eles logo pedem sua carteira para ver a experiência. (...) Sem experiência eles nem te colocam para fazer um teste. (S.)

Além da falta de experiência, muitas vezes articulada com a baixa escolaridade, a inserção no trabalho pode ser dificultada pela própria condição de ser jovem, em especial o jovem pobre, pois já carrega em si as marcas da estigmatização como a idade, o padrão sócio-econômico, vestimentas, etc.

Os jovens sofrem preconceito trabalhando como serventes de pedreiro, pois são rotulados de marginais devido ao modo de vestirem. Isso aconteceu comigo: A dona me mandou embora falando que não tinha dinheiro para pagar, mas acho mesmo que é porque ela achou que eu fosse um marginal. (R.)

O local de moradia também é um fator dificultador, pois, como demonstraram algumas pesquisas nesta área, quanto mais distante e/ou violento for o bairro, maior a dificuldade dos jovens serem empregados.

Além destas dificuldades, alguns jovens experimentaram a situação do trabalho formal e informal, marcado pela transitoriedade, como as experiências que tiveram de babás, manicuras e serventes de pedreiros.

Quiroga (2002) aponta que uma consequência deste processo de curtos períodos de trabalho, intercalados com longos períodos de desemprego é a reafirmação para os jovens de uma socialização e,

internalização do transitório, marcada pela lógica da precariedade, em ambas as realidades. Este atributo que vai incorporando-se à identidade juvenil, tem imbuído em si a quebra da perspectiva de continuidade dos valores de longa duração – do trabalho, existenciais (individuais e coletivos) -, e fazendo com que articulem a continuidade da vida composta de descontinuidades. Com isso, o ideário do ‘para sempre’ está totalmente rompido na prática de suas existências, e vem sendo substituído, no cotidiano da vida dos jovens, pela organização e vivência da ‘duração do presente’. (QUIROGA, 2002:43)

É possível ainda completar que, além da incorporação da descontinuidade e fragmentação, os jovens se tornam incapazes, cada vez mais, de antecipar o porvir com base nos possíveis devires.

Outra característica comum do desemprego é a forma heterogênea como ele se expressa, referente às condições sócio-econômicas e de gênero. Pochmann (2007) exemplifica muito bem este movimento ao dizer que no período de 1995 à 2005 a taxa de desemprego feminino aumentou 77,4% enquanto que a masculina aumentou 57,8%. Isso significa que para cada 100 jovens do sexo feminino que entraram no mercado de trabalho, apenas 40 conseguiram uma ocupação. O autor também afirma que há uma diferenciação em relação à renda, pois quanto menor o rendimento familiar, mais alto é o desemprego juvenil. Em 2005, nas famílias de baixa renda, de cada cem jovens, 74 estavam ativos no interior do mercado de trabalho, sendo que, destes, vinte estavam desempregados. Já nas famílias com renda superior a três salários mínimos, de cada cem jovens, sessenta e cinco estavam ativos no mercado de trabalho, e destes, apenas nove estavam desempregados.

Desta forma, as mulheres e no geral, os jovens mais pobres são os que sofrem as maiores conseqüências das transformações do mundo do trabalho.

Relacionado a este item, o dinheiro também foi citado pelos jovens pesquisados porque o “dinheiro é que move tudo” (I.) e o jovem precisa dele “para ter o que gosta”. (A.).

Outro jovem citou que o dinheiro é importante porque hoje “o jovem vale o quanto de dinheiro tem” (W.). Este foi um ponto de conflito entre os jovens, porque alguns não concordaram com essa afirmação, pois se sentiam valorizados mesmo sem dinheiro. Neste aspecto, ao mesmo tempo que se percebe a sobreposição do ‘ter’ ao ‘ser’, característica do sujeito pós-moderno, como sinaliza alguns autores, também se percebe outra lógica, que busca a construção de uma identidade estável, capaz de produzir sua própria história. E é neste sentido que está o seu valor, independente da sua capacidade de consumo.

G) Drogas e Vícios

A droga está muito presente no cotidiano dos jovens. Praticamente todos os jovens do projeto conhecem ou se relacionam diretamente com usuários ou traficantes de drogas.

Relacionado à droga, o vício também foi uma palavra lembrada pelos jovens. Questionados sobre quais eram os vícios da Juventude, todos lembraram das várias drogas: maconha; cocaína; craque, etc. Um jovem enfatizou “O jovem tem muito vício, a droga e o álcool também” (J.P). Porém uma jovem ponderou: “Nem todos, só aqueles que tem a cabeça fraca ou que o pai e mãe não consegue controlar” (J.). A maioria dos jovens concordou com esta afirmação, responsabilizando o indivíduo e culpabilizando a família pela condição de traficante e “viciado”.

Desta forma, os jovens retornam o debate ao âmbito do individualismo, bem como enfatizam a dimensão privada, desconectada da dimensão pública.

Nesta discussão apareceu o tráfico de drogas como uma alternativa de trabalho, que é para estes jovens escasso e precário, bem como uma possibilidade de ascensão social através do dinheiro e do poder.

Mas os jovens também ressaltaram que “no morro tem muito trafico, mas tem muito rico no vício, só que este mostra o dinheiro e tá tudo certo” (W.A), demonstrando a clara distinção entre o pobre e o rico presente nas ações de controle do tráfico de drogas por parte das instituições responsáveis pela segurança pública.

H) Preconceito e Esperança

O preconceito apareceu como fruto da desigualdade social. Para os jovens pesquisados, os negros e os pobres, que muitas vezes são vistos como marginais, são mais excluídos do acesso a várias coisas, como educação e trabalho, do que os jovens de segmentos mais abastados.

A palavra esperança apareceu por ser uma característica dos jovens, pois “apesar de todos os problemas, o jovem ainda tem esperança de um futuro melhor”. (J.)

A vivência destes atravessamentos citados pelos jovens, em sua vida cotidiana, também traz embutidos algumas concepções de juventude que não estão presentes apenas no censo comum, mas nas produções teóricas e nos encaminhamentos de ações destinados a este segmento.

Uma primeira concepção de juventude que se pôde identificar na fala dos jovens foi aquela baseada no contexto evolutivo desenvolvimentista, que considera os jovens como ponto de partida da existência humana. A jovem J. V. trouxe esta idéia ao se referir a juventude como “um período de conflito e agonia, porque o que se escolhe na juventude vai repercutir por toda a vida.” O jovem I. falou que “a juventude é um período de amadurecimento”. Já a B. disse: “o chato é ter que fazer escolhas.”

Para Castro (2001), a lógica desenvolvimentista colocou o adolescente enquanto, sujeito, marcado somente pelo vir-a-ser e não pela competência do aqui e agora. A juventude se caracteriza como uma fase preparatória para a vida adulta em que o jovem poderia participar das questões que se colocam para a vida em sociedade.

Os próprios jovens reforçam esta concepção do vir-a-ser na medida em que buscam e valorizam apenas as atividades que têm valor funcional para o futuro. Com isso, a formação para o trabalho é incorporada pelos jovens como extremamente necessária e almejada, se constituindo quase como a única possibilidade do tempo presente. Isso foi claramente percebido quanto à compreensão dos jovens pesquisados sobre o projeto “UFJF- Território de Oportunidades”. Na sua grande maioria, os jovens esperavam do projeto a qualificação para o trabalho, ou seja, serem ‘formados’ nas diversas oficinas que eram oferecidas e assim, utilizá-las em seus currículos. Desta forma, as oficinas que não produziam algo concreto, como por exemplo, a Capoeira, a Educação Física, Geoprocessamento, Sócio-Educativo e hip-hop, passaram a ser encaradas pelos jovens como menos importantes.

Com estas observações não se pretende desconsiderar o trabalho como uma questão importante para a juventude, mas apenas ressaltar a concepção instrumental da formação – circunscrita no imediato – em detrimento de outras ações que se propõe a valorizar o presente vivido por estes jovens.

A perspectiva do vir-a-ser, nega o presente como espaço de formação, dificultando enxergar o jovem como sujeito de direito. Isso contribui para uma cultura em que os jovens não têm espaço para falar e principalmente ser ouvidos, como sujeitos que têm condições de decidir, opinar e contribuir, não apenas com relação ao seu destino individual, mas também o do coletivo. A negação destes espaços, por outro lado, faz com que os jovens desconheçam sua condição de sujeitos de direito e não exercitem sua autonomia, seguida da responsabilização de seus atos.

Outra concepção, é a visão romântica. Esta visão associa a juventude ao tempo de liberdade, de prazer e de expressão de comportamentos exóticos. Isso é claramente percebida na fala de quase todos os jovens: “todo jovem é cheio de animação, de energia.” (D.). O jovem A. ainda contemplou que “se é jovem quando não tem responsabilidade. Quando se ganha responsabilidade, se deixa de ser jovem”.

Neste sentido, Dayrell (2001) diz que a juventude é percebida como um tempo para se errar, experimentar e buscar o prazer. O jovem é visto como alguém que não vivencia as dificuldades e as dores envolvidas nas suas descobertas. Esta perspectiva é percebida nos discursos das classes média e alta, e que tudo, ou quase tudo, é permitido os jovens, pois esta é a fase da experimentação.

Por outro lado, Dayrell apresenta uma concepção que associa a juventude ao crescimento dos índices de violência, consumo e tráfico de drogas. Nesta perspectiva o jovem é considerado transgressor, rebelde e irresponsável. Um jovem ilustra bem essa condição: “os jovens só vão no baile pra brigar mesmo.” (M.)

Sob esta ótica, as ações em prol da juventude são focadas na superação do problema, voltando-se apenas para os setores juvenis considerados pela sociedade em situação de risco social. Para o autor, esta idéia considera a juventude como um momento de crise que acaba por refletir na auto-estima do jovem real.

Nesta perspectiva, pode-se associar ações voltadas para o controle da população jovem através de programas e projetos sociais que atuam no sentido de retirar os jovens da rua, ocupando o tempo livre para que não sejam levados à ações “inadequadas”, próprias desta fase da vida. Nesta ótica, existe claramente uma perspectiva de classe, pois os jovens desta linha de análise são, na sua maioria, os jovens pobres.

É possível perceber no relato dos jovens sobre a juventude, as concepções que estiveram presentes ao longo do desenvolvimento da sociedade moderna. Desta forma, eles reproduzem

idéias e concepções históricas que foram herdadas pelo movimento de transição geracional, em que os sujeitos de uma geração se relacionam com os de outra, dando prosseguimento ou rompendo com os valores e normas das gerações passadas. Porém, é um movimento atravessado pelo forte poder da mídia, que dissemina valores de forma superficial, com ênfase na informação que acaba por desvalorizar ou até mesmo suprimir os valores e as condutas coletivas baseadas nas experiências individuais e coletivas.

É com base na experiência do cotidiano, atravessado pelas situações descritas acima, que os jovens vão construindo seus projetos, na tentativa de superar os limites impostos pelo presente, para alcançarem o reconhecimento, o respeito e a dignidade na vida futura, como se verá no próximo item.

3.2. O tempo futuro: os projetos de vida

O que é o tempo futuro? A resposta a esta pergunta parece óbvia: é o que há por vir. Porém, esta resposta rápida se refere a uma noção de tempo espacializado, definido na relação entre o movimento singular e o movimento-referência (totalmente homogeneizado e universalizante). É o tempo do relógio, da datação, que orienta a sociedade e permite a previsão. Nesta perspectiva, o futuro “não é outra coisa que a maneira pela qual nos projetamos mentalmente em um instante – o presente – escolhido no desenvolvimento espacial do tempo: ‘poderá acontecer tal coisa em tal dia a tal hora’”. (ZAFIRAN, 2002, p.4)

Contudo, a resposta que se considera mais significativa é a do tempo futuro como um tempo-devir, em que se realiza no presente, uma projeção para – e não em – o futuro. É uma dimensão qualitativa, na qual o presente adquire sentido na relação com o passado e o futuro, perpassado por transformações.

Zarifian (2002) aponta que o tempo-devir é objetivo e subjetivo, simultaneamente. É objetivo porque se impõe a todos – todos passam por transformações e envelhecem³⁰ –, mas também é subjetivo porque adquire sentido pelo valor diferenciador que é atribuído ao curso dos acontecimentos. Desta forma, é entre o antes e o após dos acontecimentos, no tempo presente, que se situam as escolhas e orientações do devir.

O *antes* de um acontecimento é definido por Zarifian como a memória. A memória é aquilo que ainda se mantém vivo na consciência de um grupo, no indivíduo e na comunidade. Por isso algo só será lembrado, só se tornará memória viva se tiver significado, ou nas palavras de Benjamin, se constituir em uma experiência.

Como abordado no capítulo 1, compreende-se que a memória individual é formada por lembranças que se agrupam em torno de uma determinada pessoa – que as interpreta a partir do seu ponto de vista –, formando parte da sua personalidade. Porém, também foi explicitado neste trabalho que a memória individual não é fechada em si mesma pois pressupõe os elementos externos apresentados pela sociedade e pelo ambiente em que esse vive. Logo, a memória é também coletiva pois é constituída pelas lembranças que se distribuem dentro de uma sociedade ou grupo.

Estas memórias não funcionam dentro de um tempo espacializado pois se pode sentir um acontecimento que se passou ‘há muito tempo’ como sendo muito próximo e vice-versa. Para Zarifian (2002, p. 06), a “proximidade dessas intensidades guia-nos em nossas escolhas atuais de maneira bem mais forte e ativa que toda especulação intelectual sobre o Porvir”.

Já o após, para este autor, seria a antecipação do porvir, que se realiza em função das escolhas, de uma decisão ética antecipada sobre um dos devires possíveis. Desta forma não é uma previsão direta, determinada, pois no tempo-devir, avançar pelo futuro implica em novidades e possui valores diferenciados.

³⁰ Desde o nascer os seres vivos envelhecem. Esta é uma marca do tempo que se passa, de um devir, que não é consequência de um simples deslocamento linear em um sistema de datação, mas está submetida a processos de avaliações e experiências individuais e coletivas que qualificam este envelhecimento.

Desta forma, os projetos de vida estariam situados na dimensão do após, sendo a construção de algo a ser realizado a partir de escolhas e possibilidades mediadas pelas condições (históricas, sociais, culturais e econômicas) do tempo presente.

Os dados empíricos utilizados para a análise dos projetos de vida dos jovens do projeto “UFJF – Território de Oportunidades” foram obtidos na oficina sócio-educativa. Foi realizado um encontro, com duração de aproximadamente 2 horas, sob a temática “Projetos de Vida”. Para fins desta dissertação, a reunião foi gravada em fita mini-DV e, em seguida, transcrita para uma melhor análise.

O encontro consistiu na realização de atividades lúdicas e reflexivas que possibilitaram aos jovens falar sobre seus projetos.

Os jovens foram convidados a pensar sobre seus projetos de vida. Houve uma grande resistência, pois alguns jovens colocaram que achavam esta tarefa muito difícil. Foram ditas expressões como:

“Ah, o futuro.... a Deus pertence!” (G.)

“É muito difícil. Eu não sei o quero pra minha vida!” (V.)

Nestas falas, percebeu-se que o futuro é tão incerto e temido que, pensar sobre ele, é quase impossível. Mas, mesmo diante das dificuldades, os jovens aceitaram a proposta de reflexão. Foi estipulado um tempo para que pudessem escrever em uma folha de papel, tamanho A4, os seus projetos de vida. Depois de realizada a tarefa, foi solicitado aos jovens que escrevessem em meia folha de papel A4, um resumo dos seus projetos. Este último registro ficaria com os jovens e a folha inteira com a coordenação da oficina.

De posse do material registrado pelos jovens, bem como do debate realizado durante a oficina, foi possível construir o seguinte quadro:

PROJETO DE VIDA DESCRITO POR CADA JOVEM PARTICIPANTE DA
OFICINA SÓCIO-EDUCATIVA*

JOVENS	PROJETOS DE VIDA
W.	Ser militar; morar junto, ter no máximo 2 filhos; comprar casa e carro; ajudar nos estudos dos filhos
V.	Fazer curso técnico e superior de enfermagem; comprar casa e carro; trabalhar muito; casar e ter 1 filho (a)
D.	Seguir carreira militar; fazer curso técnico de informática; comprar carro e casa e ter bastante dinheiro.
T.	Fazer faculdade; ter trabalho; entrar para a Aeronáutica; formar uma família; ter 2 filhos (casal) morar em lugar tranquilo e ajudar os pais.
Ia.	Conseguir emprego; cursar faculdade de fisioterapia ou fonoaudiologia; ter autonomia financeira; casar; ter 2 filhos. Se não for possível fazer faculdade, seguir carreira militar.
J.G	Cursar psicologia; trabalhar,; ajudar os pais; comprar uma casa; casar e ter 1 filho. O sonho é entrar para a aeronáutica e ser piloto de caça.
Gi.	Ter uma vida estável; ter bom emprego (de preferência militar); reverter todo o salário para a própria felicidade e da família.
J.N.	Estudar bastante; ter serviço digno (preferencialmente ser policial); amigar com um homem bom e compartilhar a vida com ele e os filhos.
W.A.	Ter juízo para trabalhar (na fábrica de guaraná com o irmão); ajudar a mãe em casa; comprar um lote; construir uma

	bonitinha casa; casar e ter filhos.
I.	Ter bom emprego, família e filhos; fazer o que gosta (como viajar); cursar Mecânica em nível médio e superior; comprar um carro e casa; dar uma casa para a mãe.
J.V.	Terminar o Curso de Magistério; trabalhar na área; cursar Faculdade de Filosofia; ajudar a mãe e os irmãos; ter um casal de filhos (casada ou independente); batizar na igreja que a mãe frequenta.
Ta.	Terminar o ensino fundamental e médio; trabalhar; tornar independente; casar e não ter filhos.
Iv.	Terminar o ensino médio; seguir carreira militar (polícia militar ou federal); construir uma casa; ser independente e feliz; ter religião; ter 1 filho. (não pensa em casar)
J.	Entender com o pai; fazer vestibular para Educação Física; Trabalhar; ter boa condição financeira; comprar uma casa, um carro e uma moto; construir uma família; continuar jogando futebol.
J.P.	Ser policial militar; ter 2 filhos; casar; dar boa educação para os filhos.
Da.	Entrar na faculdade e ter um bom emprego.
M.	Se não ingressar no exército pretende fazer concursos públicos; fazer cursos preparatórios; ter um filho e viver sossegado.
G.	Completar o ensino médio; continuar na sorveteria; terminar a casa; tirar carteira de motorista; comprar um carro;

	montar uma família bonita e saudável; ser feliz o resto da vida.
--	--

* Descritos, resumidamente, na ordem colocada pelos jovens.

Pode-se perceber que os projetos de vida dos jovens tem como horizonte a perspectiva da família burguesa: ter uma vida estável, controlada e feliz.

Porém, cabe destacar que, a forma como os jovens relataram seus projetos de vida expressavam uma projeção, muitas vezes situadas em um tempo e um espaço com base na idéia do tempo provir, vazio de significados.

eu quero, primeiro, fazer uma casa do meu jeito, pequena, bonitinha – lá pros 30 anos eu caso – lá pros 5 anos pensar – só pensar em filhos. (W.A.)

(...) mais pra frente, quando eu tiver 24 anos, com minha vida controlada, pretendo construir uma família (D.)

Em boa parte dos relatos se percebe que as projeções não encontram, no presente, sustentações baseadas em escolhas, ou como diz Velho (2004), numa racionalidade cotidiana e que implica algum planejamento. A grande maioria almeja alcançar determinadas situações, mas não agem no tempo presente para isso. Por exemplo, o jovem 3 pretende seguir carreira militar, mas não vislumbra a realização de curso preparatório, ou não dedica parte de seu tempo para se capacitar para o processo seletivo. Dedicar um tempo para a preparação ou realização de algo que lhes permitam benefícios futuros só acontece se não implicar em renúncia das satisfações do presente.

Assim, não é possível para estes jovens, o deferimento de recompensas, como apontava Leccardi (2005), pois o futuro é percebido por eles como sendo governado pelo risco, sem relação entre a intenção e o resultado.

Como se verá a seguir, os projetos de vida se articulam em torno de dois eixos: trabalho e família, descrito pelos jovens nesta ordem de prioridades.

3.2.1- Trabalho

Foi possível perceber nas falas dos jovens que seus projetos de vida se organizavam em torno da inserção no mercado de trabalho, através de uma ocupação que permitisse não só adquirir ganhos financeiros, mas também reconhecimento social.

Estas duas dimensões reforçam as conclusões de Quiroga (2002), em seu artigo O (não) trabalho: identidade juvenil construída pelo avesso?, de que o trabalho continua presente no imaginário social da juventude como um referente fundamental na construção de sua identidade social.

Para Quiroga (2002), o pressuposto da presença/ausência de trabalho tem relação direta com suas próprias condições objetivas de existência e com o modo como a sociedade os vê e os avalia.

Esse 'olhar' da sociedade vendo-os a partir de sua inserção (ou não) no mercado de trabalho, e a partir daí classificando-os em categorias de maior ou menor reconhecimento social – de 'malandro' a trabalhador honesto -somando às condições objetivas de suas vidas, faz com que o trabalho continue sendo percebido e incorporado por eles como uma referência de primeira ordem. (QUIROGA, 2002:35)

Desta forma, está presente no imaginário da juventude o modelo tradicional de trabalho (BAIJOT e FRANSSEN, 1997), no qual, este aparece ao mesmo tempo como uma necessidade vital – obrigação social – e um dever moral, cuja contrapartida é o status social e a satisfação pessoal que ele proporciona. Assim, o trabalho possui uma dimensão instrumental (ganhar a vida) e por isso é penoso, e uma dimensão expressiva, pois permite a realização social e pessoal.

Contudo, o tempo presente é perpassado pela impraticabilidade desta forma de modelo de trabalho tradicional devido a reorganização do mundo do trabalho, como pode ser percebido nos itens anteriores. Quiroga (2002) diz que, atualmente, há um processo de

desmistificação do trabalho, não ao que se refere a sua valorização, mas a postura dos jovens frente ao mesmo.

Os jovens participantes do projeto “UFJF – Território de Oportunidades”, na sua maioria, não querem fazer do trabalho o centro de suas vidas (como foi, em tempos remotos, para seus pais e avós). Ao contrário, eles enfatizam a dimensão instrumental do trabalho, tendo como conseqüência, uma postura finalista – somente do ganhar dinheiro, como bem ilustra as falas abaixo:

Eu vou ter que trabalhar para conseguir pagar meus estudos (T.)

Conseguir um bom emprego de preferência um de carreira militar e reverter todo o salário na minha felicidade e de meus familiares. (Gi.)

Quero arrumar um serviço digno para que eu possa ganhar meu pão de cada dia. (J.N.)

Arrumar um emprego e me tornar independente, e trabalhando possa pagar meus estudos e assim tentar arrumar um emprego melhor (Ta.)

A realização pelo trabalho não é o que mais prevalece nas falas de alguns jovens, mas os benefícios que determinados empregos podem trazer: a compra da casa e do carro, a possibilidade de proporcionar viagens, etc. Desta forma, o importante é ter uma ocupação que proporcione o mínimo de realização pessoal e o máximo de benefícios, por isso, vale qualquer atividade. Acredita-se que a valorização da dimensão instrumental do trabalho tem respaldo na vivência no tempo presente, cujas experiências são do trabalho precário e transitório por parte dos jovens e a valorização que é dada ao indivíduo a partir da sua capacidade de consumo e do seu local de moradia.

Contudo, para outros jovens, o trabalho é mais do que a possibilidade de ganhar dinheiro, mas um espaço de participação do processo de produção global e onde há a possibilidade de realização pessoal, de ser útil.

No meu presente eu quero para o meu futuro entrar e uma universidade, fazer curso de psicologia me formar e trabalhar com crianças carentes, ajudar minha família financeiramente. (...) Quero me aperfeiçoar na área de psicologia para crianças e queria trabalhar em locais com crianças carentes sentir de verdade o que elas sentem. E um outro sonho que eu tenho é entrar para a Aeronáutica para ser piloto

de caça e poder voar para outros países, cidades e continuar a exercer a profissão de psicologia em busca de lugares que realmente precisam de ajuda. (J.G)

Eu quero trabalhar no que eu gosto (...) mecânica automobilística. Ter um bom dinheiro para ajudar minha mãe, ter filhos, comprar meu carro, minha casa, viajar. É isso. (I)

Desta forma, é possível afirmar, assim como Bajoit e Franssen (1997:83) que “não se trata de uma rejeição do trabalho, mas sim da reivindicação de um trabalho que tenha mais sentido para o próprio indivíduo e/ou que lhe deixe tempo para uma vida própria.”

Porém, na escrita de uma jovem, se percebe claramente a centralidade do trabalho, expressa nas suas dimensões instrumental e de realização pessoal, onde a vida (lazer, família, formação profissional e realização pessoal) se organiza a partir dele.

Bem!! Eu vou terminar o ensino médio, assim que eu terminar pretendo fazer um curso técnico de enfermagem, que tem duração de quatro anos, quando eu acabar vou arrumar um emprego e me dedicar a ele.

Depois de alguns anos que tiver no emprego já estabilizada, vou comprar meu carro, depois minha casa.

Quando já tiver andando esse processo, pretendo entrar na faculdade.

Daí a vida já fica meio corrida: trabalhar, estudar, daí quando terminar a faculdade é que eu vou casar só quando terminar tudo.

Me vejo o dia inteiro em um hospital, plantão atrás de plantão.

Depois de alguns anos exercendo a profissão, e depois de ter juntado um bom dinheiro, quero ter um filho (a).

Daí reduzir o trabalho um pouco e me dedicar a minha família. (V)

No entanto, ao olhar para o tempo presente e para as condições objetivas de vida, percebe-se que os jovens encontram muitas dificuldades para a realização dos seus projetos de vida, principalmente no que se refere à dimensão do trabalho.

Com relação às profissões, nos projetos de vida dos jovens do projeto “UFJF – Território de Oportunidades”, algumas apareceram como sendo as mais desejadas ou preferidas. Estas se relacionavam com a exigência, ou não, de escolaridade avançada e com o status e a satisfação social que pudessem proporcionar.

ESCOLARIDADE NECESSÁRIA PARA AS PROFISSÕES DESEJADAS PELOS JOVENS

ESCOLARIDADE	PROFISSÃO	FREQÜÊNCIA
Ensino Fundamental Completo	Operário	01
	Comerciante	01
Ensino Médio Completo	Policial Militar	03
	Informática	01
	Carreira Militar	03
	Indefinido	01
Ensino Superior	Enfermagem	01
	Educação Física	01
	Fisioterapia	01
	Psicologia	01
	Engenharia	01
	Mecânica	
	Filosofia	01
Indefinido	02	
TOTAL		18

Chama atenção, o desejo dos jovens pela carreira militar. Várias são as justificativas para a escolha de tal profissão.

Eu quero ser militar e depois fazer um curso para polícia, por que eu acho o trabalho da polícia muito importante para a cidade. (W.)

O meu objetivo é seguir a carreira militar, pois é uma profissão pela qual me espelho. (Iv)

Mas o que há além das simples escolhas e justificativas? Acredita-se que a carreira militar vem se apresentando aos jovens como a ocupação que lhes permitem ser ao mesmo tempo, útil à sociedade, obter reconhecimento e status social e a estabilidade profissional, em

uma conjuntura, como já abordado, avessa a estas expectativas. Desta forma, se percebe a dimensão social do trabalho atrelada a sua instrumentalidade.

Contudo, cabe destacar uma perspectiva sobre a carreira militar. Um jovem, ao explicitar seu desejo em ser Policial Militar, disse, inicialmente, que desejaria seguir esta carreira porque é uma profissão que traz muito respeito perante a população, e permitiria acabar com a “bandidagem”, andar armado e bater nas pessoas: “fazer justiça”. Nesta fala, percebeu-se o desejo de ser respeitado, de ter visibilidade na sua comunidade e poder responder às situações de violência na qual estava exposto no seu dia-a-dia, mesmo que seja, reproduzindo-a.

Porém, no meio da sua fala ele foi interrompido por um colega que disse:

Ele que ser policial corrupto. (G.)

É mesmo? Como assim? (coordenadora)

É. Se me oferecerem dinheiro eu não vou recusar. (M.)

Pra quê? (coordenadora)

Para abafar um caso. Não levar as coisas pra frente. Eu não vou ser o único a recusar. Todo mundo faz... (M.)

Você vai entrar no sistema? (coordenadora)

Eu vou (M)

Legal véi ... (J.N)

Este diálogo oferece algumas pistas sobre a forma contraditória como os jovens encaram a sua profissão. Se por um lado existe o desejo de ser reconhecido socialmente através de uma atividade que permite status, credibilidade e respeito, por outro, existem os benefícios individuais e a segurança que a prática de ações profissionais ilegais podem trazer: benefícios individuais porque, o fato de aceitar propina possibilitaria aumentar a renda familiar e obter bens materiais e culturais com maior rapidez. E segurança, porque se tornará, na visão do jovem, um igual aos outros, evitando assim, perseguição por parte de seus colegas e dos “bandidos” com os quais estará lidando.

Por outro lado, esta forma de agir pode estar reproduzindo os valores de uma época, que é, a todo instante, reiterado através da mídia. Os telejornais, as novelas, filmes e diversos programas policiais³¹ mostram ações da Polícia Militar, Polícia Civil e Polícia Federal investigando políticos por corrupção e tráfico de influências policiais por corrupção, prestação de serviço ao tráfico, formação de grupos de extermínio, etc. Em todos os casos com um alto índice de impunidade aos transgressores. É a certeza da impunidade, da falta de segurança para a população e da falta de acesso à riqueza socialmente produzida que os jovens se deparam, constantemente, diante da televisão que acaba por propiciar valores como os aqui explicitados.

Outro fator importante que se percebeu na escolha das profissões estava relacionado àquelas que requeriam formação superior. Estas foram almejadas por possibilitar aos jovens a realização pessoal e profissional. Foram escolhidas a partir do desejo de trabalhar naquilo que proporciona um certo prazer.

Porém, a realização através das profissões que envolvem a formação superior, foi condicionada a alguns fatores como a condição econômica e a formação escolar.

Os jovens pobres, em especial aqueles que almejam profissões que exigem formação superior, enfrentam o grande problema da falta de qualidade e eficiência da educação pública, que impede, seja a continuidade dos anos de estudo, seja a preparação necessária para a concorrência em condição similar aos jovens dos segmentos mais abastados.

Para Schwartzman (2007), a saída da escola não é apenas por questões econômicas, mas também por se ter no Brasil um sistema educacional excludente, com longa tradição em reprovar as crianças que não conseguem acompanhar os estudos. Acrescenta-se a isso o fato das escolas desconsiderarem os aspectos sócio-culturais da comunidade em que está inserida,

³¹ Os programas e filmes policiais têm grande audiência, inclusive entre os jovens. Ex: o filme “tropa de Elite” foi, no último ano, o que mais chamou atenção dos jovens do projeto, sendo referendado as atitudes de crueldade e tortura dos policiais. E os programas “linha Direta” e “Brasil Urgente”.

desenvolvendo, muitas vezes, ações autoritárias alheias à realidade dos alunos e por isso, desprovida de sentidos, realizando um movimento sutil de exclusão dos seus alunos.

Além disso, a grande maioria das escolas públicas não consegue preparar seus alunos, nem para a vida social, nem para concorrerem por melhores postos de trabalho, ou mesmo a inserção em universidades públicas, devido à baixa qualidade do ensino oferecido. É importante ressaltar que vários são os fatores que contribuem para isso: política educacional não-universalizante; falta de investimentos em infra-estrutura; falta de professores; falta de capacitação continuada ao corpo técnico docente e administrativo, etc.

Porém, mesmo diante destas dificuldades, a grande maioria dos jovens do projeto tem clareza da importância de se completar pelo menos o ensino médio, já que este vem sendo exigido como a formação mínima necessária para muitos trabalhos. Com isso, ter o ensino médio ainda é uma vantagem para a inserção no mundo do trabalho, em relação aos jovens que não conseguem terminar essa modalidade de ensino. Contudo, Juncken (2006) alerta que, completar o ensino médio não significa a mobilidade social, a exemplo das gerações passadas.

Franch (2004), a partir dos estudos do DIEESE, demonstrou que no Brasil a capacidade de se empregar aumenta quando se tem formação superior completa, o que possibilita também, ter maiores salários e ascensão em termos de status (claro que sob influência de fatores como: raça, gênero e origem social).

Mas, para os jovens pobres, a continuação dos estudos, principalmente em nível superior, só é possível mediante a realização de trabalhos que permitem arcar com os custos da educação. Isso é percebido na fala dos jovens pesquisados quando, ao mencionarem o desejo do curso superior, colocaram como condição fundamental, a inserção anterior no mercado de trabalho.

Bem! Eu vou terminar o ensino médio, assim que eu terminar pretendo fazer um curso técnico de enfermagem, que tem duração de quatro anos, quando eu acabar vou arrumar um emprego e me dedicar a ele. Depois de alguns anos que tiver no emprego já estabilizada, vou comprar meu carro, depois minha casa. Quando tiver andando esse processo, pretendo entrar na faculdade. (V.)

O que eu quero que aconteça a partir de agora na minha vida é terminar meus estudos que eu estou no 1º ano vou fazer o 3º ano. Quero entrar em uma faculdade boa para me formar (na verdade ainda não me decidi) e para isso eu vou ter que trabalhar para conseguir pagar meus estudos (...) (T.)

O projeto da minha vida é terminar o 3º ano em 2008 e conseguir um emprego, pois ano que vem eu faço 18 anos e tenho que trabalhar para suprir minhas necessidades. (...) Depois, pretendo cursar fisioterapia (...) (Ia)

Além da questão financeira, outra questão que perpassa a formação superior para estes jovens é a impossibilidade que sentem de conseguir entrar nas universidades públicas. Para todos os jovens pesquisados, a possibilidade da formação superior é via instituições privadas, pois nestas eles teriam maiores chances de passar no vestibular e, através do trabalho, arcar com as mensalidades.

Assim, concorda-se com Juncken (2006) quando ela afirma que, para os jovens pobres, cursar uma universidade pública é um sonho quase impossível, mas uma possibilidade real para os filhos das famílias de classe média e alta.

Diante de tantas dificuldades é possível entender a contradição entre a verbalização da importância, atribuída pelos jovens à escola, como uma instituição que conduzirá à profissionalização, e a dedicação efetiva a ela.

Apesar de todos os jovens pesquisados freqüentarem a escola, para eles ela é apenas um lugar onde se deve estar, mais em função da socialização e da certificação, do que propriamente pela valorização do conhecimento.

Percebe-se que a valorização da escola para a ascensão social é desfeita pela constatação dos jovens, através da experiência dos seus pais, de que nada mudou com a escolarização. Ao contrário, as referências dos jovens são, muitas vezes, de pessoas que não tiveram longos anos de estudo e que ganham, atualmente, salários melhores que daqueles que cursaram faculdade.

Não é preciso ter estudo para sustentar uma família. Meu pai não estudou e sustenta a família. Ele ganha R\$1000,00. (G.)

Esse negócio de profissão também é complicado. Igual o meu irmão. Ele é formado no negócio de Ciência do Computador. Hoje ele trabalha no caminhão. Nada a ver com que ele estudou. Já o meu tio fez curso CTU e foi trabalhar na Mercedes. Depois foi chamado para trabalhar na Belgo e hoje ganha muito bem. Vou ser igual a ele. (V.)

Por outro lado, os jovens também sabem que mais anos de escolarização e a formação técnica não garante ocupações de acordo com as qualificações.

Diante do que foi exposto até o momento, se percebe que as profissões almeçadas pelos jovens trazem o desejo do reconhecimento social e as expectativas de obterem as condições necessárias à manutenção e reprodução da vida. Porém, são muitas as dificuldades enfrentadas no cotidiano que precisam ser superadas para a realização do projeto profissional. Por isso, o tempo presente impõe limites objetivos que impedem ao sujeito agir em direção ao seu desejo.

3.3. Constituição de uma família

Formar uma família, foi citado pelos 17 jovens que participaram da reunião. Apenas um jovem não mencionou o desejo de formar uma família ou ter filhos. É importante deixar claro que ao se falar de família, se está referindo ao desejo dos jovens, homens e mulheres, de se casarem e terem filhos ou apenas terem filhos.

No que se refere à família que pretendem formar, alguns aspectos importantes apareceram e informaram as concepções de família que os jovens possuem.

Um primeiro aspecto foi o desejo de formar uma família nuclear – pai, mãe e filhos – “bonita”, “saudável”, “unida” e com pessoas que se “amem e se respeitem”. Nestas colocações, os jovens se espelham numa concepção românica e tradicional de família, sem se darem conta de que este modelo não é real, mas uma construção ideológica, necessária ao desenvolvimento da sociedade burguesa e a manutenção da propriedade privada.

Ariès (1981), em seu livro *História Social da Criança e da Família*, demonstrou que até o século XVII as relações entre as pessoas se davam, na sua maioria, no espaço público. A família existia como uma realidade vivida e não como um sentimento ou valor. O sentimento de família se restringia às classes mais abastadas, sendo originalmente burguês.

Foi no século XVIII, com a separação entre público e privado, ou seja, sociedade e família, que vai se realçando a intimidade familiar.

Como abordado no primeiro capítulo deste estudo, à medida que a sociabilidade vai se retraindo, deixando de ser a fonte de educação, vai se reforçando a esfera doméstica. Desta forma, a idéia de família vai se ampliando como se a família moderna fosse substituindo as relações sociais antes estabelecidas. (LOTÉRIO, SCHETINO e CASSAB, 2006)

Neste contexto, as famílias que se formam têm como principal característica a monogamia, com o objetivo de assegurar a propriedade privada através da fidelidade entre os cônjuges e da paternidade conhecida e incontestável. Como consequência, a união se tornava objeto de formalização legal, com a separação dos cônjuges apenas pela morte. Ao mesmo tempo, o cristianismo pregava a fidelidade como valor moral e a felicidade e harmonia através da definição clara dos papéis femininos, masculinos e dos filhos.

Porém, vários autores demonstram que a família está passando por um grande processo de transformação interna e marcante interferências externas, que faz com que seja impossível sustentar a existência da família nuclear, com base nos valores burguesas, como a única ou a mais adequada para o desenvolvimento social e individual.

Em todos os estudos, as mulheres são destacadas como as propulsoras de mudanças no âmbito familiar. Destacam-se dois fatores importantes que contribuíram para a centralidade da mulher na promoção destas mudanças. O primeiro é a interferência de tecnologias na área da reprodução humana e o segundo é o ingresso feminino no mercado de trabalho.

Sarti (2003) afirma que as interferências tecnológicas, principalmente na área reprodutiva, abalaram os valores da família como a maternidade e a descendência, introduzindo no universo naturalizado da família, a possibilidade da escolha.

Para esta autora, com a disseminação da pílula anticoncepcional no Brasil, a partir da década de 1960, houve a separação da sexualidade da reprodução, interferindo decisivamente na sexualidade feminina. Isso fez com que a mulher deixasse de ter sua sexualidade atada à maternidade, abalando a identificação natural entre a noção de mulher e mãe. Por outro lado, as várias pesquisas realizadas nesta área demonstravam que, ao contrário das pílulas anticoncepcionais, as técnicas de reprodução assistida reforçam a maternidade e seu valor social, principalmente em relação à manutenção do padrão de relações de gênero.

Assim, Sarti (2003:22) conclui que:

Não obstante, ambas as intervenções tecnológicas – relativas à anticoncepção ou à reprodução assistida – implicam, pelo menos em algum nível, a introdução da noção de ‘escolha’, seja para evitar a gravidez, seja para provoca-la por meios ‘não naturais’. Nesse sentido, a ruptura com a concepção naturalizada da família, reforçada pelas tecnologias, pelo menos contribui, ainda que não garanta, para se pensar os eventos familiares, desde os mais cotidianos, como passíveis de indagações e de negociações, permitindo a emergência de uma ‘nova intimidade’, como argumenta Giddens (1993)

Este movimento foi percebido, principalmente, nas falas das jovens participantes do projeto. O desejo da maternidade foi colocado por quase todas, mas o número de filhos foi limitado em no máximo dois. A argumentação era de que, com esta quantidade de filhos, era possível garantir o mínimo necessário a eles para um desenvolvimento tranquilo, dentro de padrões de conforto, educação e consumo de bens materiais. Apenas uma jovem relatou não ter o desejo de ter filhos. No discurso dos jovens rapazes, não se percebeu esta preocupação em definir a quantidade de filhos, apenas o desejo da paternidade.

Outro aspecto que chamou atenção foi o fato dos jovens rapazes, na sua maioria, ter o desejo de ter filhos após construírem uma família. Um jovem relatou o desejo de ser pai, independente de estar casado ou ‘amigado’(na sua expressão).

Já nas falas das jovens, uma porcentagem maior de meninas desejava ser mães, mas não necessariamente casarem ou “amigarem”. A condição para terem filhos era a de ter uma vida estável e independente financeiramente. O desejo do casamento, para algumas, era para ter um companheiro “amigo”, que as “respeite” e as “ame”.

Desta forma, estava presente nas falas das jovens o desejo unânime de serem independentes financeiramente, ou seja, se estabilizarem profissionalmente, adquirirem casa e carro, para depois pensar em casamento e filhos. Todas falaram do desejo de não dependerem dos seus companheiros.

Vou formar uma família, pretendo ter um casal de filhos, mas pra isso eu quero ter o meu trabalho, o meu sustento para não depender de ninguém. (T.)

Já na fala dos jovens rapazes, a busca pela estabilidade financeira advém do desejo de poder garantir a sobrevivência da família: poder ter casa própria; garantir bons estudos aos filhos, possibilitar a realização de viagens, passeios e festas. Percebeu-se, presente no discurso destes jovens, a ética do provedor, que reforça a definição de papéis socialmente definidos, qual seja, a do homem provedor e conseqüentemente, a da mulher “cuidadora” do lar.

Porém, apesar de se perceber nas falas das jovens o desejo da realização profissional e da independência, que perpassa pela dimensão financeira, também ficou claro, a dimensão de serem também as provedoras de suas famílias.

Pode-se dizer que, de certa forma, o trabalho e a profissão estão relacionados à manutenção ou constituição da família. Junckein (2006) afirma, a partir dos estudos de alguns autores, que a família é a referência na articulação dos elementos que estruturam o discurso que legitima o trabalho no Brasil, sendo ela o núcleo básico de motivação para o trabalho.

Porém, nos discursos de alguns jovens pesquisados, a família não aparece como o elemento de motivação para o trabalho, ao contrário, ela aparece, em especial para as

mulheres, como uma consequência, um segundo momento da vida, após a estabilidade no trabalho.

É possível explicar esta situação olhando para a história das famílias destes jovens. De acordo com algumas jovens, suas mães casaram ou tiveram filhos muito cedo, o que contribuiu para que se tornassem dependentes de seus maridos ou companheiros e inviabilizassem a realização dos sonhos de qualificação profissional ou de completarem os estudos desejados. O exemplo que não desejam seguir é o de “mulher do lar”, “dona de casa que vive para os filhos e marido”. Desta forma, a independência financeira possibilitaria uma relação diferenciada no interior da família que se formaria.

É importante ressaltar as contradições e os conflitos que perpassam pela definição de papéis que foram explicitados, tanto pelos rapazes, quanto pelas jovens mulheres.

No discurso das jovens do projeto, percebe-se, como já sinalizado, o desejo da independência através do trabalho. Porém, quando falavam de famílias, acabavam reproduzindo velhos valores, concordando com posicionamentos que reforçavam a condição de subordinação frente ao companheiro e da responsabilidade com o lar. Desta forma, faziam coro ao discurso dos jovens rapazes.

Pode-se perceber esta reprodução em uma atividade realizada com todos os jovens, onde eles tinham que construir um rap sobre a mulher:

Mulher
Sem mulher fica difícil, não dá pra viver
Sem ela, o quê que eu faço pra manter o meu prazer
Mão amiga e trabalhadora, me dá carinho a noite toda
Ela conquista o seu lugar onde quer
Não tô falando de criança, eu tô falando de mulher
Mãe cria o filho com amor,
é pra essa mulher que eu dou valor
Companheira e quase fiel,
Ela é guerreira e honra seu papel
Cuida da casa e da família
Pode crê maluco
Ela é criativa
A minha vida eu agradeço
A todas as mulheres

Que encaixam nesse contexto.
Valeu
Vida louca

Isso indica que, embora as tecnologias de anticoncepção e reprodução assistida tenham deflagrado os processos de mudanças objetivas e subjetivas na família, elas não lograram dissociar a noção de família, da natureza biológica do ser humano. Isso porque, as experiências vivenciadas e simbolizadas na família têm como referência as definições cristalizadas que foram socialmente instituídas pelos diversos dispositivos disciplinadores da sociedades (políticos, religiosos, jurídicos, etc), que disseminam um ‘modelo’ do que é e de como deve ser uma família, ancorada numa visão que considera a família como unidade biológica constituída segunda as leis da natureza. Desta forma, a família que não se assemelha a este modelo, é ainda hoje, tida como anormal, desestruturada.

Contudo, mesmo estando presente as idealizações de um modelo de família ‘correto’, ‘desejado’, as mudanças ocorridas na contemporaneidade mostram ser impossível sustentar a idéia de um modelo adequado ou inadequado de família, impondo à sociedade, em especial aos profissionais que atuam direta e indiretamente com este segmento, uma nova forma de abordagem.

Assim, concorda-se com Sarti (2003) quando esta propõe que a família deve ser abordada como

Algo que se define por uma história que se conta aos indivíduos, ao longo do tempo, desde que nascem, por palavras, gestos, atitudes ou silêncios, e que será por eles reproduzida e resignificada, à sua maneira, dados os seus distintos lugares e momentos na família. Dentro dos referenciais sociais e culturais de nossa época e de nossa sociedade, cada família terá uma versão de sua história, a qual dá significado à experiência vivida. (SARTI, 2003, p. 26)

3.4 – Limites e possibilidades para a realização dos projetos de vida

Para a realização dos seus projetos de vida, uma jovem afirmou como condição fundamental a auto-determinação das pessoas.

Só depende de você. Ninguém vai te pegar e colocar dentro da escola pra você estudar (...) Se uma pessoa for um bom profissional consegue mais emprego do que outras. (A.)

Esta constatação vai ao encontro dos estudos realizados por Juncken (2006), nos quais constatou que os jovens do projeto “Jovem Total” deram importância ao esforço, à dedicação, ao interesse de cada um para a efetivação dos seus projetos de vida. Para Juncken (2006, p. 59)

O discurso do esforço e da dedicação parece ter a função de manter viva uma direção de vida para o jovem, dele poder se afirmar como um sujeito moral ‘eu sou capaz’ e dele se distanciar, se externalizar da situação de adversidade em que vive, ou seja, dele poder se ver de uma outra forma, que não imobilizado pelas inúmeras dificuldades.

Todavia, o discurso da auto-determinação do jovem foi contestado por uma jovem do Projeto “UFJF – Território de Oportunidades” que não concordava com o posicionamento do colega, trazendo assim, a reflexão de que os projetos de vida – com ênfase na dimensão profissional – só serão realizados se o mercado de trabalho for propício. Para ela, de nada adiantava ter força de vontade, compromisso e dedicação do sujeito se não houver trabalho para todo mundo.

Com isso, mesmo de forma fragmentada, os jovens têm clareza que estão em uma sociedade desigual, onde poucos têm acesso à “boa educação” e aos “bons empregos”. Por isso, foi colocado por eles, como um fator que facilitaria a realização de seus projetos, a maior intervenção do Estado (mencionado por eles como “governo”).

Todavia, esta é uma visão limitada de Estado/governo, pois os reduzem às figuras do presidente, prefeitos e vereadores. Entende-se que esta é uma visão personificada e que por isso, as ações que beneficiariam a população passariam, simplesmente, pela vontade individual destes sujeitos.

Outro elemento facilitador para a realização dos projetos de vida (ratificando o enfoque no trabalho) foi a ajuda de terceiros, ou seja, a necessidade de alguém para facilitar ou indicar o jovem na inserção em postos de trabalhos. Esta é tida como uma das vias mais importante para a inserção no mercado de trabalho, até mesmo quando se é exigido o concurso público.

Contudo, mesmo diante das adversidades do presente, os jovens foram convidados, a expressar os frutos que desejariam alcançar com a realização dos seus projetos de vida.

Para tal foi realizada a seguinte atividade: no quadro de giz estava pregada uma árvore na qual continha vários frutos. Os jovens deveriam se levantar e pegar um fruto, mas ao fazê-lo teriam que falar o que representava aquele fruto.

No quadro abaixo estão as palavras que foram ditas, bem como a quantidade de vezes em que apareceram:

PALAVRAS	Frequência
Sucesso	2
Felicidade	4
Vida estável	3
Responsabilidade	1
Respeito	3
Amor	1
Confiança	1
Satisfação Pessoal	1
Alegria	1
Realização	1
Competência	1
Conquista	1

Estas palavras indicam que os jovens, assim como já foi abordado anteriormente, têm a esperança de obter o reconhecimento e a valorização através da realização dos seus projetos, pois no tempo presente, na vida cotidiana, eles experimentam situações contrárias a isso, como a exclusão, o preconceito e o desrespeito a sua condição de jovem.

Desta forma, as condições necessárias ao sucesso e à felicidade destes jovens, estão na realização dos seus projetos de vida que, para se efetivarem, precisam ter, no tempo presente, as condições concretas que os significam e os possibilitam se tornar realidade em um tempo porvir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ponto de partida para entender os projetos de vida dos jovens pobres foi a compreensão de que os projetos são construídos e significados em função das experiências sócio-culturais, das vivências e interações interpessoais e com as instituições. Porém, estas experiências se dão na vida cotidiana que se realizam em um determinado momento, ou seja, no tempo presente, que é mediado pelo território onde os sujeitos residem e circulam. Neste sentido foi que a dimensão temporal ganhou centralidade neste estudo, como o fio condutor para se pensar nos projetos de vida.

Primeiramente, percorreu-se o caminho do tempo histórico, procurando contextualizar como a categoria juventude foi se constituindo e como, ainda hoje, ela traz as marcas de continuidade e rupturas neste processo.

Percebeu-se que estas marcas advêm da própria forma como as identidades dos sujeitos são formadas. Abordou-se que os sujeitos se constroem na relação com o outro e com as instituições, num movimento entre o singular e o universal, mediado pelo particular. E com base neste particular, que se caracteriza pelas condições externas ao sujeito, que se pôde falar em juventudes, e não juventude.

Foi também a partir da experiência particularizada que se abordou a dimensão da geração como a categoria que permitia compreender o que havia de comum e diferente entre os jovens, ou o que os unia e os diferenciava na atualidade. A partir desta discussão pôde-se perceber que estes jovens, apesar das diferentes formas de sociabilidade, mediadas principalmente pela dimensão

territorial, possuíam um traço comum que os marcava no tempo presente: a falta de oportunidades concretas para construírem, ou realizarem o futuro desejado.

No percurso de qualificar a dimensão temporal, indo além do tempo cronológico e linear, buscou-se caracterizar o tempo presente, ou seja, o tempo em que os jovens vivem e realizam

suas escolhas. Percebeu-se que o tempo presente não é vazio de significados, como apontam os pós-modernistas, mas ao contrário, ainda é, e precisa ser qualificado na sua relação com o passado e o futuro. Este presente não pode ser encarado como um processo linear, evolutivo, mas como relacional, que contribui para a formação do sujeito e sua forma de relacionar com o mundo.

Neste sentido, o tempo presente se tornava um fator importante para se pensar os projetos de vida, pois ele colocava os limites e as possibilidades na vida cotidiana dos jovens que repercute diretamente no futuro almejado por eles.

Desta forma, foi necessário caracterizar este tempo presente abordando as condições de vida dos jovens pesquisados: quem eram, as condições sócio-econômicas e o local de moradia – cidade e bairro. Assim, percebeu-se que os jovens pesquisados tinham em comum o fato de morarem em uma cidade cuja organização territorial foi historicamente desigual, assim como a maioria das cidades modernas. Nesta forma de organização, o capital controla a propriedade e determina a sua importância em função do seu valor de troca e de especulação, desvinculando-se do seu valor de uso. Com isso, as famílias dos jovens tiveram a possibilidade de ‘escolha’ perante um conjunto restrito de localidades em que estavam em jogo a melhor ou a pior condição de vida, em função das mercadorias e serviços que são oferecidas em determinados lugares.

Sendo assim, a opção de moradia é pelos bairros localizados na periferia. No caso dos jovens pesquisados, um mais próximo do centro da cidade (Santa Cândida) e o outro mais distante (Granjas Bethânia). Porém, ambos impactados pela forma de condução das políticas

públicas regidas pela lógica da visibilidade/invisibilidade dos pobres. Constatou-se que quanto mais distante do centro da cidade for o bairro, menor o número de programas voltado para os jovens, pois eles não se tornavam objetos de interesse políticos, pois eram invisíveis, como poderia ser o caso dos jovens do bairro Granjas Bethânia. Por outro lado, na medida em que estes jovens passavam a circular mais pela cidade, se tornavam visíveis, pois causavam estranheza justamente pela sua desvantagem. Desta forma precisavam ser controlados. Assim, as ações públicas e de entidades não-governamentais acabavam por funcionar muitas vezes como elementos de territorialização dos jovens em seus bairros e região, afastando-os do centro da cidade. Isso pode ser percebido no bairro Santa Cândida.

Já os elementos comuns aos jovens pesquisados eram o pouco ou até mesmo a falta de acesso aos benefícios sociais, como: educação de qualidade; assistência social; profissionalização; saúde; segurança pública, etc.

Ainda no processo de caracterização dos jovens pesquisados, foi notório que a educação, a renda e o trabalho marcavam as suas condições de vida, que eram comuns aos outros jovens do país, permitindo construir um quadro em que esta geração parecida com aquela, no geral, sem oportunidades, mas com particularidades que permitiam falar em unidades de geração.

Com base nestas análises, buscou-se qualificar ainda mais o tempo presente, ampliando a discussão para a forma como os jovens o experimentam, seja na organização/uso do tempo, seja na vivência de situações, citada pelos jovens como significativas no tempo presente.

Neste percurso, foi possível perceber que o tempo presente está marcado por inúmeras dificuldades que os jovens enfrentam no seu dia-a-dia, e para os quais não conta, na maioria das vezes, com a ajuda de uma rede de sociabilidade para superá-las. Desta forma, não resta outra alternativa do que o esforço e a determinação individual para superar os problemas de emprego, violência, educação, etc. Mas, por outro lado, os jovens também pontuaram que o esforço

individual deveria ser acompanhado por ações mais amplas, que envolvessem principalmente a ação governamental. Porém, como percebido, ao final, retornavam à dimensão individual.

Foi diante deste quadro que se analisou os projetos de vida dos jovens pesquisados. Como abordado, os projetos se organizavam em torno de dois eixos: trabalho e família, indicando o desejo destes jovens de construir um tempo de vida diferente do que experimentavam no presente. Ou seja, através de uma ocupação, que não necessariamente representasse uma realização pessoal, poderiam ter uma vida mais estável, na qual estaria garantida a condição de consumo de bens e serviços, como casa, carro, viagens e educação de qualidade – este último entendido pelos jovens como educação privada.

Já com relação à família, esta ganhava forma diferente. Na quase totalidade dos jovens a família apareceu como uma consequência da realização profissional. Para os jovens, era preciso se estabilizar financeiramente, através do trabalho, para depois formar uma família, já que a vivenciavam em suas famílias as dificuldades advindas da gravidez e do casamento precoce dos seus pais. Além disso, a formação da família apareceu diferente para os jovens, rapazes e moças. Enquanto os rapazes reproduziam uma estrutura nuclear, com os papéis claramente definidos entre homens (provedores) e mulheres (cuidadoras), para as moças as famílias se organizariam diferente, pois elas almejavam a independência em relação aos seus parceiros, como também serem elas as provedoras. Porém, esta diferença é apenas na forma de organização das famílias, pois no conteúdo percebeu-se que os jovens tenderiam a reproduzir o conteúdo das experiências familiares do presente, como pode ser percebido na construção da música sobre “Mulher”. Desta forma, pôde-se verificar que os projetos de vida dos jovens foram construídos na relação com o presente, ou seja, na forma como os jovens vivenciam o presente. Porém, sabe-se que os projetos não são estáticos, mas passíveis de mudanças. Por isso, são antecipações que precisam ser baseadas nas experiências reais. Desta forma, se no plano do desejo, os projetos

buscam superar as condições de vida do presente, por outro, eles não estão calcados nas possibilidades reais de realização, pois se verificou que a maioria dos jovens não realiza, no presente, ações concretas, ou constroem estratégias para que seus projetos sejam realizados.

Acredita-se que não é uma questão individual, mas parte de um processo em que o capitalismo, na sua fase atual, rompe com os elos contratuais coletivos, reduzindo-os a contratos individuais e temporários, que acabam por ocasionar um sentimento de insegurança, onde tudo é percebido em curto prazo. Neste contexto, os jovens experimentam mais as impossibilidades, os fracassos e os processos de descontinuidades, do que as condições inversas a isso.

Por essa razão, é preciso investir em políticas públicas que garantam aos jovens, especialmente os residentes nas periferias das médias e grandes cidades, o direito a uma vida digna. É necessário investir em políticas públicas redistributivas e de caráter emancipatório e universal, que ofereçam aos jovens oportunidades que ultrapassem o simples acesso à educação e ao mercado. Frigotto resume bem as conseqüências de uma política pública como a que acabamos de defender:

Essa direção de política pública, levando-se em conta as particularidades dos diferentes grupos de jovens, pode garantir uma educação básica que faculte aos jovens a base de conhecimento que lhes permitam analisar e compreender o mundo da natureza, das coisas, e o mundo humano, social, político, cultural, estético e artístico. Haverá então a formação de um jovem ‘técnico-dirigente’, sujeito autônomo e protagonista de cidadania ativa, e não reduzido a um ‘cidadão-produtivo’ explorado, obediente, despolitizado e que faça ‘bem-feito’ o que o mercado determina. (FRIGOTTO, 2004, p. 212)

Desta forma, é preciso que as instituições, assim como os programas e projetos voltados para juventude, se dediquem mais a compreender os processos do tempo presente vivenciados pelos jovens aos quais atendem. Com isso, terão condição de propor ações que os permitam ter

clareza deste tempo para que possam, com o auxílio de uma rede de sociabilidade, superar as adversidades do tempo presente e vislumbrar um futuro calcado nas experiências vividas e nas estratégias concretas para a realização de seus projetos de vida.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre tematização social da juventude no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. Anped: edição especial n. 5 e 6, 1997.

ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da Juventude brasileira – análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

ABRAMOVAY, M. (coord.) **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, Observatório de Violências nas Escolas, Ministério da Educação, 2005.

ALENTEJANO, P.R.R. Espaço, território e Região. In: Associação dos geógrafos brasileiros. **Cadernos Prudentino de geografia**. n.23 Presidente Prudente – São Paulo, dez. 2001.

ALMEIDA, P. C. S da. **Gurias e mães novinhas: demarcadores etários, gravidez e maternidade entre mulheres jovens em grupos de baixa renda urbanos**. Dissertação de mestrado. Departamento de Antropologia do Instituto de Filosofia de Ciências Humanas da Universidade Federal de Campinas, julho de 2002.

ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

ANUÁRIO ESTATÍSTICO DE JUIZ DE FORA – 2006. Centro de Ciências Sociais; Prefeitura Municipal de Juiz de Fora; 2006

ARIÉS, P. **A história social da criança e da família**. 2.ed., Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BAJOIT, G. FRANSSSEN, A. O trabalho, busca de sentido. In: **Revista Brasileira de Educação**. Anped: edição especial n. 5 e 6, 1997.

BENJAMIN, Walter. O Narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: **Obras escolhidas**. Magia e Técnica, Arte e Política. Ed. Brasiliense, 1994.

BORGES, Célia Maia. **Solidariedade e Conflitos – histórias de vida e trajetórias de grupo em Juiz de Fora**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2000.

BOSI, Alfred. O tempo e os tempos. In: NOVAES, Adauto. **Tempo e memória**. São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

CAMARANO, Ana Amélia; Mello, Juliana Leitão e; PASINATO, Tereza; KANSO, Solange. **Caminhos para vida adulta: as múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros**. Acesso:<http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-362004000200002&script=sci_arttext&tlng=em>

CASSAB, Clarice T. **Mudanças e permanências: novos desafios aos movimento urbanos. Uma aproximação ao Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST)**. Dissertação de mestrado. Programa de Pos-graduação em Planejamento Urbano e Regional da UFRJ. Rio de Janeiro, 2004.

CASSAB, Maria Aparecida Tardin. **Jovens pobres e o futuro: a construção da subjetividade na instabilidade e incerteza**. Niterói: Intertexto, 2001.

_____; PORTELLA. M.C.R. **Para construir espaços solidários: uma metodologia de trabalho com jovens**. Juiz de Fora: EDUFJF, 2006.

_____; CASSAB, Clarice Tardin. **Observatório Juventude e Cidade**. 2007. Projeto de pesquisa para ser apresentado ao Edital da FAPEMIG, 2007.

_____; et al. Imagem e Políticas para jovens pobres: interações na ordenação da cidade. In: **Revista Libertas**. Juiz de Fora, v.2 n. 1, dezembro.2007. Disponível em: <http://www.revistalibertas.ufjf.br/volumes.html>. Acesso em abril de 2008

CASTRO, Lúcia Rabello de (org). **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: Nau editora, 2001.

CASTRO, Mary Garcia; BRAMOVAY, Míriam. **Por um novo paradigma de fazer políticas: políticas de/para/com juventudes**. UNESCO, s.d.

CHAUÍ, Marilena. Introdução. In: LAFARGUE, Paul. **O direito à preguiça**. São Paulo: Hucitec, UNESP, 1999.

COELHO, V.P. O trabalho da mulher, relações familiares e qualidade de vida. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**. n.71, ano XXIII 2002. p.63-79

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o funk e o rap na socialização da juventude em Belo Horizonte**. São Paulo: Faculdade de Educação (tese de doutorado), 2001.

DEBERT, Guita Grin. Pressupostos da reflexão antropológica sobre a velhice. In: _____ **Textos didáticos: Antropologia e Velhice**. 2. ed., Campinas, IFCH/UNICAMP, n.13, janeiro de 1994.

_____. A antropologia e o estudo dos grupos e das categorias de idade. In: BARROS, Myrian Moraes Lins de (org). **Velhice ou Terceira Idade?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998.

_____, SIMÕES, Júlio Assis. A aposentadoria e a invenção da "terceira idade". In: Debert, Guita (org.). **Textos didáticos: Antropologia e Velhice**. 2. ed., Campinas, IFCH/UNICAMP, n.13, janeiro de 1998.

_____. **A reinvenção da velhice: socialização e processo de reprivatização do envelhecimento**. SP:EDUSP:Fapesp, 1999.

_____. Envelhecimento e curso da vida. In: **Estudos feministas**. Rio de Janeiro. V5, n.1, 1999.

DEVALLON, Jean. A Imagem, uma arte de memória? In: ACHARD, Pierre; DEVALLON, Jean; DURAND, Jen-Louis; PÊCHEUX, Michel; ORLANDI, Eni P. **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999.

DUMONT, Louis. **Homo hierarchicus: o sistema de castas e suas implicações.** São Paulo: EDUSP, 1992.

ENGELS, Federico. Prefácio de Engels para a terceira edição alemã. In: **O 18 Brumário e cartas a Kugelman.** Rio de Janeiro: Ed Paz e Terra, 1969

FERNANDES, A. M.; ROZENOUVCZ, A.; FERREIRA, J. P. Avaliação qualitativa e a construção de indicadores sociais: caminhos de uma pesquisa/intervenção em um projeto educacional. In: **Psicologia em estudos.** Maringá.v.9 n. 2 , 2004.

FORACCHI, M. O conflito de gerações. In: FORACCHI, M. **A juventude na sociedade moderna.** São Paulo: Pioneira [ed. Da Universidade de São Paulo], 1972.

FRANCH, Mônica. **Nada para Fazer? Um estudo sobre atividades do tempo livre entre jovens de periferia.** Ouro Preto. 2002. Trabalho apresentado no XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais. Ouro Preto, nov. 2002.

_____. Praticamente um adulto – dilemas da transição de jovens pobres do Recife. In: ALVIN, R. FERREIRA, E.E. QUEIROZ, T. (orgs) **Reconstruções da juventude: cultura e representações contemporâneas.** João Pessoa: Universitária (PPGS/UFPB), 2004

_____. **(Contra) tempos – uma proposta de estudo sobre a categoria do tempo entre jovens de periferia.** Projeto para obtenção do grau de Doutora em Antropologia, no Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia da UFRJ. Julho, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, Trabalho e educação no Brasil. In: VANUCCHI, Paulo; NOVAES, Regina. **Juventude e Sociedade – trabalho, educação, cultura e participação.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

GROPPO, Luis Antônio. **Juventude: ensaios sobre Sociologia e História das Juventudes Modernas.** Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HALBWACHS, Maurice. **A memória Coletiva.** São Paulo: Centauro Editora, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Trad. SILVA, Tomaz Tadeu da; LOURO, Guacira Lopes. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HARVEY, David. Temas urbanos e regionais – O Trabalho, o capital e o conflito de classes em torno do ambiente construído nas sociedades capitalistas avançadas. In: **Revista de estudos regionais e urbanos.** São Paulo, jan/set 1982.

_____. **Condição Pós-moderna.** São Paulo: Loyola, 1993.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** 2ª ed.. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1985.

HOBSBAWM, Eric. A história de baixo para cima. In: _____ **Sobre a história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2000.** Rio de Janeiro: IBGE, 2001

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2004**. Rio de Janeiro: IBGE, 2005

JAMESON, Fredric. **Pós-Modernismo: a Lógica Cultural do Capitalismo Tardio**. Editora Ática, 1996

JUNCKEN, Elaine. **Jovens Pobres e a construção de projeto de vida** Instituto de psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005. (dissertação de mestrado)

KOSIK, K. **A totalidade concreta**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1976.

KOGA, Dirce. **Medidas de cidades – entre territórios de vida e territórios vividos**. São Paulo, Cortez, 2003.

LECCARDI, Carmem. **Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo**. Tradução Noberto Luiz Guarinello. Disponível em: [/www.scielo.br/pdf/ts/v17n2/a03v17n2.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ts/v17n2/a03v17n2.pdf)

LEFEBVRE, Henri. O capital e a propriedade da terra. In: **A cidade do capital**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LEFEBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.

LEFEBVRE, Henri. **Introdução à Modernidade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1969.

LOTERIO, M; SCHETINO, P. CASSAB, M. A. T. Trabalho com famílias pauperizadas: o trabalho em uma dimensão de classe. In: CASSAB, M.A.T. (org) **Para construir espaços solidários: uma metodologia de trabalho com jovens**. Juiz de Fora: EDUFJF, 2006

MACHADO, Nogueira da Cruz. **Rastro e ruína: experiência e vivência em Walter Benjamin**. Dissertação de mestrado, PUC/RJ. Dezembro e 1987.

MANHEIM, Karl. O problema da juventude na sociedade moderna. In: BRITO, S. (org.). **Sociologia da Juventude I**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

_____. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI (org.). **Manheim**. São Paulo: Ática, 1982.

MARX, Karl. O 18 Brumário de Luis Bonaparte. In: _____. **O 18 Brumário e cartas a Kugelmann**. Ed Paz e terra: Rio de Janeiro, 1969.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. In: Revista Brasileira de Educação. Anped: edição especial n. 5 e 6, 1997.

MENDES, J.T.N. RIBEIRO, C.M.A. OLIVEIRA, E.H. VARGAS, T.L. O trabalho com jovens no Projeto UFJF-Território de Oportunidades. In: CASSAB, M.A.T. PORTELLA. M.C.R. **Para construir espaços solidários: uma metodologia de trabalho com jovens**. Juiz de Fora: EDUFJF, 2006.

MOLJO, Carina Berta. La historia oral y su relación com el Trabajo Social. In: **Serviço Social e Sociedades**. São Paulo: Cortez. n. 63, 2000.

MORATÓ, Jordi Cortés y RIU, Antoni Martínez. **Diccionario de filosofía en CD-ROM**. Copyright © 1996-98. Empresa Editorial Herder S.A., Barcelona. Todos los derechos reservados. ISBN 84-254-1991-3.

NETTO, José Paulo; FALCÃO, Maria do Carmo. **Cotidiano: conhecimento de crítica**. 2ª edição. Editora Cortez: São Paulo, 1989.

OLIVEIRA, Francisco. O Estado e o urbano no Brasil. **Revista estudos e debates**, n. 6, jun./set. 1982.

OLIVEIRA, Mônica Ribeiro de. **Juiz de Fora: vivendo a história**. Juiz de Fora: EDUFJF, 1994.

POCHMANN, M. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: VANUCCHI, Paulo; NOVAES, Regina. **Juventude e Sociedade – trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

POCHMANN, M. **Situação do jovem no mercado de trabalho no Brasil: um balanço dos últimos 10 anos**. Disponível em <http://www.cursodeveraofortaleza.com.br/2007/Textos/Situa%E7%E3o%20do%20Jovem%20no%20mercado%20de%20trabalho.pdf>. Acesso em 15 de março de 2008.

QUIROGA, C. O (não-) trabalho: identidade juvenil construída pelo avesso? **Revista da Praia Vermelha**. 7, p.22-55, 2002.

REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. Anped: edição especial n. 5 e 6, 1997

RIZZINI, Irmã; CASTRO, Mônica Rabelo de; SARTOR, Carla Daniel. **Pesquisando... Guia de metodologias de pesquisa para programas sociais**. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1999.

SANTOS, G.P.G. DOS. Mercado de Trabalho e políticas para a juventude. **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, n. 90 – junho 2007.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1997.

SARTI, Cynthia A. Famílias enredadas. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller. **Família: redes, laços e Políticas Públicas**. Ed. Cortez: São Paulo, 2003.

SARTI, C. A. O jovem na família: o outro necessário. In: VANUCCHI, Paulo; NOVAES, Regina. **Juventude e Sociedade – trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SCHWARTZMAN, S. COSSIO, M.B. Juventude, educação e emprego no Brasil. **Cadernos Adenauer – geração futuro**, vol VII, n. 2 pp.51-65, 2007.

Território Informa. Especial Mulheres. nº 3, Abril de 2008. (Produção da Oficina Jornal Impresso do Projeto UFJF- Território de Oportunidades.)

TOKMAN, V. CARROCHANO, M.C. GOUVEA, J.L. **Desenvolvimento juvenil no Cone Sul: uma análise de década**. Opções PROSUR, Fundação Friedrich Ebert, 2003.

VANUCCHI, Paulo; NOVAES, Regina. **Juventude e Sociedade – trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia d sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ZAFIRIAN, Philippe. O tempo do trabalho: o tempo-devir frente ao tempo espacializado. In: **Tempo Social**. Ver. Sociol. USP:São Paulo, 2002.

WASELFISZ, J.J. **Relatório de Desenvolvimento Juvenil 2003**. Brasília: Unesco, 2004.