

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA

PROJETOS DE FUTURO DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS NO DISTRITO FEDERAL:  
UM ESTUDO DE CASO

Autora: Raisa Ojala

Tese apresentada ao Departamento  
de Sociologia da Universidade de  
Brasília/UnB como parte dos  
requisitos para a obtenção do título  
de Doutor.

Brasília, Junho de 2008

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

**TESE DE DOUTORADO**

PROJETOS DE FUTURO DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS NO DISTRITO FEDERAL:  
UM ESTUDO DE CASO

Autora: Raisa Ojala

Orientador: Doutor Carlos Benedito Martins (UnB)

Banca:	Prof. Dr.	Carlos Benedito Martins	UnB-SOL
	Profa. Dra.	Maria Ligia de Oliveira Barbosa	UFRJ-SOL
	Profa. Dra.	Wivian Weller	UnB-FE
	Profa. Dra.	Maria Francisca Pinheiro Coelho	UnB-SOL
	Profa. Dra.	Carla Coelho de Andrade	UnB-ABA
	Profa. Dra.	Fernanda Antônia da Fonseca Sobral	UnB-SOL

## ÍNDICE

Agradecimentos	
Resumo em português	
Abstract in English	
Resumé en Français	
Introdução.....	5
Breve referencial teórico .....	19
2.1. O contexto contemporâneo à luz de algumas teorias sociológicas .....	19
Breve revisão bibliográfica sobre juventude estudantil .....	28
3.1. Surgimento do conceito de juventude estudantil no contexto histórico .....	29
3.2. Década de 1920: surgimento da sociologia da juventude.....	31
3.3. Década de 1960: Juventude como agente de transformação .....	34
3.4. Décadas de 70 e 80: ‘Geração perdida’ .....	37
3.5. Século XXI: alguns temas na Sociologia da Juventude contemporânea.....	40
3.6. Sociologia sobre juventude estudantil no Brasil .....	42
Breves considerações sobre o Ensino Superior Brasileiro .....	46
4.1. A nova dinâmica do ensino superior brasileiro.....	49
4.2. Desigualdade persistente no ensino superior brasileiro.....	53
4.3. Alguns outros temas referentes ao ensino superior brasileiro.....	56
4.4. Breve apresentação do contexto da educação superior no Brasil hoje.....	58
4.5. Universidade de Brasília – UnB.....	62
4.6. Universidade Católica de Brasília – UCB .....	64
Procedimentos metodológicos.....	67
5.1. Discussão sobre os procedimentos metodológicos .....	68
5.2. Pesquisa de campo: a escolha dos casos.....	72
5.3. Coleta de dados .....	74
5.4. Análise dos dados.....	81
5.5. Pontos de partida para a análise dos dados.....	82
5.6. Modelo de análise.....	85
Quem são os jovens estudantes pesquisados? .....	89
6.1. Perfil socioeconômico .....	90
6.2. Percepção da política.....	100
6.3. Fruição cultural e lazer .....	107
6.4. Planos de futuro.....	122
Tempo livre e participação cívica.....	127
7.1. Três orientações ao tempo livre .....	129
7.2. Análise das orientações ao tempo livre .....	137
7.3. Participação cívica.....	139
7.4. Participação política .....	140
7.5. Análise .....	144
Projetos de vida familiar .....	148
8.1. Breves considerações sobre a família brasileira.....	151
8.2. A pesquisa sobre a família dos jovens deste estudo.....	154
8.3. A relação com a família de origem.....	155
8.4. O modelo para a família de procriação.....	161
8.5. Tipos e abordagens de projetos familiares dos jovens pesquisados.....	163

8.6.	A comparação dos dois tipos de projetos familiares .....	165
8.7.	Abordagem com traços patriarcais .....	167
8.8.	Abordagem reflexiva quanto aos papéis sociais na família .....	173
8.9.	Análise .....	177
<u>Projetos de vida profissional .....</u>		<u>179</u>
9.1.	Projetos de futuro profissional .....	182
9.2.	Conceitos teóricos da orientação para o futuro .....	183
9.3.	As orientações de futuro dos grupos pesquisados .....	185
9.3.1.	Orientação do tipo I: Projetos concretos e materialistas .....	188
9.3.2.	Orientação do tipo II: Projetos abstratos e pós-materialistas .....	193
9.4.	Exemplo da orientação do tipo I .....	197
9.5.	Exemplo da orientação do tipo II .....	201
9.6.	Análise dos resultados no contexto da contemporaneidade.....	203
<u>Conclusões.....</u>		<u>205</u>
<u>Anexo I: Questionário.....</u>		<u>214</u>
<u>Anexo II: Descrição dos participantes dos grupos de discussão .....</u>		<u>220</u>
<u>Anexo III: Modelo da folha de identificação .....</u>		<u>228</u>
<u>Anexo IV: Tabelas completas das atividades de tempo livre.....</u>		<u>229</u>
<u>Anexo V: Tópico guia dos grupos de discussão.....</u>		<u>234</u>
Lista de tabelas, gráficos e quadros.....		235
<u>Bibliografia.....</u>		<u>237</u>

## **AGRADECIMENTOS**

Várias pessoas contribuíram para que este trabalho chegasse a bom termo. A todas elas registro minha gratidão.

Ao meu orientador Prof. Dr. Carlos Benedito Martins pela disponibilidade e pelo compromisso que teve com este projeto desde o seu início.

À Profa. Dra. Wivian Weller pela orientação na parte metodológica.

Ao Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) que me concedeu uma bolsa durante a realização deste doutorado, fato este que muito contribuiu para viabilização desta tese.

Às universidades UnB e UCB, e os professores dos cursos de Física, Direito e Pedagogia que contribuíram para a realização da pesquisa empírica e aos jovens que participaram dos grupos e que colaboraram ao preencher o questionário.

Aos professores membros da banca pela leitura minuciosa, pelas críticas e comentários.

## **Resumo**

A presente tese de doutorado insere-se no campo de sociologia de juventude. O seu tema foca os estilos e projetos de vida de jovens estudantes universitários nas duas universidades em Brasília, Distrito Federal: a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Católica de Brasília (UCB). Três cursos diferentes foram escolhidos para a pesquisa empírica. São estes: Pedagogia, Física e Direito. O principal objetivo da pesquisa era saber como é a vida dos jovens universitários no Distrito Federal. Estudou-se qual é a sua relação com atividades políticas e movimentos culturais, como são suas famílias e que tipo de família pretendem construir no futuro e quais são seus planos profissionais. Os resultados da pesquisa incluem a conclusão que os jovens diferem em termos de condição socioeconômica em relação aos planos de futuro profissional. Os jovens das camadas mais altas da sociedade procuram se realizar sem se preocupar com a sobrevivência enquanto os estudantes de origem social inferior procuram estabilidade. Quanto aos papéis na futura família, além das diferenças sócioeconômicas, os jovens diferem em termos de gênero. Nas futuras famílias os jovens de origem mais confortável começam a repensar os papéis sociais e as diferenças entre os gêneros não se destacam. Já os jovens de origem menos privilegiada reproduzem na futura família os papéis sociais tradicionais, sendo que a mãe-esposa, neste caso, abre mão da sua realização pessoal. Já em relação à participação política, a atitude crítica foi comum em todos os grupos pesquisados. Entretanto, a sua atuação difere significativamente das gerações anteriores.

## **Abstract**

This doctoral dissertation falls into the category of Youth Research. The main objective is to study the lifestyles and future plans of young university students. The study was conducted in two universities of Brasília, the capital of the Federal District of Brazil: University of Brasília (UnB) and the Catholic University of Brasília (UCB). Three different courses were chosen for the empirical study: Pedagogy, Physics and Law. The principal aim of the study was to find out how these young university students lead their lives at the Federal District. Their political and cultural activities, their families and future families as well as future professional plans were investigated. The results of the study include the conclusion that the socioeconomic condition influences the future professional plans. The youth from the most privileged background seek professional self-realization without worrying about survival while the students with a less privileged background seek stability. The future family construction seems to be influenced, besides the socioeconomic conditions, also by gender. The minority of the students that come from wealthy families seem to begin to rethink the gender roles in their future families while most students still see their future family with the traditional roles where the wife-mother has to give up her personal goals. Political participation, however, is something that the youth hold in common. The critical attitude of the students towards politics in general was similar in all groups. However, the participation styles differ significantly from the earlier generations.

## **Resumé**

Cette thèse de doctorat s'insère dans le champ de sociologie de la jeunesse. L'objectif général de cette thèse est de comprendre les styles et de projets de vie de jeunes étudiants universitaires. La recherche a été conduite à deux universités de Brasília, capitale du District Fédéral du Brésil: Université de Brasília (UnB) et Université Catholique de Brasília (UCB). Trois cours différents ont été choisis par la recherche empirique: Pédagogie, Physique et Droit. Le but de cette recherche était de découvrir comment est la vie quotidienne des étudiants universitaires dans le District Fédéral. Les activités politiques e culturelles, les familles actuelles et futures et les projets professionnels ont été investiguées. Les résultats de cette recherche inclut une conclusion possible d'influence des conditions socio-économiques sur les projets de futur professionnel. Les jeunes des modèles familiales privilégiés cherchent autoréalisation professionnelle sans se préoccuper de leur survivance en même temps que les étudiants de milieux modestes cherchent stabilité. La construction de la famille des étudiants parait être influencée par les conditions socio-économiques mais aussi par le genre. La minorité d'étudiants d'élite parait commencer repenser les rôles de genre dans ses futures familles. La majorité, quand même, considère sa future famille comme la famille traditionnelle dans laquelle le rôle de mère et femme signifie délaissier ses objectifs personnels. La participation politique, au contraire, est quelque chose commun entre les étudiantes. Le critique d'étudiants contre le politique en générale était similaire dans les groupes investigués. Quand même, les styles de participation sont différents des générations antérieures.



# **Introdução**

## **Capítulo 1**

Quem são os jovens universitários? Como é a sua vida? De que maneira estes jovens estudantes vêem o seu futuro? Estas são as principais perguntas que levaram ao desenvolvimento desta pesquisa que foi realizado junto a jovens universitários no Distrito Federal. Foram escolhidas para o estudo empírico duas instituições de ensino superior da região e alunos de três cursos diferentes por motivos que serão esclarecidos mais adiante. Ao buscar responder a estas perguntas, três eixos temáticos nortearam o planejamento da pesquisa: I) vida profissional, II) vida familiar e III) tempo livre/participação cívica. A situação sócio-econômica e o sexo do respondente foram utilizados como categorias de análise de dados. Desta maneira, a pesquisa tem como um pano de fundo uma perspectiva comparativa.

Os três eixos temáticos podem ser apresentados em forma de questões. Estas são os problemas de pesquisa propriamente dito. Todos os problemas visam descobrir a resposta para a questão principal – quem são os jovens pesquisados? – que foi a que levantou o interesse para a realização desta pesquisa. E é a esta questão que se procura resposta nesta pesquisa por meio dos eixos temáticos escolhidos. Os eixos norteadores formam etapas que fazem parte da construção de resposta ao problema de pesquisa. Cada eixo inclui, também,

perguntas que visam à interpretação daquele tema. As respostas a estas perguntas secundárias contribuem para entender o problema principal desta pesquisa.

A primeira das perguntas secundárias procura saber o que os jovens dizem a respeito dos seus planos de futuro profissional. Quais são as suas expectativas? O futuro na era pós-industrial – segundo Carmem Leccardi<sup>1</sup> – começou a ser percebido de maneira diferente. O futuro deixou de ser algo extra-histórico e tornou-se algo que precisa ser construído e projetado. Segundo a autora, o futuro como uma dimensão separada do presente e distinto do passado surgiu entre os séculos XVII e XVIII.

A segunda pergunta é relacionada aos projetos de vida familiar. Pergunta-se como são as famílias dos jovens? Qual é a sua relação com ela? Que tipo de formação familiar os jovens pretendem realizar no futuro? Este tema inclui reflexão sobre a instituição social chamada família, sua formação e estrutura. Serão analisadas as tendências que as construções de famílias de futuro possam ter no desenvolvimento desta instituição.

A terceira pergunta tem a ver com o tempo livre e a participação política e social dos jovens universitários. Os jovens gozam – tipicamente – de um tempo livre. É tempo para aproveitar a vida e distrair-se. Pesquisar o tempo livre significa investigar o cotidiano dos jovens. Procura-se ver como os jovens ocupam este tempo no dia-a-dia. O objetivo é avaliar a ocupação do tempo livre para poder refletir sobre as similaridades e assimilaridades dentre os universitários pesquisados.

Inclui-se, ainda, neste tema, uma investigação da percepção que os jovens têm da política em geral. Há evidências na mídia e nas discussões cotidianas que a juventude seja indiferente perante a política tradicional. Estas afirmações, entretanto, precisam ser questionadas visto que os parâmetros de participação definidos para as gerações anteriores possam não ser mais atuais. Procura-se, então, analisar a anunciada apatia dos jovens à luz dos seus próprios depoimentos.

Os dados empíricos foram coletados em duas Instituições de Ensino Superior (IES) no Distrito Federal (DF) do Brasil: Universidade de Brasília (UnB) e Universidade Católica de Brasília (UCB). Aplicou-se um questionário e realizaram-se discussões em grupo junto aos alunos dos cursos de Física, Direito e Pedagogia. Em relação aos dados obtidos buscou-se saber como eles passam o seu tempo livre, e, como se posicionam diante do seu futuro profissional e familiar.

---

<sup>1</sup> LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. *Tempo Social, Revista de Sociologia da USP*, São Paulo v. 17, n. 2, 2005. pp. 35-57.

Uma ampla gama de definições reflete a juventude multifacetada e pluridimensional. Opiniões sobre os jovens e a sua posição na sociedade variam de otimismo a pessimismo. Dependendo das evidências e do ponto de vista, os jovens são julgados estarem no ápice da sua vida, ou, em luta pela sobrevivência. O período da adolescência/juventude pode ser definido cronológica, sociológica e psicologicamente. A abordagem cronológica utiliza uma definição etária. Entretanto, não há consenso quanto a esta faixa etária. Diferentes órgãos governamentais e inter-governamentais, países nas várias partes do mundo e pesquisadores das mais diversas áreas estabelecem critérios distintos para definição cronológica. Portanto, a definição pela faixa etária torna-se extremamente relativa.

Na psicologia, fala-se da adolescência. Tradicionalmente juventude tem sido vista como uma fase de transição da infância à vida adulta, principalmente nos estudos na área de psicologia de desenvolvimento<sup>2</sup>. Trata-se de um período crítico de definição do ego<sup>3</sup>. Ocorrem, neste período, um processo acelerado de desenvolvimento cognitivo e uma estruturação da personalidade<sup>4</sup>. A adolescência psicológica pode ser dividida entre pré-adolescência (10-14 anos) e adolescência (15-19 anos).

Sociologicamente falando trata-se – em termos gerais – de um período de transição do estado de dependência para o de autonomia. A juventude é definida como um período de preparação para assumir as responsabilidades do mundo adulto. Múltiplas definições sociológicas podem ser encontradas ao longo da história deste campo de pesquisa tanto no Brasil como em outros países<sup>5</sup>. Não convém, entretanto, detalhar as mais variadas

---

<sup>2</sup> Ver, entre outros, os trabalhos de G. Stanley Hall, *Adolescence* de 1904 e Erik Erikson, *Childhood and Society* de 1950.

<sup>3</sup> Segundo JUNG, Carl Gustav. *Memórias, sonhos, reflexões*. 12. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989, o ego é um conjunto de pensamentos, idéias, sentimentos, lembranças e percepções sensoriais. É a parte mais superficial do indivíduo, a qual, modificada e tornada consciente, tem por funções a comprovação da realidade e a aceitação, mediante seleção e controle, de parte dos desejos e exigências procedentes dos impulsos interiores do indivíduo.

<sup>4</sup> SALLAS, Ana Luisa Fayet (org) et al. *Os jovens de Curitiba: desencantos e esperanças, juventude, violência e cidadania*. Brasília: Unesco, 1999. p. 23. Este trabalho realizado em Curitiba em 1998 integra o projeto “Juventude, violência e cidadania nas cidades do Brasil” da Unesco. Nele, procura-se saber a percepção dos jovens em relação à violência e cidadania, entre outros. O material empírico consiste de dados quantitativos e qualitativos.

<sup>5</sup> Definições para o que é juventude, ver, por exemplo, HOLLINGSHEAD, August de Belmont. *Elmtown's youth: The impact of social classes on adolescents*. New York: J Wiley, 1967; ROSENMAYR, L. A situação socioeconômica da juventude hoje. In: Britto, Sulamita (org). *Sociologia da Juventude I. Da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1968, 133-173 (página 133); ECHEVARRIA, José Medina. A juventude latino-americana como campo de pesquisa social. In: Britto, Sulamita (org). *Sociologia da Juventude I. Da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1968, 177-180 (páginas 181-182); SUSTAITA, Edmundo. A juventude rural nos países

definições, pois não se pretende desenvolver a construção teórica do conceito nesta pesquisa. De qualquer maneira, alguns exemplos são pertinentes.

Na França, Gerard Mauger<sup>6</sup>, por exemplo, define juventude como um status “*ni enfant, ni adulte*”. Ele inclui na sua definição uma faixa etária. Segundo o autor, a juventude começa com puberdade entre 8 e 15 anos e termina entre 15 e 40 anos<sup>7</sup>. A precisão varia de uma sociedade para outra e, também, entre os sexos. Entretanto, a idéia de transição e a definição etária têm-se mostrado insuficientes para pesquisas sociológicas abrangentes – salvo os *surveys* de cunho prioritariamente quantitativo. Os pesquisadores, como os australianos Johanna Wyn e Peter Dwyer<sup>8</sup>, têm questionado as abordagens baseadas em um determinado espectro de idade pela dificuldade de definição concreta desta faixa. Os autores afirmam que a multidimensionalidade da vida juvenil contemporânea dificulta pensar em juventude como um período de transição para vida adulta. Outros autores que abordam o tema da definição do conceito são José Machado Pais, David Cairns e Lia Pappámikail<sup>9</sup> em Portugal. Eles argumentam que, de fato, entre os pesquisadores é consensual apenas a complexidade das transições juvenis.

Diante da dificuldade na definição do conceito, os pesquisadores têm abordado o problema de maneiras diferentes ao longo da história dos estudos sobre juventude (*Youth Research*). Grosso modo, pode-se dizer que os pesquisadores têm encarado as dificuldades na definição da categoria por meio de dois quadros teóricos principais: (I) utilizando o

---

desenvolvidos e em via de desenvolvimento. In: Britto, Sulamita (org). Sociologia da Juventude I. Da Europa de Marx à América Latina de hoje. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1968, 205-224 (páginas 205-206); VELHO, Gilberto. Individualismo e juventude. Museu Nacional – UFRJ. Rio de Janeiro: Cópias Heliográficas, 1990, (página 7); ABRAMO, Helena Wendel. Cenas juvenis – punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Editora Página Aberta LTDA, 1994, (páginas xii, 3, 11, 22); GROppo, Luís Antonio. Juventude. Ensaio sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000, (páginas 26-28); NOVAES, Regina e Vannuchi, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004, (páginas 10-11); ZANETI, Hermes. Juventude e revolução. Uma investigação sobre a atitude revolucionária juvenil no Brasil. Brasília: Edunb, 2001, (páginas 26-28). Para características da juventude brasileira, ver, por exemplo, OLIVEIRA, Juarez de Castro, PEREIRA, Nilza de Oliveira, CAMARANO, Ana Amélia e BAENINGER, Rosana. Evolução e características da população jovem no Brasil. In Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas. Brasília: CNPD, 1998. p. 7-20.

<sup>6</sup> MAUGER, Gérard. Le “stade” de la jeunesse: invariants et variations. In : Les Sciences de l’Education 3-4/1992. pp. 9-18. p. 11.

<sup>7</sup> Sobre os jovens acima dos 30 anos, verifique a tese de doutorado de QUINTINO, Elisabeth. Estilo jovem depois dos trinta anos. Urbanidade e cultura no contexto contemporâneo. Tese de Doutorado em Sociologia. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003.

<sup>8</sup> WYN, Johanna e DWYER, Peter. Nuevas pautas en la transición de la juventud en la educación. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 17-29. p. 18-23.

<sup>9</sup> PAIS, José Machado, CAIRNS, David e PAPPÁMIKAIL, Lia. Jovens Europeus: retrato da diversidade. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, 2005. [pp. 109-140]. P. 109.

conceito de geração desenvolvido no início do século XX por Karl Mannheim, e, (II) utilizando o conceito no plural – juventudes – conforme apresentado pelos teóricos a partir da década de 1960. Retoma-se a apresentação destas definições mais adiante.

Ao perceber a multiplicidade do fenômeno a ser estudado, deparou-se com a principal advertência dos pesquisadores que tomam a juventude como objeto de estudo: o cuidado com a definição. Há, de fato, várias culturas juvenis e múltiplas juventudes. Portanto, exige-se do pesquisador uma extrema atenção para evitar quaisquer generalizações. Em específico, generalizações realizadas a partir de bases empíricas restritas ou visões parciais devem ser evitadas. A realidade cada vez mais múltipla e diversa exige este procedimento metodológico mais rigoroso em termos de atenção redobrada.

Para dar conta do fenômeno a ser estudado era necessário voltar no tempo até as origens do conceito para compreender de que tipo de fenômeno se tratava. Segundo alguns autores<sup>10</sup> a juventude surgiu a partir da Revolução Industrial. As transformações nos modos de produção, a urbanização e a necessidade de mão de obra qualificada mudaram as funções e percepções da e sobre a juventude<sup>11</sup>. Era necessário que eles estudassem entre o período da infância e da vida adulta em vez de seguirem diretamente ao labor praticamente assim que aprendessem a andar. A sociedade passou, então, a conceder aos jovens uma espécie de moratória social que pode ser definido como um tempo legítimo para realizar os estudos. Surge a categoria de estudante que recobre, hoje, uma diversidade muito grande de situações<sup>12</sup>.

Diante da realidade do mundo moderno a atuação dos jovens varia de um tempo para o outro, de país para país e entre as regiões. Os jovens em áreas urbanas vivem de uma maneira, em campo rural de outra. Jovens negros podem ter estilos de vida diferentes, as jovens mulheres podem viver diferentemente dos homens. Inúmeras podem ser as respostas dos jovens aos desafios presentes no mundo contemporâneo que é intrinsecamente diferente das décadas anteriores em termos de mudanças tecnológicas, de

---

<sup>10</sup> Confira, entre outros, ÀRIES, Philippe. *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien regime* (Paris: Ed Du Seuil, 1973) p. 43, segundo o qual a juventude como grupo social nem existia antes do século XVIII: "Jusqu'au XVIII<sup>e</sup> siècle, l'adolescence se confondait avec l'enfance."

<sup>11</sup> Para história dos jovens, ver LEVI, Giovanni e SCHMITT, Jean-Claude. *História dos jovens*. São Paulo: Cia Das Letras, 1996.

<sup>12</sup> GRIGNON, Claude. (org). *Les conditions des vie des étudiants. Enquête OVE*. Paris: Presse Universitaire de France. 2000. A pesquisa de Grignon está baseada num survey realizado com 30 000 estudantes franceses em 1997 e a comparação destes resultados com os dos enquetes anteriores. O seu estudo apresenta de maneira detalhada as condições materiais da vida estudantil na França.

valores, formas de sociabilidade e ideologias. Perante esta realidade é possível observar e analisar os modelos de comportamento dos jovens.

Talvez a atuação juvenil mais em evidência tanto na mídia como nas análises e estudos sociológicos seja a violência. Há uma tendência nas análises feitas por sociólogos de focar na questão da juventude marginalizada ou em situação de risco. Na mídia, durante o período de quatro anos em que se desenvolveu este trabalho, o noticiário global relatou acontecimentos violentos de jovens em todas as partes do mundo. Entre outros, ganhou espaço na mídia as manifestações de jovens franceses e imigrantes nos subúrbios parisienses<sup>13</sup> e os assassinatos ocorridos em instituições de ensino<sup>14</sup>.

Os atos violentos dos jovens servem para mostrar que a construção da sociabilidade, os espaços para atuação e participação e a formação de grupos e comunidades têm passado por grandes transformações nas últimas décadas tanto no Brasil como no mundo. Em um passado não muito distante, a participação política e social da juventude brasileira se deu de forma muito acentuada. Trata-se do período de aproximadamente 20 anos a partir de 1964 em que o país foi governado por uma junta militar. Por exemplo, no processo de abertura para a democratização os jovens brasileiros se organizaram em manifestações em favor das eleições diretas. Foi, também, significativo o seu papel no “impeachment” do presidente Collor por meio do movimento conhecido como “caras pintadas”<sup>15</sup>.

Nas décadas passadas, a juventude aparecia nas ruas reivindicando mudanças sociais. Hoje, as notícias destacam as incidências de jovens envolvidos com a violência. As tradicionais arenas de sociabilidade juvenil, como praças, ruas, centros comunitários passaram a ter uma alternativa. Os encontros e desencontros ocorrem simultaneamente no espaço virtual. O espaço virtual, entretanto, não tem apenas um efeito negativo de

---

<sup>13</sup> Ver, entre outros, a edição especial do jornal Le Monde publicado um ano após as revoltas dos jovens nos subúrbios parisienses intitulada “*Les banlieues un an après*”. Disponível online.

<sup>14</sup> Durante o período de 2004 até março de 2008 ocorreram incidentes com armas de fogo em 22 IES no mundo inteiro, sendo 14 casos nos Estados Unidos e dois no Canadá. Os outros ocorreram na Argentina, na Alemanha, no Líbano, na Finlândia, na Índia e no Israel. O jornal The New York Times publicou em 25 de março de 2008 uma matéria sobre violência escolar intitulada “*In an Era of School Shootings, a New Drill*”. Disponível online.

<sup>15</sup> ZANETTI, Hermes, no seu livro *Juventude e Revolução*, uma investigação sobre a atitude revolucionária juvenil no Brasil (Brasília: EdUnB, 2001) explica que a atuação dos “caras-pintadas” culminou no *impeachment* do Presidente da República. Ele cita também outros movimentos juvenis importantes da época como “O petróleo é nosso”, “Reformas de base” e a atuação da União Nacional dos Estudantes (UNE), a Juventude Estudantil Católica (JEC) e a Juventude Universitária Católica (JUC). P. 63.

propagação de violência. Os sites de relacionamento, como o chamado de Orkut<sup>16</sup> de acordo com o nome do seu criador turco, tem milhares de usuários cadastrados. Outras comunidades similares existem no mundo inteiro. O mundo virtual serve como um novo espaço de contatos sociais.

Há evidências que uma parcela de jovens brasileiros, mesmo que minoritária, tenha uma vivência caracterizada pelos estudos universitários, atividades do dia-a-dia, esforços para planejar a sua vida e se preocupar com o futuro do país. Quanto à categoria ‘estudante’ entende-se que esta inclui uma variedade grande de situações diversas. Como Claude Grignon<sup>17</sup> tem mostrado no seu estudo, a vida estudantil envolve vários aspectos, desde o financiamento dos estudos até moradia, transporte, alimentação e saúde. Não se pode esquecer também as condições e hábitos de trabalho, relação com o meio de origem e o meio estudantil, cultura e lazer que pertencem ao cotidiano estudantil. Tudo indica que as instituições de ensino exercem um papel de socialização entre os jovens no mundo moderno. Entre outros, Pierre Bourdieu, em “*La Noblesse d’État*”<sup>18</sup>, destaca que a compreensão dos processos de reprodução social inclui a análise de sistemas escolares. O autor alega que é nas instituições de ensino que acontece, de forma dominante, a reprodução da distribuição do capital cultural e da posição na estrutura social<sup>19</sup>.

Porém, outros agenciamentos presentes na vida juvenil merecem também destaque. Os jovens percorrem, de fato, vários espaços de trocas sociais, além da escola. Michel Thiollet<sup>20</sup> lembra, também que, a vida estudantil não se limita ao contexto da instituição de ensino. O autor argumenta que “boa parte da experiência, em termos de sabedoria, consciência política, gosto cultural e valores, é adquirida de modo extra-curricular, nas conversas informais com colegas, nos bares, nas festas [...]”.

---

<sup>16</sup> No Orkut os usuários cadastrados expõem sua biografia, manifestam preferências, falam da família, publicam fotos e comentários e exibem seus amigos.

<sup>17</sup> GRIGNON, Claude. (org). Les conditions des vie des étudiants. Enquête OVE. Paris: Presse Universitaire de France. 2000.

<sup>18</sup> BOURDIEU, Pierre. La Noblesse d’Etat. Grandes Ecoles et esprit de corps. Paris: Lês Editions de Minuit, 1989. Neste livro, Bourdieu apresenta os resultados de uma enquête realizada sobre ‘as grandes escolas’. Estas escolas mais bem conceitadas na França transmitem, segundo o autor, de maneira quase automática o poder econômico e social aos seus estudantes que vêm de origem social elitista. Ou seja, eles possuem tanto capital social quanto econômico já ao ingressar o ensino superior.

<sup>19</sup> Na página 13, o autor escreve: “[...] a instituição escolar, que possui um papel determinante na reprodução da distribuição do capital cultural e [...] na reprodução da estrutura do espaço social, tem se tornado um local central nas lutas pelo monopólio das posições dominantes”. BOURDIEU, Pierre. La Noblesse d’Etat. Grandes Ecoles et esprit de corps. Paris: Lês Editions de Minuit, 1989. [Tradução nossa].

<sup>20</sup> THIOLLET, Michel. Reflexões sobre a condição estudantil. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE. 2007. pp. 175-190. p. 127.

No espaço social em que a juventude estudantil se encontra, ela também desenvolve suas atividades diárias. Vale lembrar, que estas abrangem na vida juvenil uma variedade de aspectos que não podem ser descritos exclusivamente dentro da condição estudantil. Designadamente os jovens dispõem, também, de um tempo livre – um crédito temporal – que pode ser caracterizado como um excedente temporal em que eles realizam atividades extracurriculares.

Segundo Margulis<sup>21</sup>, a noção de ‘tempo livre’ opõe-se ao tempo de estudo ou de trabalho. Para os jovens estudantes, o tempo livre não é, segundo o autor, culposos. É para aproveitar e distrair-se e faz parte da chamada moratória social em que a juventude dispõe deste tempo aprovado pela sociedade. Esta moratória, explica o autor<sup>22</sup>, é um espaço característico da juventude de certos setores sociais. Ela posterga a exigências de formação de família e a entrada no mercado de trabalho para que os jovens se dediquem aos estudos. A sociedade concede este tempo que é legitimamente destinado a este fim. Por este motivo, ela é especialmente aplicável quando se trata de estudantes universitários.

É este tempo livre que também revela as diferenças sociais mais agudas no modo de ser jovem. Se por um lado os universitários têm esta liberdade aprovada, por outro lado, por exemplo, os jovens desempregados sofrem de horas vagas penosas. O conceito de moratória social inclui o aspecto de desigualdade. Ela implica que a juventude é, de fato, uma categoria plural, pois gozam da moratória social – uma período com relativa despreocupação e leveza – em geral os jovens das classes médias e altas que têm a possibilidade de realizar estudos de nível superior e assim postergar o seu ingresso às responsabilidades da vida adulta<sup>23</sup>.

Nesta pesquisa, o tempo livre é observado por meio das maneiras de agir e pensar dos jovens, tendo o campo de lazer e participação político-cultural como focos. Apesar desta pesquisa não se concentrar na formação de identidade, os pólos de pesquisa mencionados constroem um aspecto importante. Nomeadamente, Helena Wendel

---

<sup>21</sup> MARGULIS, Mario. La juventude es más que una palabra. 2ª Edicao. Buenos Aires: Editorial Biblio, 1996. p. 20, e, MARGULIS, Mario. Juventud: una aproximación conceptual. In: Burak, Solum Donas. Adolescência y Juventud em América Latina. Costa Rica: Conselho Editorial LUR. 2001, p. 45-46.

<sup>22</sup> MARGULIS, Mario. La juventude es más que una palabra. 2ª Edicao. Buenos Aires: Editorial Biblio, 1996. p. 15.

<sup>23</sup> MARGULIS, Mario. La juventude es más que una palabra. 2ª Edicao. Buenos Aires: Editorial Biblio, 1996. p. 17.



Abramo<sup>24</sup> assinala que no mundo universitário os estilos de vida tornam-se necessidades na construção de identidade e podem ser observados justamente a partir dos campos de lazer, consumo e participação cultural. Na sua pesquisa sobre os punks e os darks, a autora apontou que o lazer é uma das dimensões mais significativas na vida juvenil. Marcelo Costa Ferreira<sup>25</sup> descobriu na sua pesquisa sobre o consumo cultural dos vestibulandos na cidade do Rio de Janeiro que a relação entre o estilo de vida e a identidade é recíproca. Isto significa que tanto o estilo de vida pode produzir a identidade como a identidade pode produzir estilo de vida.

Torna-se útil, também, o conceito de distinção desenvolvido por Pierre Bourdieu<sup>26</sup>. Segundo o autor, luta-se, na sociedade, pelo poder simbólico por meio de, entre outros aspectos, consumo de bens materiais e bens culturais. Os grupos economicamente e educacionalmente mais privilegiados criam novos hábitos de consumo e gosto para se destacar na sua posição privilegiada. Os grupos menos privilegiados reproduzem os estilos de consumo da elite, que, como resultado disso, se banalizam e perdem o seu poder de distinção. Desta maneira, a distinção no estilo e no gosto serve para a manutenção consciente das diferenças sociais.

David Riesman<sup>27</sup> argumenta em sua obra a *Multidão Solitária* que os jovens formam suas modas e seus gostos de consumo dentro do grupo selecionando seus estilos de vida no meio de uma multidão de recursos e opções de lazer. Como o passado não serve mais como quadro referencial e fonte de sabedoria, as pessoas têm de se dirigir umas às outras. É um tipo de caráter social que o autor denomina *other-directed*. Além do grupo de pares, a decisão sobre os estilos de vida é influenciada pela escola e a mídia de massa. O indivíduo é autônomo e constrói sua identidade através de um vasto espectro de possíveis relações sociais, experiências e definições. Ou seja, ele possui um *self*<sup>28</sup> autônomo que é fluido e dinâmico.

---

<sup>24</sup> ABRAMO, Helena Wendel. Cenas juvenis – punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Editora Página Aberta LTDA, 1994. pp. 82-83.

<sup>25</sup> FERREIRA, Marcelo Costa. Consumo cultural e espaços sociais: os vestibulandos das universidades públicas na cidade do Rio de Janeiro, 1990. Opin. Publica, vol.9, no.1, maio de 2003. Disponível online.

<sup>26</sup> BOURDIEU, Pierre. La Distinction. Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.

<sup>27</sup> RIESMAN, David & DENNEY, Revel & GLAZER, Nathan. The Lonely Crowd: A Study of the Changing American Character. New Haven: Yale University Press, 1950.

<sup>28</sup> O “*self*” é um conjunto psicológico que contém a compreensão de um ser humano de que as suas experiências e os seus comportamentos são exclusivamente seus. HARRIS, Grace Grady. Casting Out Anger: Religion among the Taita of Kenia. Cambridge: Cambridge University Press, 1978.

Neste contexto os jovens, além de estudos e tempo livre, realizam também o planejamento do futuro. Já nos anos 1960, Marialice Foracchi<sup>29</sup> assinalou que “ser estudante é [...] uma condição especial que pressupõe o preparo gradativo e dosado a uma atividade profissional futura, o que equivale dizer, a um modo definido de participar da sociedade do seu tempo”. Segundo Gilberto Velho<sup>30</sup>, o conceito de projeto refere à conduta organizada para atingir finalidades específicas. Estas podem dizer sobre a formação de relações pessoais, carreira, vida cívica, entre outros.

Os projetos de futuro vão indicar qual seria possivelmente o caminho de futuro desses jovens segundo a sua percepção. Para muitos jovens, o futuro é algo que é refletido em forma de sonhos. Segundo Maria Helena Oliva Augusto<sup>31</sup>, muitos jovens vêem o futuro como um campo aberto de possibilidades, apesar de existirem jovens cujos pés estejam firmemente apoiados no chão. Além de vontades pessoais, os projetos incluem as expectativas e as exigências da situação, por exemplo, da família, que o jovem incorpora ou rejeita no seu projeto de futuro<sup>32</sup>. Para Marialice Foracchi<sup>33</sup>, o futuro possível dos jovens depende da posição de classe do jovem e da sua família o que indica os caminhos para sua trajetória.

No campo dos estudos sobre a juventude, alguns autores contemporâneos têm percebido que a construção de biografias tem, hoje em dia, características peculiares à era em questão. José Machado Pais<sup>34</sup> utiliza a metáfora de um iô-iô. O autor se refere à fragmentação das trajetórias de construção de vida dos jovens. Segundo ele, as biografias são construídas e reconstruídas de acordo com o contexto social daquele momento na vida do indivíduo. Desta maneira, os jovens procuram influenciar até o máximo no resultado do

---

<sup>29</sup> FORACCHI, Marialice M. O estudante e a transformação da Sociedade Brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965, p. 211.

<sup>30</sup> VELHO, Gilberto. Projeto e metamorfose. Antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994, p. 40.

<sup>31</sup> AUGUSTO, M. H. O. Retomada de um legado intelectual. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 17, n. 2. 2005. pp. 11-33. p. 24.

<sup>32</sup> Confira FORACCHI, Marialice M. O estudante e a transformação da Sociedade Brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965. AUGUSTO, M. H. O. Retomada de um legado intelectual. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 17, n. 2. 2005. pp. 11-33. Na página 14 ela também afirma que “as questões referentes à família [...] ainda hoje são pertinentes para a discussão do tema ‘juventude’”.

<sup>33</sup> FORACCHI, Marialice M. O estudante e a transformação da Sociedade Brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965, p. 210: “Os limites traçados para o projeto são, em última análise, os limites da situação de classe”.

<sup>34</sup> Pais (apud FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 2- 6. p. 4).

futuro. Esta construção, como mostra Manuela Du Bois Reymond<sup>35</sup>, varia desde os aspectos modernos (ou líquidos) até as formas tradicionais de vida. A autora chama esta projeção de futuro de “biografia elegida”. Isto significa que, diante as opções oferecidas pela sociedade, os jovens são forçados a refletir sobre estas e a justificar suas decisões.

Estes argumentos fazem com que Carmen Leccardi alegue que os projetos individuais de vida têm mudado desde a primeira modernidade quando estes eram ligados aos projetos coletivos de liberdade, democracia, igualdade e bem-estar econômico. Na modernidade atual<sup>36</sup> as construções biográficas estão desvinculadas dos objetivos do projeto coletivo. O percurso previsível para o ingresso na vida adulta, segundo a percepção da autora, constitui não mais a regra, mas a exceção<sup>37</sup>. Leccardi<sup>38</sup> afirma que “o futuro é o espaço para a construção de um *projeto de vida* e, ao mesmo tempo, projeta-se também, paralelamente *quem se será*”.

A experiência de vida e os sonhos destes jovens estudantes universitários raramente são registrados. É neste contexto que se desenvolveu o tema desta pesquisa. Procura-se saber quem são os jovens universitários, aqueles jovens que não aparecem no noticiário, que vivem uma vida rotineira. Como dito, as perguntas que se faz incluem as seguintes: quais são os seus sonhos? O que eles pretendem fazer na vida? Como eles passam o seu tempo livre? Qual é o seu papel na atuação política? O nível universitário foi escolhido pela aparente lacuna no conhecimento sobre a vida cotidiana dos universitários.

Apesar de que o sistema educacional brasileiro seja bastante bem explorado pelos pesquisadores, o aspecto da vida cotidiana dos sujeitos que o freqüentam não tem ganhado o mesmo interesse. É possível afirmar que a situação da pesquisa sobre juventude estudantil brasileira seja similar à da França onde François Dubet<sup>39</sup> assinala: “on coinnait “tout” du système et pas grand chose des acteurs de l’école”. Portanto, ainda são escassos os estudos sobre estudantes brasileiros de nível superior sobre o ponto de vista dos próprios

---

<sup>35</sup> Du Bois Reymond (apud FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 2- 6. p. 5).

<sup>36</sup> Retoma-se a definição da modernidade atual, chamada também de segunda modernidade, mais adiante.

<sup>37</sup> LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo v. 17, n. 2, 2005. p. 48. Carmen Leccardi é professora de Sociologia da Cultura na Faculdade de Sociologia da Universidade de Milão-Bicocca (Itália) e tem realizada pesquisa naquele país sobre, entre outros, a relação entre jovens e temporalidade.

<sup>38</sup> Ibid. p. 36.

<sup>39</sup> Dubet p. 72 (apud BOYER, Régine. Lyceens et Lyceennes: des Rapports Contrastes au Present et a l’Avenir. In : Les Sciences de l’Education 3-4/1992. pp. 71-87).

jovens. Considera-se relevante a observação de Johanna Wyn e Peter Dwyer<sup>40</sup> de que é necessário realizar pesquisas não só acerca das dimensões da educação e do trabalho como em torno das outras prioridades que os jovens possam ter. As pesquisas deste foco ainda são poucas, principalmente as que dão voz aos próprios jovens estudantes para falar sobre suas prioridades e interesses. Helena Wendel Abramo<sup>41</sup> alerta, também, da raridade das pesquisas cujo ponto de vista é o do jovem: suas experiências, percepções, formas de sociabilidade e atuação. A investigação realizada neste estudo insere-se neste horizonte.

A par de expor a investigação e os seus resultados estruturou-se o trabalho da seguinte maneira. São, ao todo, oito capítulos além de Introdução e Conclusões. O primeiro é um capítulo metodológico em que se explica a escolha dos procedimentos metodológicos denominados de *mixed methods* na literatura de língua inglesa. Além disso, justifica-se a seleção dos cursos e das IES, a seleção da amostra para a parte quantitativa e os procedimentos da pesquisa qualitativa. Os pontos de partida teórico-metodológicos são especificados neste capítulo bem como os passos da análise dos grupos de discussão. Sendo que se optou em utilizar a técnica de grupos de discussão, explica-se também a diferença desta para a técnica de grupos focais. Por fim, apresenta-se o modelo de interpretação de dados criada para esta pesquisa. Este modelo inspira-se em dois métodos qualitativo-empíricos de interpretação, nomeadamente, na interpretação de entrevistas narrativas – desenvolvida por Fritz Schütze – e no método documentário de interpretação de Ralf Bohnsack.

O segundo capítulo tem a intenção de apresentar um referencial teórico que sirva como pano de fundo para os propósitos desta pesquisa. Procura-se nele estabelecer algumas definições conceituais com o objetivo de que essas reflexões teóricas orientem e norteiam a interpretação da realidade empírica deparada na pesquisa de campo. Reflete-se sobre o espaço social do estudo e o espaço dos jovens no mundo contemporâneo.

No terceiro capítulo procura-se apresentar brevemente alguns estudos relevantes ao tema da pesquisa. Escolheu-se incluir alguns autores considerados clássicos na sociologia da juventude como os pesquisadores da Escola de Chicago nos Estados Unidos e Karl

---

<sup>40</sup> WYN, Johanna e DWYER, Peter. Nuevas pautas en la transición de la juventud en la educación. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 17-29. Wyn e Dwyer têm desenvolvido pesquisas na Austrália sobre, por exemplo, a transição dos jovens do ensino ao mercado de trabalho.

<sup>41</sup> ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. IN: Revista Brasileira de Educação. Número 5 e 6, 1997. Disponível online. P. 25. Helena Wendel Abramo é socióloga e tem desenvolvido trabalhos sobre juventude brasileira.

Mannheim e S.N. Eisenstadt na Europa. Além dos clássicos, faz-se uma breve revisão de produção acadêmica ao longo dos séculos começando da década de 60 atingindo os temas atuais de pesquisa. Faz-se também brevemente menção às pesquisas brasileiras consideradas pertinentes ao objeto deste estudo.

No quarto capítulo entra-se propriamente dito ao tema desta pesquisa ao traçar um breve histórico do ensino superior no Brasil. A proposta é contextualizar o leitor no campo de investigação para que este possa compreender os resultados empíricos à luz de um contexto mais amplo. Este contexto é o de nível superior em que os jovens estudados estão inseridos. Procurar apresentar, mesmo que brevemente, um histórico do ensino superior brasileiro é uma tarefa ambiciosa. Por isso, convém dizer que não é a intenção alcançar a complexidade do assunto, apenas expor alguns dados relevantes para esta pesquisa e contextualizar os sujeitos investigados no seu contexto social cotidiano. O aprofundamento do tema poderá ser feito por meio de textos de autores<sup>42</sup> que têm publicações mais abrangentes sobre o tema.

Após as reflexões teórico-metodológicas e contextuais, entra-se na parte de exposição dos resultados empíricos. Nos próximos quatro capítulos apresentam-se os resultados. Começa-se pela exposição dos resultados quantitativos. O intuito é conhecer a composição da amostra. Continua-se com os resultados sobre os dados relativos ao tempo livre e participação cívica. Por último, apresentam-se os projetos de vida familiar seguidos pelos resultados dos projetos de vida profissional.

Convém ressaltar que a pesquisa desenvolvida perpassa muitas lacunas e insuficiências. O seu objetivo não é de esgotar o tratamento do tema. Este estudo é apenas um esforço para traçar um retrato da vida dos jovens dos cursos de Física, Direito e Pedagogia das duas IES escolhidas na cidade de Brasília, Distrito Federal. Vários indícios para temas de futuras pesquisas foram encontrados. Além disso, espera-se que esta pesquisa possa ser utilizada como uma fonte de consulta para investigações com temas afins.

Apesar das insuficiências no tratamento do tema, por ora este retrato procura traçar um perfil – ou melhor dito: perfis – da vida cotidiana e futura dos jovens pesquisados. É certo que sempre foi difícil compreender um jovem pelos que deixaram de sê-lo. A recrudescente diversidade dos modos de viver tornaram a tarefa ainda mais complexa para

---

<sup>42</sup> Verificar a bibliografia referente ao capítulo em questão.

o pesquisador. As novas tecnologias – com as quais os jovens ficam extremamente à vontade – distanciam os pesquisadores dos jovens pesquisados pela velocidade do seu desenvolvimento. Entretanto, espera-se ter conseguido situar a juventude aqui pesquisada no contexto das mudanças sociais mundiais por meio de análise empírica relacionada com as leituras da sociologia contemporânea. Além disso, espera-se alcançar uma apresentação de um retrato dos jovens traçado a partir dos seus próprios depoimentos.

## Breve referencial teórico

### Capítulo 2

Antes de avançar no desenvolvimento do problema de pesquisa em questão, é necessário esclarecer os principais referenciais teóricos que serviram de base a este estudo. Contextualiza-se a juventude estudantil à luz de algumas pesquisas sociológicas recentes sobre a sociedade contemporânea. Em vez de um apanhado completo, procura-se apenas apresentar alguns textos de determinados autores, que se consideram relevantes para o objeto em questão.

#### **2.1. O contexto contemporâneo à luz de algumas teorias sociológicas**

Vale lembrar que as sociedades contemporâneas são, sem dúvida, diferentes das sociedades industriais do final do século XIX e das sociedades da primeira metade do século passado. E, para realizar um estudo sobre o tempo livre e os projetos de futuro de jovens, é essencial considerar o contexto concreto de uma situação histórico-social deles.

Karl Mannheim – em seu trabalho sobre a Sociologia do Conhecimento intitulado “*Interpretation of Weltanschauung*” – lembra que não se pode pensar em indivíduos ou homens em geral, porém os homens em certos grupos<sup>1</sup>. O autor argumenta que a principal

---

<sup>1</sup> MANNHEIM, Karl. *Interpretation of Weltanschauung*. In: MANNHEIM, Karl. *Essays on the Sociology of Knowledge*. London: Routledge&Kegan Paul Ltda, 1952. p. 30-31.

tese da Sociologia do Conhecimento baseia-se na suposição de que existem modos de pensamento que não podem ser compreendidos adequadamente enquanto se mantiverem obscuras as suas origens sociais. O autor escreve que os homens, em certos grupos, desenvolvem “um estilo de pensamento particular em uma interminável série de respostas a certas situações típicas características de sua posição comum”<sup>2</sup>. Autores como David Riesman, Christopher Lasch, Zygmunt Bauman, Ulrich Beck, Manuel Castells e Anthony Giddens têm escrito sobre as características desta modernidade em que vivemos, e, suas colocações podem servir como pano de fundo para a construção do contexto sócio-histórico desta pesquisa.

Na década de 1950, David Riesman<sup>3</sup>, junto com os seus colaboradores, desenvolveu um argumento sobre a mudança da sociedade. O livro de Riesman trata das mudanças do caráter social americano. Segundo ele, as formas antigas de caráter desapareceram com as grandes mudanças da sociedade. Riesman usou um método de análise populacional na sua formulação de três tipos de caráter: *tradition-directed*, *inner-directed* e *other-directed*. Ele afirmou que há uma correlação entre o tipo de caráter com a fase histórica da população.

Segundo o autor, a primeira fase, *tradition-directed*, corresponde aproximadamente com a Idade Média. Nesta era, a situação social era relativamente estável: as relações de poder eram permanentes, novas soluções não eram procuradas, e, a forma de socialização era rígida. A sabedoria do passado era o maior recurso que mantinha a unidade da comunidade direcionada à tradição. A segunda fase, explica Riesman, coincidiu com a Renascença e a Reforma. Nas sociedades chamadas *inner-directed* as mudanças – como rápida acumulação de capital, expansão de produção, colonização entre outros – eram lideradas por pessoas que não se dirigiam mais à tradição. Uma conformidade de comportamento não era mais suficiente, a escolha pessoal era canalizada através de um caráter altamente individualizado que estava consciente das tradições alternativas.

Por último, Riesman mostrou que, pelos menos nas grandes cidades norte-americanas, o contato entre nações, raças e culturas aumentou, e, fez com que o indivíduo tinha de se preocupar muito mais com os outros. O passado não servia mais como quadro

---

<sup>2</sup> MANNHEIM, Karl. Interpretation of Weltanschauung. In: MANNHEIM, Karl. Essays on the Sociology of Knowledge. London: Routledge&Kegan Paul Ltda, 1952. p. 30.

<sup>3</sup> RIESMAN, David & DENNEY, Revel & GLAZER, Nathan. The Lonely Crowd: A Study of the Changing American Character. New Haven: Yale University Press, 1950. Riesman escreveu Multidão Solitária com Revel Denney da Universidade de Chigaco e Nathan Glazer da Universidade de Yale, porém os dois afirmaram que o mérito do trabalho deverá ser exclusivamente de David Riesman.



referencial e fonte de sabedoria, em vez dele, as pessoas tinham de se dirigir uns a outros. Em *other-direction* os grupos de pares (*peer groups*) tornaram-se importantes, e, fora da pressão do *peer groups* e da escola, existia ainda a pressão da mídia de massa.

Na década de 1970, Christopher Lasch<sup>4</sup>, em seu livro, *A cultura do narcisismo* argumenta que na sociedade contemporânea a sagacidade é essencial para enfrentar a violência e imprevisibilidade do dia-a-dia. Diante dessa incerteza as pessoas preferem viver o momento e de sobreviver em vez de fazer planos futuros para prosperar. O autor<sup>5</sup> afirma que ‘viver para o presente’ era antes algo que os pobres faziam, porém hoje a “desesperada preocupação com a sobrevivência” atinge também a classe média. Terrorismo internacional, chantagem, bombas, assaltos, crime, guerras, violência, racismo, desemprego, catástrofes naturais e outras ameaças somam-se à atmosfera de insegurança, aumentam a sensação de descontinuidade, e, criam, segundo Lasch, um sentimento de que se vive em um mundo no qual o futuro tornou-se completamente imprevisível.

Zygmunt Bauman<sup>6</sup> chama esta era de modernidade líquida no seu livro com o mesmo título. Ele argumenta que o termo líquido descreve a era em que o destino dos indivíduos não é predeterminado, ao contrário, ele é auto-determinado. Os indivíduos encontram-se sob condições sociais que mudam constantemente. Em sua outra obra, “*The Individualized Society*”, o autor desenvolve um argumento sobre o processo de individualização que, a seu ver, significa que nós não somos mais predestinados a identidades dadas, ao contrário, temos que elaborar projetos e identidades<sup>7</sup>. O autor escreve que “o que a idéia de individualização carrega é a emancipação do indivíduo da determinação do seu caráter social pelo atribuído, pelo herdado e pelo inato. A individualização consiste em transformar a identidade humana de ‘dado’ para ‘tarefa’.”

---

<sup>4</sup> LASCH, Christopher. *A Cultura do Narcisismo*. A vida americana numa era de esperanças em declínio. Rio de Janeiro: Imago, 1983. p. 80. Lasch era um historiador americano e esta obra é a mais conhecida da sua produção literária. Ele mostra, neste livro, uma mudança na percepção do ‘eu’ na sociedade pós-segunda guerra mundial.

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 96-97.

<sup>6</sup> BAUMAN, Zygmunt. *A Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. Bauman é um sociólogo polonês. Ele é conhecido pela sua caracterização da era moderna como líquida e apresenta uma imagem de certa maneira pessimista do futuro: uma sociedade fluída gera ansiedade e insegurança nas mais variadas áreas da vida. Ele é considerado um dos sociólogos mais influentes na Europa atual.

<sup>7</sup> BAUMAN, Zygmunt. *The Individualized Society*. Cornwall: Polity Press, 2003. p. 144: “What the idea of ‘individualization’ carries is the emancipation of the individual from the ascribed, inherited and inborn determination of his or her social character. Individualization consists in transforming human ‘identity’ from ‘given’ into a ‘task’. [Tradução para o português da autora].”

Diante do exposto, o autor vê que o problema não é mais ‘como chegar lá’. Hoje, os jovens têm que indagar aonde ir e aonde este caminho da sua escolha os levará. Bauman alega que na modernidade líquida não há mais espaços para projetos de médio ou longo prazo, não há futuro. Para os jovens, o futuro representa uma paisagem insólita, desregulada, imprevisível, ou, usando outra palavra, uma ameaça<sup>8</sup>. As inseguranças escorrem para relações de amor e amizade também.

Segundo Bauman, a responsabilidade sobre o próprio futuro resulta numa situação em que as pessoas podem acusar apenas a si mesmas em caso de fracasso e frustração, e, nesta situação podem apenas tentar fazer melhor<sup>9</sup>. É, então, essencial lembrar que a individualização das biografias não significa que as pessoas podem realizar seus desejos da maneira que sonham. Muitas vezes a administração da própria vida é uma tarefa difícil já que a “posição social não vem mais como um presente (desejado ou indesejado)”<sup>10</sup>. Cada um tem de se tornar o que quer ser. Porém, Bauman lembra ainda, que as posições sociais também ‘derretem’ rapidamente e não servem como objetivos de projeto de vida. Por este motivo, na realidade, ‘estar no caminho’ tornou-se o estilo de vida permanente<sup>11</sup>.

Ulrich Beck<sup>12</sup>, na sua obra *Risk Society*, também argumenta que é característico desta era o aumento de individualismo. A individualização que Beck descreve acontece num contexto maior que o autor chama de sociedade de risco. Este conceito implica que o mundo contemporâneo é um mundo de incertezas e riscos. O autor alerta que não se trata de uma individualização que os sociólogos clássicos – Georg Simmel, Émile Durkheim e Max Weber – descreveram no início do século XX. Individualização tampouco significa atomização, isolamento ou solidão. Em resumo, a individualização “significa a desintegração das certezas da sociedade industrial”<sup>13</sup>. Isto é, a individualização na sociedade contemporânea significa a desincorporação e re-incorporação dos modos de vida

---

<sup>8</sup> BAUMAN, Zygmunt. *The Individualized Society*. Cornwall: Polity Press, 2003. p. 52.

<sup>9</sup> Ibid. p. 106. “[...] being an individual *de jure* means having no one to blame for one’s misery, seeking causes of one’s own defeats nowhere expect in one’s own indolence and sloth, and looking for no remedies other than trying harder and harder still.”

<sup>10</sup> Ibid. p. 144. “One’s place in society no longer comes as a (wanted or unwanted) gift.”

<sup>11</sup> Ibid. p. 146. “[...] being on the road has become the permanent way of life [...]”

<sup>12</sup> BECK, Ulrich. *The Risk Society. Towards a New Modernity*. Trad. Mark Ritter. London:

Sage Publications, 2004, p. 99, BECK, Ulrich. A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In BECK, Ulrich, GIDDENS, Anthony, LASH, Scott. *Modernização reflexiva. Política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Unesp, 1997. pp. 11-71. p. 18-25.

<sup>13</sup> BECK, Ulrich. A Reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In BECK, Ulrich, GIDDENS, Anthony, LASH, Scott. *Modernização reflexiva. Política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Unesp, 1997. p. 25.

da sociedade industrial por outros modos em que os indivíduos devem acomodar suas biografias<sup>14</sup>.

Na prática, a individualização leva a construção da autobiografia – que antes tinha o apoio do grupo (familiar ou da comunidade) – pelo próprio indivíduo. Isto quer dizer, segundo Beck<sup>15</sup>, que, como o próprio indivíduo é o responsável pela sua biografia, portanto, o processo de tomada de decisão também é construído pessoalmente. Ou seja, a biografia antes determinada socialmente, agora tende a ser autoproduzida de maneira contínua. Isto significa que o indivíduo tem de tomar inúmeras decisões ao longo da sua vida que dizem respeito, por exemplo, educação, profissão, trabalho, local de moradia, estado civil, número de filhos e assim por diante. À medida que os antigos estilos de vida comecem a enfraquecer, múltiplas alternativas a eles aparecem. Em consequência, as pessoas são obrigadas a percebê-las, interpretá-las e resolvê-las sozinhas.

Contudo, Beck alerta, que as diferenças entre as classes não são anuladas. Elas continuam a exercer influência, porém no *background* – no segundo plano – já que o indivíduo é a unidade decisória principal. Desta maneira, até as pessoas que têm o mesmo nível de renda têm de escolher entre uma variedade de estilos de vida e identidades. Saber a ‘classe’ da pessoa não significa mais determinar qual é a posição da família, quais são suas relações sociais ou sua identidade ou ideologia política ou social. O autor conclui que o indivíduo na sociedade de risco precisa aprender a se perceber como o centro de ação, como o ‘escritório de planejamento’ a respeito da sua própria biografia, habilidade, orientações, relações e assim por diante.

Quanto à questão da família – um dos eixos temáticos a ser explorados nesta pesquisa – Ulrich Beck<sup>16</sup> a vê (tanto como o trabalho) como um axioma da era industrial. Porém, ele salienta que o desmoronamento das certezas da era passada tem provocado mudanças nas mais variadas dimensões da vida – inclusive a vida familiar. Beck<sup>17</sup> assinala que o casamento e a formação de família também estão se tornando dependentes de processos decisórios. As escolhas devem ser tomadas individualmente, e, desta maneira, os

---

<sup>14</sup> BECK, Ulrich. A Reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In BECK, Ulrich, GIDDENS, Anthony, LASH, Scott. Modernização reflexiva. Política, tradição e estética na ordem social moderna. São Paulo: Unesp, 1997. p. 24.

<sup>15</sup> BECK, Ulrich. The Risk Society. Towards a New Modernity. Trad. Mark Ritter. London: Sage Publications, 2004, p. 130-137.

<sup>16</sup> Ibid., p. 139.

<sup>17</sup> BECK, Ulrich. A Reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In BECK, Ulrich, GIDDENS, Anthony, LASH, Scott. Modernização reflexiva. Política, tradição e estética na ordem social moderna. São Paulo: Unesp, 1997. [pp. 11-71]. p. 26-27.

riscos de decisões inviáveis ou errôneas também têm de ser assumidos. Segundo o autor<sup>18</sup>, quando a modernidade chega a certo nível, os agentes sociais se tornam mais individuais, ou, individualizados. Isto é, eles ficam livres das estruturas que outrora lhes escreveram suas biografias. As estruturas sociais da industrialização, entre outras classes sociais, formas de família, status, gênero e casamento, são reformuladas. A destraditionalização significa que as pessoas não são mais obrigadas a seguir formas de vida que pareciam ser naturalmente organizadas na sociedade industrial. A família nuclear é apenas uma opção de formação de família. Os antigos estilos de vida começam a enfraquecer e alternativas a eles aparecem.

Manuel Castells<sup>19</sup> declara no seu livro ‘O Poder da Identidade’ o fim do patriarcalismo. O autor define patriarcalismo como a autoridade, imposta institucionalmente, do homem sobre a mulher e filhos no âmbito familiar. Castells<sup>20</sup> aponta as razões para as mudanças. Ele destaca, através de estatísticas, que a entrada de mulheres no mercado de trabalho e o seu crescente nível de educação é definitivo. Como elas agora possuem os seus próprios recursos financeiros, não estão mais sob o controle dos homens. A sua independência se estende até o comportamento reprodutivo que pode ser controlado, graças a inovações tecnológicas na área. Num mundo globalizado, o autor argumenta que as experiências se difundem rapidamente construindo um desafio para o modelo tradicional. Em suma, Castells argumenta que o fim do patriarcalismo é evidente pelos seguintes fatos: divórcio, falta de aspecto legal na formação de família, formação tardia de família, e, a grande variedade de estruturas de família.

Castells conclui que a família continua a existir, porém a maneira com a qual os membros se relacionam muda. Embora as decisões quanto à família, profissão, número de filhos, local de moradia e assim por diante não sejam mais socialmente pré-escritos, elas podem seguir os padrões tradicionais. No entanto, elas são decisões que têm que ser tomadas pelo indivíduo. As opções quanto às questões acima mencionadas são muitas.

---

<sup>18</sup> BECK, Ulrich. *The Risk Society. Towards a New Modernity*. Trad. Mark Ritter. London: Sage Publications, 2004. p. 87, 99.

<sup>19</sup> CASTELLS, Manuel. *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultural*. Volume II. *O Poder da Identidade*. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. 3ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Neste segundo volume da trilogia que analisa a sociedade de informação em nível mundial o autor discute a questão de identidade no mundo globalizado. Ele aborda diversos temas desde religião e família até movimentos ativistas e situação dos Estados-Nações. Castells discute as transformações ocorridas por meio de uma interpretação sociológica e estudos de casos que cobrem um território geograficamente amplo.

<sup>20</sup> *Ibid.*, p. 169-285.

Anthony Giddens<sup>21</sup> lembra ainda que a modernidade produz diferença, exclusão e marginalização. Ao mesmo tempo em que as instituições modernas abrem um espaço para auto-realização e escolha de estilo de vida, elas criam mecanismos de supressão. Ele alega que os pobres seriam “quase completamente excluídos da possibilidade de escolher estilos de vida”. O autor argumenta que tormenta as pessoas uma falta de sentido pessoal. Isto é, elas sentem que a vida não tem nada a lhes oferecer.

Giddens afirma que a reflexividade é uma das características típicas da modernidade pós-tradicional. Isto significa que toda atividade social passa a ser revisada à luz de um novo conhecimento ou informação. Esta reflexividade é um fenômeno que engloba as múltiplas possibilidades de se pensar sobre as atividades individuais e coletivas nas condições sociais modernas. Em vez de pequenas comunidades protetoras e os passos seguros da tradição, o referencial passa a ser as grandes organizações impessoais. Ela abre um espaço para um dos princípios metodológicos da atualidade: a dúvida. O indivíduo sente-se muitas vezes só e sem apoio psicológico diante de tantas possibilidades.

Pode-se dizer que o contexto de pós-modernidade serve como referencial para a construção do objeto desta pesquisa. Vários nomes têm sido dados à época contemporânea que – segundo os autores – difere do primeiro momento da modernidade. Os autores têm denominado a época de, entre outros, segunda modernidade, modernidade tardia, modernidade reflexiva, modernidade líquida. Daniel Bell<sup>22</sup> batizou a era de sociedade pós-industrial já na década de 1970. A contemporaneidade tem sido chamada também – tanto por acadêmicos como pela mídia – de sociedade de consumo, sociedade de mídia, sociedade de informação, sociedade de alta tecnologia, sociedade de conhecimento e assim por diante.

Como apresentado acima, os sociólogos contemporâneos mencionados argumentam que as orientações de comportamento eram antes estáveis e lógicas, porém agora estão se tornando flexíveis ou líquidas. Todos os jovens tem de confrontar, de alguma maneira, os processos de individualização da biografia, transformações no mercado de trabalho em termos de flexibilização e instabilidade, e, mudanças nas estruturas familiares no sentido de diversificação das formas de construção familiar.

Apesar da ênfase dada pelos autores contemporâneos aos processos de individualização, não se pode negligenciar o impacto das estruturas sócio-econômicas e

---

<sup>21</sup> GIDDENS, Anthony. Modernidade e identidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002. p. 13-26.

<sup>22</sup> BELL, Daniel. Las Contradicciones culturales del capitalismo. Madrid: Alianza Editorial Mexicana, 1976.

sócio-culturais para as trajetórias da vida da juventude estudantil. Anthony Giddens<sup>23</sup> assinala que, de fato, é característica da era moderna a crescente interconexão entre as influências globalizantes de um lado e as disposições pessoais de outro. Ele diz que “as mudanças em aspectos íntimos da vida pessoal estão diretamente ligadas ao estabelecimento de conexões sociais de grande amplitude”<sup>24</sup>. Nesse sentido, torna-se interessante a colocação de Margaret Archer<sup>25</sup> sobre a influência da estrutura social, e, por outro lado a escolha individual para a construção de biografias.

Archer capta, de certa maneira, a questão aqui discutida que envolve os processos de individualização em relação aos fatores sociais estruturais. Ela explica que se trata de uma combinação do contexto social em que o indivíduo está inserido e das suas potencialidades e habilidades individuais de influenciar a situação. Ela argumenta que as propriedades estruturais e culturais do contexto social moldam involuntariamente as situações que os agentes enfrentam. Estas propriedades possuem poderes de limitar ou facilitar o indivíduo em relação as suas preocupações subjetivas. As pessoas têm privilégios e posicionamentos diferentes, e, o mesmo rumo de ação é diferentemente custoso para pessoas em situações dissimilares. Contudo, o impacto da situação social não é direto. Ele requer mediação reflexiva através das preocupações do indivíduo e do seu conhecimento sobre as circunstâncias. As avaliações variam de pessoa para pessoa e geram respostas distintas.

Em suma, os rumos de ação são produzidos através de deliberações reflexivas dos agentes. Eles determinam subjetivamente seus projetos de prática em relação às circunstâncias objetivas para chegar a um acordo entre o que é “[...] subjetivamente vivível e objetivamente aproveitável”<sup>26</sup>. Para Archer então, o *modus vivendi*, é um conjunto de práticas que tanto respeita o inevitável como privilegia o que mais significa para as pessoas

---

<sup>23</sup> GIDDENS, Anthony. Modernidade e identidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002. p. 9.

<sup>24</sup> Ibid., p. 36.

<sup>25</sup> ARCHER, Margaret S. Structure, Agency and the Internal Conversation. Cambridge University Press: Cambridge, 2003. Margaret Archer é Professora de Sociologia na Universidade de Warwick. Neste livro, ela ataca um dos temas centrais na teoria social: estrutura e agência. Ela sugere que a mediação entre a influência da sociedade e a capacidade pessoal acontece por meio de ‘conversas internas’ nas quais o indivíduo reflete sobre a sua situação social à luz dos projetos e preocupações inerentes. A parte empírica da pesquisa foi realizada por meio de entrevistas profundas que permitiram a autora definir três tipos distintos de conversas internas. Archer argumenta que as conversas internas são o elo que faltava para compreender a relação entre a sociedade e o indivíduo.

<sup>26</sup> Ibid.: “[...] subjectively liveable [...] and objectively workable”.

em questão. François Dubet<sup>27</sup> afirma da mesma maneira que os elementos estáveis de ação não podem mais ser definidos como papéis ou posições sociais ou culturais. A heterogeneidade dos princípios culturais e sociais faz com que os elementos sejam diversos e as orientações múltiplas. A distância subjetiva entre o indivíduo e a estrutura é gerada pela pluralidade de experiências. Isto, no entanto, não significa uma liberdade total dos indivíduos.

Portanto, para analisar os projetos e o tempo livre dos jovens, é necessário levar em consideração, por um lado, as condições sociais estruturais que, segundo Bauman<sup>28</sup> são “coisas que aconteceram para mim, que vieram sem ser chamadas e não iriam embora mesmo se a pessoa o desejasse [...]”. É possível suspeitar que estes contribuam, de certa maneira, para a formação de diferenças e semelhanças entre jovens estudantes. Por outro lado, as escolhas individuais trazem variações aos estilos e projetos o que significa que os jovens têm de escolher entre as diferentes alternativas disponíveis. Por fim, para ter uma visão abrangente dos estilos e projetos de vida, é necessário levar em consideração tanto as influências estruturais como as individuais.

---

<sup>27</sup> DUBET, François. *Sociologie de l'Expérience*. Éditions du Seuil: Paris, 1994. François Dubet, pesquisador francês, tem desenvolvido estudos sobre a juventude e estudantes na França. Nesta obra o autor defende uma mudança social que transforma o objeto de sociologia de 'sociedade' a 'experiências sociais'.

<sup>28</sup> BAUMAN, Zygmunt. *The Individualized Society*. Cornwall: Polity Press, 2003, p. 6. “things that happened to one, came uninvited and would not leave even if one wished them to go [...]”.

## Breve revisão bibliográfica sobre juventude estudantil

### Capítulo 3

Esta breve revisão bibliográfica contém algumas referências em relação a uma parte da produção acadêmica que foca a condição estudantil na juventude. Não se pretende esgotar a bibliografia sobre o tema, sendo que a proposta é oferecer um retrato que possa auxiliar a análise do tema. Serão apresentados, em primeiro lugar, alguns estudos internacionais considerados relevantes para o desenvolvimento desta pesquisa. Começa-se pelos trabalhos que narram sobre o espaço social concedido ao estudo e as mudanças provocadas pelas grandes transformações na sociedade.

Em segundo lugar, apresentam-se os trabalhos de determinados autores americanos e europeus considerados como clássicos: aqueles que ainda têm sua importância salientada por pesquisadores contemporâneos. Como argumenta Jeffrey C. Alexander<sup>1</sup>: “é do interesse de todo cientista social ambicioso e toda escola em ascensão serem legitimados perante os fundadores clássicos”. Pierre Bourdieu<sup>2</sup> também afirma que o sociólogo deve usar o capital dos conceitos, métodos e técnicas acumulados por seus predecessores.

---

<sup>1</sup> ALEXANDER, Jeffrey C. A importância dos clássicos. In: GIDDENS, A. & TURNER, J. (orgs). Teoria Social hoje. São Paulo: Unesp. 1999. p. 47.

<sup>2</sup> BOURDIEU, Pierre. Questions de sociologie. Paris : Les Editions de Minuit, 1984. p. 22-23. Este livro é composto de entrevistas com Bourdieu sobre diversos temas sociológicos. Quando indagado sobre a objetividade e neutralidade da sociologia diante das questões sociologicamente importantes, Bourdieu



Em terceiro lugar, era feita uma revisão sobre determinados trabalhos que dizem respeito à juventude estudantil no Brasil. Apontam-se alguns dos temas explorados pelos pesquisadores desde o início deste campo de pesquisa no país até as últimas décadas. O foco desta revisão bibliográfica está nas pesquisas que têm relevância aos problemas apresentados na Introdução. Portanto, vale lembrar que algumas obras da área de Sociologia da juventude podem não ter sido incluídas nesta breve revisão pela falta de enfoque relacionado ao tema da pesquisa.

### **3.1. Surgimento do conceito de juventude estudantil no contexto histórico**

A revolução industrial – além de outros aspectos sociais – transformou as funções e percepções da e sobre a juventude<sup>3</sup>. De qualquer modo, a industrialização fez com que a juventude passasse a ser um período na vida o qual os indivíduos precisassem dedicar aos estudos. Tornou-se cada vez mais raro os jovens seguirem os passos dos seus pais e começarem a trabalhar logo após a infância como era comum antigamente. Carles Feixa Pampols<sup>4</sup>, no seu artigo chamado ‘*A construção histórica da juventude*’, traçou um retrospecto histórico-cultural da juventude que passa por várias sociedades e diversos momentos históricos desde as sociedades primitivas até às pós-industriais. Se o seu enfoque é uma visão panorâmica do percurso histórico da posição social da juventude, S.N. Eisenstadt, por sua vez, tem desenvolvido trabalhos que avaliaram como a passagem histórica tem afetado a vida, o caráter e o comportamento dos jovens.

S. N. Eisenstadt explicou as mudanças – usando os termos do autor – como uma passagem da sociedade primitiva para a sociedade universalista. No seu livro intitulado ‘*De geração a geração*’<sup>5</sup> ele argumentou que nas sociedades primitivas os valores da família e da sociedade eram coerentes. Nas sociedades universalistas os valores coletivos das famílias chocaram com os valores individuais e competitivos da sociedade. O autor

---

responde que o sociólogo munido de um conhecimento científico acumulado pelos seus antecessores terá maiores chances de conseguir ser crítico.

<sup>3</sup> Para história dos jovens, ver LEVI, Giovanni e SCHMITT, Jean-Claude. História dos jovens. São Paulo: Cia Das Letras, 1996.

<sup>4</sup> PAMPOLS, Carles Feixa. A Construção Histórica da Juventude. In: CACCIA-BAVA, Augusto, PAMPOLS, Carles Feixa e CANGAS, Yanko Gonzáles. Jovens na América Latina. São Paulo: Escrituras Editora, 2004. O autor é Doutor em Antropologia pela Universidade de Barcelona e Professor da Universidade de Lleida, Espanha.

<sup>5</sup> EISENSTADT, S.N. From Generation to Generation. Age Groups and Social Structure. New York: Free Press, 1971. Este livro desenvolve a temática de gerações e a sua importância para a sociedade. A análise do autor parte das épocas pré-históricas e seu ponto de partida é que os grupos etários não surgiram ao acaso e que eles têm um papel essencial na sociedade.

escreveu que “os grupos etários têm a tendência de surgir naquelas sociedades cujos princípios integrativos dominantes são diferentes daqueles princípios particularistas governando a relação de família e de parentesco, por exemplo, nas sociedades cujos princípios integrativos são, em primeiro lugar, ‘universalistas’”<sup>6</sup>. O autor desenvolveu, desta maneira, um argumento de que a família não é a única fonte de valores para jovens na sociedade moderna. Ele alegou que a escola e os grupos de pares tornaram-se uma ponte para a passagem da família para sociedade contemporânea regulada por princípios universalistas<sup>7</sup>.

Como os autores acima mencionados argumentaram, houve grandes transformações na época pós-revolução industrial. A juventude, de certa maneira, ficou estabelecida como um período de vida e um conceito teórico coincidentemente com as transformações no desenvolvimento histórico da sociedade moderna. Vesa Puuronen<sup>8</sup> resgata a idéia de Frank Musgrove que cristaliza a idéia apresentada ao dizer que a juventude foi inventada ao mesmo tempo com a máquina a vapor. Segundo Musgrove, esta foi inventada por Watt em 1765 e aquela por Rousseau em 1762. Ele salienta que após inventar a juventude a sociedade ainda tinha de solucionar dois dilemas: onde e como situar o jovem no sistema social e como fazê-lo se comportar da maneira adequada ao seu papel.

Frank Musgrove<sup>9</sup> têm, também, apresentado teorias divergentes das de Riesman e mostrado que de fato a influência de família e a origem social ainda persistem. Outros autores, como Pierre Bourdieu<sup>10</sup> na França, apontaram tendências similares. Retoma-se mais adiante a análise de Bourdieu.

---

<sup>6</sup> Tradução para o português da autora. Texto no original em inglês: “Age groups tend to arise in those societies whose main integrative principles are different from the particularistic principles governing family and kinship relation, i.e., in societies whose integrative principles are mainly ‘universalistic’”. EISENSTADT, S.N. *From Generation to Generation. Age Groups and Social Structure*. New York: Free Press, 1971. p. 115.

<sup>7</sup> Ver, também, ABRAMO, Helena Wendel. *Cenas juvenis – punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Editora Página Aberta LTDA, 1994. que nas páginas 2 e 3 escreve sobre a obra de Eisenstadt.

<sup>8</sup> Frank Musgrove é sociólogo americano. Referência apud PUURONEN, Vesa. *Johdatus nuorisososiologiaan*. Tampere: Vastapaino, 1997, p. 14. Puuronen é um sociólogo finlandês especializado na área de estudos da juventude.

<sup>9</sup> Frank Musgrove (MUSGROVE, Frank. *Family, Education and Society*. London: Routledge & Kegan Paul, 1971) analisou as relações entre família e escola na Inglaterra na mesma época com os seus colegas Riesman e Bourdieu. Ele apresentou dados contrários aos do americano e, baseando seu argumento em uma pesquisa empírica, assinalou que a influência da família nos padrões de comportamento e valores dos jovens é, em geral, superior a dos grupos de pares.

<sup>10</sup> Ver, entre outros, BOURDIEU, Pierre. *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1964. Nesta pesquisa o autor estuda o acesso e desempenho de jovens franceses ao nível superior. Ele mostra, por meio de dados empíricos, como a escola reproduz a estrutura social ao impor a cultura da classe

Para concluir, pode-se dizer que o espaço social para o estudo é algo que foi concedido aos jovens devido à sua disponibilidade de tempo e à exigência de um maior grau de escolaridade para mercado de trabalho. Além da qualificação profissional, a família não era mais capaz de transmitir para o jovem os valores e conhecimentos necessários para a sobrevivência numa sociedade universalista. A identificação do jovem como estudante tem, portanto, suas implicações em todo o processo de socialização.

### **3.2. Década de 1920: surgimento da sociologia da juventude**

Dos trabalhos clássicos no campo da sociologia da juventude é necessário mencionar pelo menos os estudos da Escola de Chicago nos Estados Unidos, e, os de Karl Mannheim na Europa.

É possível atribuir o início da sociologia da juventude aos trabalhos dos sociólogos da Escola de Chicago, como Frederic M. Trasher, W.F. Whyte e August Hollingshead<sup>11</sup>. Estes pesquisadores conduziram suas pesquisas a partir da década de 20 do século passado. Ao observarem a rápida expansão da cidade norte-americana de Chicago, a chegada de imigrantes de todas as nacionalidades, raças e religiões, eles queriam entender o comportamento de jovens neste âmbito urbano. Estes pesquisadores, como afirma Nicolas Herpin<sup>12</sup> na sua obra sobre a sociologia americana, tinham a preocupação de analisar a micro-sociedade local, sua composição étnica, as suas instituições e as suas práticas. O autor afirma que maioria dos temas dos trabalhos da Escola de Chicago concerne à delinqüência ou marginalização de um grupo particular: os jovens.

---

dominante. Desta maneira, os jovens das classes dominantes são mais numerosos nas universidades francesas, pois herdaram dos seus pais o capital cultural necessário. Retoma-se o tema mais adiante.

<sup>11</sup> Ver, por exemplo, TRASHER, Frederic Milton. *The Gang of 1, 313 gangs in Chicago*. Chicago: University of Chicago Press, 1963. o autor realizou, em 1927, uma pesquisa sobre o surgimento das gangs. Ele vê a juventude como um problema. As gangs são, na sua opinião, resultado da fragmentação da sociedade, principalmente das instituições como a família. WHYTE, William Foote. *Street Corner Society: The Social Structure of an Italian Slum*. 4. ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1993. A pesquisa de Whyte é também sobre as gangs. Eles estudou-as no bairro de italianos na cidade Americana de Boston. HOLLINGSHEAD, August de Belmont. *Elmtown's youth: The impact of social classes on adolescents*. New York: J Wiley, 1967. A pesquisa de Hollingshead foi realizada numa cidade pequena na qual, segundo o autor, o comportamento dos jovens depende da posição social da família. Hollingshead revelou também assuntos – como jogos de azar, sexo, uso de bebidas alcoólicas, roubos e abuso de poder – que os habitantes da cidade não gostariam de ter divulgado. Por este motivo, após a publicação do trabalho, o pesquisador não era mais bem-vindo na cidade.

<sup>12</sup> HERPIN, Nicolas. *A Sociologia Americana. Escolas, Problemáticas e Práticas*. Trad. Ribas, Carlos e Santos, José Maria. Porto: Edições Afrontamento, 1982, p. 54 e 65. Neste livro, o autor traça os quadros teóricos e algumas análises empíricas sobre a sociologia americana, que segundo ele, é pouco conhecida no seu país, a França.

Na Europa, o artigo ‘*O problema das gerações*’, que Karl Mannheim<sup>13</sup> publicou na década de 1920, é considerado um trabalho clássico. O autor analisou neste artigo o papel da juventude na mudança social e desenvolveu o conceito sociológico de geração. Ele discute a elaboração do conceito na sociologia positivista e no contexto histórico-romântico alemão antes de apresentar os seus argumentos sobre a importância da geração para a compreensão de movimentos sociais e intelectuais. O tema ‘*conflito geracional*’ – a revolta dos jovens contra o mundo adulto – é um dos grandes temas desenvolvidos por alguns estudiosos<sup>14</sup> que tem se tornado um pano de fundo para muitas pesquisas no período após a Segunda Guerra Mundial.

A teoria de Karl Mannheim<sup>15</sup> implica, em primeiro lugar, que as gerações têm uma sucessão biológica e a relação entre o jovem e a sociedade é caracterizada por um contato “*fresco*” ou “*fresh contact*”. Isto não garante mudança social, mas serve como um meio para tal. Cada nova geração interpreta a realidade sem o estorvo do passado e conseqüentemente isto lhe possibilita uma nova visão da ordem existente e a possibilidade de transformá-la. É possível imaginar que quando uma pessoa muda de casa ou de trabalho, ele terá também um contato fresco e pode enxergar soluções diferentes a problemas ou situações antigas com mais facilidade. A nova geração, no entanto, tem esta visão ainda mais clara.

Em segundo lugar, é característica de geração a consciência e a participação de um contexto sócio-histórico similar. É importante notar que a geração não pode ser reduzida à idade biológica. Para uma definição mais abrangente do conceito, Mannheim<sup>16</sup> desenvolveu no seu mencionado artigo três abordagens teóricas para explicar geração. São estas: (a) *posição geracional*, (b) *conexão geracional*, e, (c) *unidade geracional*. O que é essencial no que toca à geração é a participação de experiências similares.

---

<sup>13</sup> MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. Trad. Ignacio Sanchez. In Revista Española de Investigaciones Sociológicas. Nro. 62, abr./jun. pp. 193-241. 1993. Utiliza-se a tradução espanhola do texto que é feita a partir do original em alemão. Segundo WELLER, Wivian (A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim: perspectivas para a análise das relações entre Educação e trabalho. Trabalho apresentado no XXIX Encontro Anual da ANPOCS. 2005c, p. 4) esta tradução para a língua espanhola traz uma leitura mais próxima do original já que as traduções para a língua portuguesa possuem incompreensões e distorções do texto original.

<sup>14</sup> ABRAMO, Helena Wendel. Cenas juvenis – punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Editora Página Aberta LTDA, 1994: 28. Na primeira parte deste livro, a autora desenvolve um detalhado percurso da constituição da juventude como objeto de pesquisa apresentando os diversos enfoques e análises das mais variadas escolas teóricas.

<sup>15</sup> MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. Trad. Ignacio Sanchez. In Revista Española de Investigaciones Sociológicas. Nro. 62, abr./jun. 1993. pp. 193-241.

<sup>16</sup> Ibid., p. 209.

A *posição geracional* (a) implica que as pessoas, que nela se encontram, nasceram no mesmo âmbito sócio-histórico<sup>17</sup>. O autor assinala que estas pessoas – que ocupam a mesma localidade no processo sócio-histórico – têm uma possibilidade para uma modalidade específica de vivência e pensamento e de engajamento no processo histórico dentro dos acontecimentos. O engajamento no processo histórico-social está baseado no ritmo biológico da vida, porém, Mannheim alerta – seguindo Dilthey – que a mera contemporaneidade não garante a mesma *posição geracional*<sup>18</sup>. Pois além dos fatores biológicos e espirituais defendidos por Dilthey, Mannheim acrescenta que é necessário levar em consideração as circunstâncias culturais, sociais e políticas. A *posição geracional* em si contém apenas possibilidades – que se adquirem neste período – para participar dos mesmos conteúdos<sup>19</sup>. Ela pode ser comparada com o conceito marxista de classe *an sich*, que inclui as pessoas cuja relação com os meios de produção é similar.

Mais determinante do que a mera *posição* é a *conexão geracional* (b). Esta é analógica com o conceito marxista de classe *für sich* que significa que as pessoas nela inseridas têm consciência da sua localização social. Não se trata de um grupo concreto, porém implica algum vínculo concreto entre os indivíduos que se encontram na mesma *posição geracional*<sup>20</sup>. É necessária uma consciência histórica, como explicam Vern L. Bengtson, Michael J. Furlong e Robert S. Lauffer<sup>21</sup>: “[...] idéia de consciência histórica [...] que surge em algumas, mas não todas, faixas etárias em conjunção com eventos sócio-políticos traumáticos”.

Dentro de uma *conexão geracional* podem surgir *unidades geracionais* (c) com orientações culturais, políticas, sociais, ideológicas ou econômicas distintas, até opostas. A *unidade geracional*, entretanto, não significa necessariamente um grupo concreto. Contudo, é possível que uma *unidade geracional* se transforme em uma base para o estabelecimento de uma unidade consciente da formação de grupos concretos<sup>22</sup>. As

---

<sup>17</sup> MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. Trad. Ignacio Sanchez. In Revista Española de Investigaciones Sociológicas. Nro. 62, abr./jun. 1993. pp. 193-241. p. 221.

<sup>18</sup> Ibid., p. 221.

<sup>19</sup> Ibid., p. 221 e 216.

<sup>20</sup> Ibid., p. 221.

<sup>21</sup> BENGTSON, Vern L., FURLONG, Michael J. e LAUFER, Robert S. Time, Aging and the Continuity of Social Structure: Themes and Issues in Generational Analysis. In: Journal of Social Issues, Vol. 30, nro. 2, 1974. pp. 1-30. A citação original em inglês, na página 4: “[...] idea of historical consciousness [...] which arises in some, but not all, age-strata in conjunction with traumatic sociopolitical events”. (Tradução para o português da autora).

<sup>22</sup> MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. Trad. Ignacio Sanchez. In Revista Española de Investigaciones Sociológicas. Nro. 62, abr./jun. 1993. pp. 193-241. p. 206.

*unidades geracionais* representam os indivíduos que estão ativamente engajados e atuantes como força de mudança. Segundo Mannheim, na *unidade geracional* os jovens possuem uma relação em comum quanto ao sistema político, social, econômico e cultural e se organizam para mudar esta relação cada uma com a sua maneira peculiar. Ou seja, a *unidade* é composta de pessoas de mesmas idades que dividem certas experiências similares.

A análise geracional é útil, segundo Laufer e Bengtson<sup>23</sup>, quando se analisam grupos etários e as alternativas intelectuais e organizacionais destes para as visões do mundo, valores e estilos de vida existentes. Os autores<sup>24</sup> afirmam que este conceito de Mannheim parece servir para explicar as fontes de movimentos juvenis e a sua importância para transformações sociais. A teoria de Mannheim, de fato, procura explicar o papel de um *stratum* etário como força no processo de mudança social<sup>25</sup>. Em outras palavras, pode se observar como uma geração de jovens num determinado tempo histórico aparece como força ativa na criação de novas ideologias e modos de comportamento. Em suma, geração é um conceito adequado para pesquisar as forças sociais baseadas em idade no processo de transformação social.

### **3.3. Década de 1960: Juventude como agente de transformação**

O contexto histórico sociopolítico da década de 60 inspirou o surgimento de pesquisas sobre jovens estudantes de nível superior nos Estados Unidos e na Europa. Além dos eventos de 1968 e da guerra da Indochina, a expansão da educação superior nos países da Europa e América do Norte, o surgimento de um mercado direcionado aos jovens e o crescimento da mídia em massa fizeram com que os jovens tivessem mais visibilidade dentro da sua condição juvenil e mais oportunidades de participar ativamente nas unidades geracionais<sup>26</sup>. O comportamento diferente dos padrões (*deviant lifestyles*) espalhou-se

---

<sup>23</sup> LAUFER, Robert S. e BENGTON, Vern L. Generations, Aging and Social Stratification: on the Development of Generational Units. In: Journal of Social Issues, Volume 30, number 3, 1974. [pp. 181-205]. p. 186.

<sup>24</sup> Ibid. p. 182.

<sup>25</sup> Ver Ibid., p. 182.

<sup>26</sup> STARR, Jerold M. The Peace and Love Generation: Changing Attitudes toward Sex and Violence among College Youth. In: Journal of Social Issues, Vol. 30, nro. 2, 1974. pp. 73-106. p. 73.

pelos Estados Unidos igualmente neste período. Segundo Jerold M. Starr<sup>27</sup>, estes fatores levaram ao desenvolvimento de uma ideologia geracional distinta das gerações anteriores.

Para mencionar alguns trabalhos, pode-se citar, nos Estados Unidos, os de Seymour M. Lipset junto com Sheldon S. Wolin, e, também, de Hal Draper que analisaram os eventos do campus de Berkeley da Universidade de Califórnia para explicar o comportamento radical dos estudantes na disputa entre estudantes e funcionários da universidade sobre um terreno do campus<sup>28</sup>. Outro trabalho que vale a pena mencionar é de Mitchell Cohen e Dennis Hale<sup>29</sup> que analisaram a atuação política de estudantes face aos acontecimentos mundiais. A dimensão política da questão é, também, o tema do número de inverno de 1968 da revista americana *Dædalus - Journal of the American Academy of Arts and Sciences*.

Na Europa, da mesma maneira, os acontecimentos político-sociais dos jovens universitários tornaram-se objetos de estudo. Entre outros, na Alemanha o trabalho de Serge Bosc, J.M. Bouguereau e Philippe Gavi<sup>30</sup> vale a menção. Os autores analisaram o movimento dos estudantes em Berlim. Na França, um dos autores que merece destaque é Alan Touraine<sup>31</sup>. Ele publicou uma obra sobre o movimento de maio de 1968 e as conseqüências políticas e culturais que este teve para todos os aspectos da vida. O autor descreveu a universidade como o terreno em que houve as primeiras manifestações de conflitos sociais.

Nesta década, a juventude passa a ser observada do ponto de vista de mudança, como agente e sujeito desta<sup>32</sup>. Andrew Furlong<sup>33</sup> afirma que os jovens foram vistos como

---

<sup>27</sup> STARR, Jerold M. The Peace and Love Generation: Changing Attitudes toward Sex and Violence among College Youth. In: *Journal of Social Issues*, Vol. 30, nro. 2, 1974. pp. 73-106. p. 74.

<sup>28</sup> LIPSET, Martin e WOLIN, Sheldon S. (eds). *Berkeley - The Student Revolt: Facts and Interpretations*. New York: Anchor, 1965. DRAPER, Hal. *Berkeley: The New Student Revolt*. New York: Grove Press Inc., 1965.

<sup>29</sup> COHEN, Mitchell e HALE, Dennis (eds). *The New Student Left: an Anthology*. Boston: Beacon Press, 1966.

<sup>30</sup> BOSC, Serge, BOUGUEREAU, J.M e GAVI, Philippe. *A crise européia : Revolta ou revolução?* Trad. Mário Willmersdorf Júnior. Rio de Janeiro : Degrau, 1968.

<sup>31</sup> TOURAINE, Alain. *Le communisme utopique. Le mouvement de mai 1968*. Paris: Editions du Seuil, 1968.

<sup>32</sup> LAGREE, Jean-Charles. De la sociologie de la jeunesse a la sociologie des generations. In : *Les Sciences de l'Education* 3-4/1992. pp. 19-27. Na página 21 o autor escreve que "transformations [...] dont les jeunes sont tout à la fois le acteurs et les objets". FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, nro. 164, junio 2000. pp. 2- 6. Na página 3, Furlong afirma que "Los jóvenes eran considerados como una poderosa fuerza para el cambio social [...]."

<sup>33</sup> FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, nro. 164, junio 2000. pp. 2- 6. p. 3. Furlong é professor de sociologia na Universidade de Glasgow. Ele tem desenvolvido pesquisas sobre juventude, educação e mercado de trabalho desde 1985.

uma força para a mudança da ordem estabelecida. Vários autores, entre outros os já mencionados, estudaram os movimentos políticos estudantis e muitos deles utilizaram a teoria das gerações desenvolvida por Karl Mannheim. Outros temas, como subculturas e contraculturas juvenis, também foram analisados a partir deste conceito<sup>34</sup>. Em suma, este conceito parecia relevante para entender mudança social.<sup>35</sup>

Além da atuação política, a década de 60 envolve a pesquisa a respeito da influência da localização do jovem na estratificação social no que toca ao comportamento político e social. A análise sociológica começa, a partir de então, a se preocupar com a dimensão propriamente social das transformações<sup>36</sup>. No nível micro-social jovens estudantes tornam-se agentes e objetos destas mudanças macro-sociais. Em outras palavras, começa-se a quebrar a ilusão da homogeneidade do grupo e problematizar os processos de diferenciação baseados em classes, sexo e cor.

O texto de Pierre Bourdieu<sup>37</sup> intitulado *‘A juventude não é mais do que uma palavra’* desencadeou uma discussão acadêmica sobre a polissemia do termo que procura romper com a noção unificadora da categoria e que tinha sido criada pelo senso comum. A sua crítica foca a representação da juventude como um segmento etário sem características da classe social, que, segundo o autor, definem mais a vida dos jovens do que possíveis interesses comuns da faixa etária. O conceito *‘juventude’* é, a partir de então, colocado no plural<sup>38</sup> com o objetivo de esclarecer a ilusão de homogeneidade da população juvenil.

Bourdieu realizou ainda uma pesquisa junto com estudantes e a publicou com o título *‘Les Heritiers’* em 1964. O objeto da pesquisa eram os jovens franceses, o seu acesso

---

<sup>34</sup> Vários autores elaboraram pesquisas sobre sub-culturas juvenis, crime, drogas e álcool nos Estados Unidos. Ver, por exemplo, COHEN, Albert K. *Delinquent boys. The Culture of the Gang*. USA: Free Press, 1961. GLUECK, Sheldon e GLUECK, Eleanor. *Family Environment and Delinquency*. London: Routledge & Kegan Paul, 1963. CLOWARD, Richard A. e OHLIN, Lloyd E. *Delinquency and opportunity: A theory of delinquent gangs*. New York: The Free Press, 1966. MATZA, David. *Becoming Deviant*. New Jersey: Prentice Hall, 1969.

<sup>35</sup> BENGTON, Vern L., FURLONG, Michael J. e LAUFER, Robert S. *Time, Aging and the Continuity of Social Structure: Themes and Issues in Generational Analysis*. In: *Journal of Social Issues*, Vol. 30, nro. 2, 1974. pp. 1-30. Os autores afirmam, na página 8 que “In analyzing the counterculture as well as the student protest movement, it seemed most relevant to examine Mannheim’s suggestion that generational units are an important interface between dimensions of time and dimensions of social structure and thus are crucial in understanding social change”.

<sup>36</sup> Ver, por exemplo, os artigos na *Revue Internationale des Sciences Sociales*, vol. XXIV, nro. 2, 1972. Este número, dedicado ao tema ‘juventude’, traz artigos sobre a problemática do tema no mundo contemporâneo e o estado atual da sociologia da juventude.

<sup>37</sup> BOURDIEU, Pierre. *Questions de sociologie*. Paris : Les Editions de Minuit, 1984.

<sup>38</sup> LAGREE, Jean-Charles. *De la sociologie de la jeunesse a la sociologie des generations*. In : *Les Sciences de l’Education* 3-4/1992. pp. 19-27. p. 21 : “La jeunesse est mise en pluriel en tenant compte des spécificités de classes [...] de sexes et d’ethnies”.



e desempenho em diferentes escolas de nível superior. Bourdieu mostrou, através de dados empíricos, como a escola reproduz a estrutura social ao impor a cultura da classe dominante. Ele argumentou que o fator econômico não explica porque os filhos das classes dominantes são mais numerosos nas universidades francesas do que os filhos das classes menos privilegiadas. O que facilita o acesso e o desempenho dos jovens de classes privilegiadas é o capital cultural. Este é herdado da família e significa uma convivência de linguagem e valores entre jovens de classe alta e o sistema escolar.

Nesse sentido, em vez de procurar enquadrar a juventude em uma única categoria social, os investigadores começaram a entender as características peculiares que enfatizaram as diversidades dentro do grupo. Além da classe, outras categorias sociais começaram a ser levadas em consideração nas análises sociológicas. Luís Antonio Groppo<sup>39</sup> argumenta que cada recorte sócio-cultural como classe social, estratificação, cor, religião, mundo urbano ou rural e gênero, entre outros, faz com que o jovem possa ser interpretado não só em relação aos não-jovens como em relação às outras juventudes. Além disso, o cotidiano das juventudes diverge em termos de hábitos culturais, nacionais ou de localidade.

### **3.4. Décadas de 70 e 80: ‘Geração perdida’**

Nas décadas de 70 e 80 – como afirma Jean-Charles Lagree no seu artigo sobre a sociologia das gerações<sup>40</sup> – surge à dimensão econômica da vida juvenil: inserção profissional dos jovens, avaliação do mercado de trabalho e relação entre a formação e o emprego. No final da década de 70 e início de 80 a pior recessão econômica desde a década de 1930 mudou o mercado de trabalho no mundo industrializado<sup>41</sup>. O crescente desemprego, dificuldade de inserção de jovens no mercado de trabalho e a prorrogação da transição da escola ao trabalho fizeram com os jovens fossem considerados como uma

---

<sup>39</sup> GROPPPO, Luís Antonio. Juventude. Ensaio sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000. p. 15.

<sup>40</sup> LAGREE, Jean-Charles. De la sociologie de la jeunesse a la sociologie des generations. In : Les Sciences de l'Education 3-4/1992. pp. 19-27. p. 19.

<sup>41</sup> INGLEHART, Ronald. Culture Shift in Advanced Industrial Society. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1990, p. 78. O autor assinala que desde 1973 as condições econômicas mudaram dramaticamente. O preço de energia quadruplicou em uma noite e a sociedade industrial entrou numa recessão severa. O crescimento econômico estagnou e as nações ocidentais tiveram altos níveis de desemprego e inflação. Em 1980 a renda real de uma família americana típica era menor do que em 1970.

geração perdida<sup>42</sup>. Em *'Jeunesse exploitée, jeunesse perdu'*<sup>43</sup>, Lê Thành Khôi, avalia o papel da juventude frente à crise e aos problemas no mundo inteiro desde os países ricos até os pobres do Terceiro Mundo.

As desigualdades persistentes entre classes sociais e sexos – analisadas desde a década anterior – levaram os sociólogos a investigar o papel das instituições chaves na reprodução das estruturas de desigualdade. As questões de emprego, inserção, desemprego e valorização da formação começaram a ser analisadas em referência ao posicionamento social dos indivíduos de diferentes origens sociais<sup>44</sup>.

Um estudo significativo sobre jovens estudantes e inserção no mercado de trabalho é de Paul Willis<sup>45</sup>. Ele realizou uma pesquisa etnográfica sobre os jovens não-acadêmicos do sexo masculino originários das classes trabalhadoras e a sua adaptação ao emprego. O pesquisador procurou explicar – como dito no subtítulo – “como os meninos da classe trabalhadora conseguem empregos da classe trabalhadora<sup>46</sup>”. Segundo o autor, a escola não era um instrumento que garantia ascensão social. Willis<sup>47</sup> assinalou: “[...] nem é verdade que as instituições designadas, como a escola, produzem [...] pacotes de mão-de-obra padronizada, sem classe<sup>48</sup>”. O que o autor argumentou era que os processos da reprodução da força de trabalho tornaram-se aprendidos em um nível subjetivo. Ou seja, os jovens mesmos se reproduziam como a próxima geração da classe trabalhadora por meio de suas atividades e desenvolvimento ideológico nas suas “culturas contra-escola<sup>49</sup>”. Eles opuseram-se à autoridade e recusaram submeter-se ao currículo escolar que visava à ascensão social dentro da instituição escolar<sup>50</sup>.

---

<sup>42</sup> FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 2- 6. p. 3.

<sup>43</sup> KHÔI, Lê Thành. *Jeunesse exploitée, jeunesse perdu?* Paris: Presses Universitaires de France, 1978. O autor é professor da Universidade Paris V.

<sup>44</sup> LAGREE, Jean-Charles. De la sociologie de la jeunesse a la sociologie des generations. In : Les Sciences de l'Education 3-4/1992. pp. 19-27. p. 23.

<sup>45</sup> WILLIS, Paul. *Learning to Labor. How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. New York: Columbia University Press, 1981. Publicado originalmente em 1977. Nesta obra o autor apresenta os resultados de uma pesquisa que ele conduziu com um grupo de 12 meninos nos seus últimos 18 meses de escola secundária e nos seus primeiros meses de trabalho.

<sup>46</sup> “how working class kids get working class jobs” [tradução para o português nossa].

<sup>47</sup> *Ibid.* p. 171.

<sup>48</sup> “nor is it true that designated institutions such as the school produce [...] classless, standardized packages of labour power” [Tradução para o português nossa].

<sup>49</sup> “counter-school cultures” [Tradução para o português nossa].

<sup>50</sup> *Ibid.*, p. 2 o autor escreve: “The specific milieu [...] in which a certain subjective sense of manual labour power and an objective decision to apply it to manual work, is produced is the working class counter-school culture. It is here where working class themes are mediated to individuals and groups in their own

Paul Willis era um dos pesquisadores do *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS) da Universidade de Birmingham. Este centro de pesquisa tornou-se referência na pesquisa das subculturas juvenis<sup>51</sup>. Segundo McCulloch et al.<sup>52</sup> os estudos do CCCS tinham uma base teórica marxista. A classe social era considerada um fator crucial quanto à explicação da participação dos jovens em subculturas. Apesar da pesquisa de CCCS ter sido reconhecida, a sua atuação fez surgir críticas quanto aos sujeitos de pesquisa. Pois desde o surgimento da sociologia da juventude até as pesquisas de subculturas do CCCS, grande parte dos sujeitos de pesquisa tem sido jovens brancos do sexo masculino, como na pesquisa de Willis. Entre outros, Angela McRobbie apontou a falta de sujeitos femininos na pesquisa do CCCS<sup>53</sup>. Essa crítica e o feminismo em geral contribuíram ao surgimento de pesquisas sobre jovens mulheres a partir da década de 80. A questão da desigualdade entre os sexos tornou-se um tópico importante na agenda<sup>54</sup>.

Inicia-se, ainda na década de 80, a pesquisa quanto à dimensão institucional da vida dos jovens. O objetivo dos estudos que observam as transições paralelas que os jovens vivem – como a questão da família, estilo de vida, sexualidade, matrimônio, relações, vida familiar – faz com que os pesquisadores levem em consideração a diversidade e complexidade das transições dos jovens<sup>55</sup>. Deste modo, instaura-se uma divisão entre os pesquisadores que se preocupam com a dimensão econômica e os que levam em consideração a dimensão cultural da vida juvenil<sup>56</sup>. Andrew Furlong<sup>57</sup> aponta que alguns

---

determinate context and where working class kids creatively develop, transform and finally direct them to certain kinds of work”.

<sup>51</sup> SCHULMAN, Norma. Conditions of their Own Making: An Intellectual History of the Centre for Contemporary Cultural Studies at the University of Birmingham. *Canadian Journal for Communication*. Volume 18, Number 1, 1993. Disponível em World Wide Web.

<sup>52</sup> McCULLOCH, Ken e STEWARD, Alexis e LOVEGREEN, Nick. ‘We just hang out together’: Youth Cultures and Social Class. In: *Journal of Youth Studies*. Vol. 9, No. 5, November 2006. [pp. 539-556]. P. 541.

<sup>53</sup> SCHULMAN, Norma. Conditions of their Own Making: An Intellectual History of the Centre for Contemporary Cultural Studies at the University of Birmingham. *Canadian Journal for Communication*. Volume 18, Number 1, 1993. Disponível online.

<sup>54</sup> McROBBIE, Angela. *Postmodernism and Popular Culture*. London: Routledge & Kegan Paul, 1994. Na página 157 a autora escreve: “Feminism has made issues around sexual inequality part of the political agenda both in the private sphere of home and in domestic relations, and in the more public world of work”.

<sup>55</sup> WYN, Johanna e DWYER, Peter. Nuevas pautas en la transición de la juventud en la educación. In: *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, nro. 164, junio 2000. pp. 17-29. P. 23.

<sup>56</sup> LAGREE, Jean-Charles. De la sociologie de la jeunesse a la sociologie des generations. In: *Les Sciences de l’Education* 3-4/1992. pp. 19-27. Na página 23, ele escreve: “[...] une division de travail instaurant une ligne de partage entre ceux qui préoccupent des questions de l’insertion, du chômage, de l’emploi, d’une parte, et ceux qui s’adonnent à l’étude des questions de pratiques et de cultures”.

<sup>57</sup> FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, nro. 164, junio 2000. pp. 2- 6. p. 3.

dos autores que se preocupam com a dimensão cultural usam o conceito de “novo estilo de vida”. Este se refere à concepção de que os jovens passam um grande período da juventude se dedicando a sua formação, dependem por mais tempo das suas famílias, e, têm mais insegurança quanto a sua vida adulta. Ao mesmo tempo, como argumenta o autor, as culturas e estilos de jovens começam a ultrapassar as fronteiras de classes sociais, à medida que eles passem grande parte do seu tempo com colegas de diversas origens sociais.

### **3.5. Século XXI: alguns temas na Sociologia da Juventude contemporânea**

Atualmente, segundo Furlong<sup>58</sup>, a juventude é pesquisada sob vários ângulos diferentes desde trabalho e desemprego juvenil até identidade e cultura. Ele afirma que a teoria de individualização de Ulrich Beck tem aberto novas perspectivas para a investigação sobre as conseqüências das transformações socioeconômicas em países desenvolvidos<sup>59</sup>. A grande mudança da vida dos jovens diz respeito à educação. Segundo Furlong<sup>60</sup>, a procedência à educação superior não é mais tão condicionada pela origem social dos estudantes de tal maneira que o ensino superior está agora ao alcance de um número maior de estudantes.

Recentemente, no âmbito internacional, os pesquisadores têm se preocupado, não só com a combinação de trabalho e estudo<sup>61</sup>, como também com a transição da educação ao mundo de trabalho. Isto, – segundo Wyn e Dwyer<sup>62</sup> – não pode ser considerado linear. Segundo os autores, para a geração de 60, a educação era visto como uma garantia de emprego. As gerações pós-década de 70 já têm uma outra experiência: a de insegurança quanto ao trabalho e ao futuro em forma de desemprego e empregos temporários sendo que nem educação superior não garante mais emprego pleno. Os autores ainda salientaram que as imagens oferecidas para os jovens quanto à relação entre estudo e trabalho ainda prometem uma carreira estável e um futuro seguro, embora a realidade pareça ter uma tendência rumo a maior insegurança e instabilidade. Furlong lembra, no entanto, que, para

---

<sup>58</sup> FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 2- 6. p. 3.

<sup>59</sup> Ver, por exemplo, o trabalho de McCULLOCH, Ken e STEWARD, Alexis e LOVEGREEN, Nick. ‘We just hang out together’: Youth Cultures and Social Class. In: Journal of Youth Studies. Vol. 9, No. 5, November 2006. [pp. 539-556].

<sup>60</sup> FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 2- 6. p. 4.

<sup>61</sup> WYN, Johanna e DWYER, Peter. Nuevas pautas en la transición de la juventud en la educación. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 17-29. Na página 17 os autores afirmam que: “[...] en numerosos países los jóvenes trabajan e estudian simultaneamente cada vez más [...]”.

<sup>62</sup> Ibid. p. 17.

muitos jovens, existem poucas opções. Para eles, a insegurança quanto à sobrevivência muitas vezes se torna um fator predominante. Já os estudantes provenientes das classes mais privilegiadas gozam de certa imunidade quanto à insegurança do mercado de trabalho<sup>63</sup>.

Para os jovens ocidentais nascidos depois da década de 70 a entrada na vida adulta é “como uma aventura em um território desconhecido”<sup>64</sup>. Furlong<sup>65</sup> argumenta que nos países menos desenvolvidos as mesmas características não são observadas. Ele alega que nos países em desenvolvimento as questões referentes a “busca pós-materialista de auto-realização” não são prioridade pois os jovens estudantes nestes países, além da dificuldade de acesso ao ensino, se preocupam com a ameaça de fome, guerra e doenças. Mais adiante, mostra-se com os dados empíricos que esta afirmação de Furlong é discutível, pelo menos no contexto de estudantes universitários no Distrito Federal.

Em suma, Gill Jones<sup>66</sup> afirma que os sociólogos da juventude do século XX têm se centrado em grande parte nas relações de poder da sociedade e nas relações de reprodução das desigualdades dentro, por exemplo, da educação<sup>67</sup>. O autor alega que os processos nas sociedades industriais ocidentais têm focado no mercado de trabalho e produção, em vez de âmbito doméstico e caseiro, portanto, os pesquisadores têm desenvolvido seus estudos numa forma que faz uma separação entre o público e o privado. A sociologia da juventude tem se dedicado às transições mais públicas e visíveis – temas referentes à educação e trabalho – enquanto cultura juvenil tem sido pesquisada do ponto de vista geracional e subculturas a partir das classes sociais. Em outras palavras, o foco tem sido o público e o visível, prejudicando o conhecimento doméstico e menos visível – como as experiências das jovens do sexo feminino.

---

<sup>63</sup> FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 2- 6. p. 5.

<sup>64</sup> WYN, Johanna e DWYER, Peter. Nuevas pautas en la transición de la juventud en la educación. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 17-29. p. 22.

<sup>65</sup> FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 2- 6. p. 2.

<sup>66</sup> JONES, Gill. Experimentar la vida familiar e inventar el ‘hogar’. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 53-65. p. 53.

<sup>67</sup> Ver, por exemplo, TEREZINI, Patrick T., CABRERA, Alberto F., e BERNAL, Elena M. Swimming Against the Tide: The Poor in American Higher Education. College Board Report No. 2001-1. New York: College Entrance Examination Board, 2001, sobre a desigualdade no Ensino Superior nos Estados Unidos. Ver, também, KAREN, David e DOUGHERTY, Kevin J. Necessary but not Sufficient: Higher Education Reform as a Strategy of Social Mobility. In: ORFIELD, Gary e MARIN, Patricia (eds.), Higher Education and the Color Line. Cambridge, MA: Harvard Educational Publishing Group, 2005, sobre o mesmo tema.

### 3.6. Sociologia sobre juventude estudantil no Brasil

Foi na década de 1960 que surgiu o tema juventude na sociologia brasileira. Marialice Foracchi e Otávio Ianni, entre outros, e dedicaram à questão. É importante, também, ressaltar a publicação, em 1968, de uma coletânea de quatro volumes organizada por Sulamita Britto que trouxe aos leitores e pesquisadores brasileiros, além de artigos de brasileiros, alguns textos internacionais – essenciais da sociologia de juventude – em português<sup>68</sup>.

As pesquisas de Marialice Forachhi – de 1965<sup>69</sup> e de 1972<sup>70</sup> – constituem um marco do tratamento do tema. O seu trabalho é centrado no significado da ação estudantil frente a um contexto histórico. Segundo a autora, “[...] a juventude sintetiza uma forma possível de pronunciar-se diante do processo histórico e de constituí-lo [...]”<sup>71</sup>. Forachhi ressaltava que os jovens estudantes dependiam economicamente dos seus pais. Apesar de os jovens mantidos se encontrarem numa situação privilegiada, esta cria um vínculo com a família que exige contrapartida. O jovem é obrigado a agir de acordo com as expectativas da família<sup>72</sup>. Os jovens pesquisados por Forachhi e as suas famílias vêm a educação como requisito para ascensão social<sup>73</sup>. Porém, a futura carreira do estudante é limitada pela sua condição de classe, como também a participação em movimentos políticos e estudantis. Na opinião da autora não é possível, pelo menos no contexto de educação superior, se desvincular da sua classe. O argumento de Forachhi vê o jovem estudante como um agente social e porta-voz da transitoriedade das classes médias<sup>74</sup>.

---

<sup>68</sup> BRITTO, Sulamita: Sociologia da Juventude, volumes I-IV. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores. 1968.

<sup>69</sup> FORACCHI, Marialice M. O estudante e a transformação da Sociedade Brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.

<sup>70</sup> Idem. A juventude na sociedade moderna. São Paulo: Pioneira Editora da Universidade de São Paulo, 1972.

<sup>71</sup> Idem. O estudante e a transformação da Sociedade Brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965, p. 303.

<sup>72</sup> Ibid, p. 26: “A dependência econômica da família isenta os estudantes de certas preocupações de manutenção, mas restringe, em compensação, o limite da sua atuação”. Ver também p. 37: “Existe, por parte do estudante, a preocupação constante de corresponder às expectativas da família, que, de um modo geral, giram em torno da compensação mínima do esforço despendido para mantê-lo como estudante”.

<sup>73</sup> FORACCHI, Marialice M. O estudante e a transformação da Sociedade Brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965, p. 117: “Do ponto de vista da transformação do jovem em estudante, isto significa que as alterações da unidade familiar adquirem também um novo significado: a incorporação da dimensão educacional como um dos requisitos de ascensão”.

<sup>74</sup> Apud AUGUSTO, M. H. O. Retomada de um legado intelectual. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 17, n. 2. 2005. pp. 11-33. p. 14. A autora, neste artigo, procura recuperar o legado da pioneira da Sociologia da Juventude Brasileira, Marialice Forachhi.

Otávio Ianni<sup>75</sup> argumentou que as atividades políticas desenvolvidas pelos jovens na década de 60 eram muitas vezes incompatíveis com sua classe. Segundo o autor, o capitalismo transforma as condições de vida drasticamente, o que leva os jovens a se organizar em movimentos sociais. Estes jovens são desvinculados das suas classes sociais de origem. O radicalismo não é resultado apenas de uma fase transitória na vida dos jovens, ao contrário, ele é o produto da maneira pela qual a pessoa encara certa situação social<sup>76</sup>. Assim a radicalismo político não pode ser reduzido a ser o sucessor da revolta psicológica contra os progenitores, fase citada pelas pesquisas psicológicas.

Além de Forachhi e Ianni, outros autores brasileiros têm desenvolvido pesquisas sobre o movimento estudantil na década de 1960. Pode-se mencionar, por exemplo, a obra do ponto de vista histórico de Arthur José Poerner: *‘O poder jovem: História da participação política dos estudantes brasileiros’*<sup>77</sup>. Este autor, apesar de não ser sociólogo, relata as fases dos estudantes na participação de movimentos desde o Brasil colonial até a república. Ele dá ênfase à formação de uniões e associações como a UNE (União Nacional dos Estudantes). UNE é também tema da pesquisa de Maria de Lourdes de A. Fávero com o título *‘A UNE em tempos de autoritarismo’*<sup>78</sup>. Antônio Mendes Jr.<sup>79</sup> no seu livro chamado *‘Movimento estudantil no Brasil’* a história do movimento e da participação política dos estudantes no país. Outro autor é João Roberto Martins Filho cuja obra se chama *‘Movimento estudantil e ditadura militar’*<sup>80</sup>.

A coletânea *‘Movimento estudantil brasileiro e a educação superior’*<sup>81</sup> traz vários textos sobre a atuação política dos jovens brasileiros no passado. Para mencionar uma das autoras, Simone Tenório Rocha e Silva, no seu artigo que integra a coletânea, discute a

---

<sup>75</sup> IANNI, Otávio. O jovem radical. In: BRITTO, Sulamita (org). Sociologia da Juventude I. Da Europa de Marx à América Latina de hoje. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1968. P. 225-242.

<sup>76</sup> Ibid., p. 225-242. Na página 228: "[...] um produto possível do modo pelo qual a pessoa globaliza a situação social"

<sup>77</sup> POERNER, Arthur José. O poder jovem: História da participação política dos estudantes brasileiros. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

<sup>78</sup> FÁVERO, Maria de Lourdes de A. A UNE em tempos de autoritarismo. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994. A autora resgata as raízes históricas de movimentos estudantis, analisa a luta pela reforma universitária no Brasil e o papel da UNE nisso e descreve a situação pós-64. Ela ainda inclui anexos e uma análise dos acordos feitos entre MEC e USAID.

<sup>79</sup> MENDES, Antônio Jr. Movimento estudantil no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1982.

<sup>80</sup> FILHO, João Roberto Martins. Movimento estudantil e ditadura militar. Campinas: Papyrus, 1987.

<sup>81</sup> FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE, 2007.

atuação da juventude estudantil que pretendia a derrubada do Regime Militar<sup>82</sup>. Hermes Zaneti fez uma pesquisa sobre a atitude revolucionária juvenil no Brasil em *‘Juventude e revolução. Uma investigação sobre a atitude revolucionária juvenil no Brasil’*<sup>83</sup>. O objetivo desta pesquisa era definir os fatores que influenciam uma atitude revolucionária de jovens. Mais especificamente em Brasília, a pesquisa de Antonio de Pádua Gurgel, *‘A rebelião dos estudantes, Brasília 1968’*<sup>84</sup> relata, de uma maneira jornalística, os fatos marcantes do movimento estudantil na cidade, em 1968.

Há, ainda, autores que analisam os movimentos juvenis e a participação política deles nos diversos momentos da juventude brasileira. Como exemplos, citam-se alguns a seguir. Luís Antonio Groppo faz uma análise em nível geral sobre as juventudes modernas no seu livro *‘Juventude – Ensaio sobre a Sociologia e História das Juventudes Modernas’*<sup>85</sup>. A história dos movimentos juvenis brasileiros é também o tema do artigo de Augusto Caccia-Bava e Dora Isabel Paiva da Costa<sup>86</sup> que se encontra numa coletânea sobre jovens na América Latina. No seu livro intitulado *‘Culturas da Rebelião – a Juventude em questão’* o autor Paulo Sérgio do Carmo discute temas referentes ao comportamento juvenil desde os anos 50 até os dias de hoje.

Na década de 70 poucas pesquisas sobre jovens estudantes brasileiros foram realizadas. Apenas na década seguinte o tema – juventude – é retomado, por exemplo, do ponto de vista das subculturas e violência juvenis<sup>87</sup>. Entre outros, cabe mencionar o trabalho de Helena Wendel Abramo sobre os punks e darks que atuaram na cidade de São Paulo na primeira metade da década de 1980. Embora seu objeto não esteja conectado à juventude estudantil, a obra se torna interessante do ponto de vista de elaboração de identidade juvenil em relação ao lazer. A autora argumenta que estes grupos produziram uma intervenção no espaço público de maneira crítica.

---

<sup>82</sup> SILVA, Simone Tenório Rocha e. Rebelião, contestação e silêncio: o Movimento estudantil em 1968. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE, 2007.

<sup>83</sup> ZANETI, Hermes. Juventude e revolução. Uma investigação sobre a atitude revolucionária juvenil no Brasil. Brasília: Edunb, 2001.

<sup>84</sup> GURGEL, Antonio de Pádua. A rebelião dos estudantes, Brasília 1968. (Ed. Revan. Brasília 2004).

<sup>85</sup> GROPPPO, Luís Antonio. Juventude. Ensaio sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

<sup>86</sup> CACCIA-BAVA, Augusto e COSTA, Dora Isabel Paiva da. O Lugar dos Jovens na História Brasileira. In: CACCIA-BAVA, Augusto, PÀMPOLS, Carles Feixa e CANGAS, Yanko Gonzáles. Jovens na América Latina. São Paulo: Escrituras Editora, 2004.

<sup>87</sup> Ver, para mais detalhes, ABRAMO, Helena Wendel. Cenas juvenis – punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Editora Página Aberta LTDA, 1994.



Ainda na década de 80, as figuras juvenis pesquisadas mais em evidência são os jovens em situação de risco<sup>88</sup>. Porém, começam a surgir estudos sobre os jovens e educação<sup>89</sup>. Marília Pontes Sposito<sup>90</sup> afirma que o tema principal no Brasil, nesta época, é a relação dos jovens com a instituição educacional, sobretudo de primeiro e segundo grau. A expansão do ensino superior nos anos 1990<sup>91</sup> transformou, no entanto, o foco institucional do ensino superior em objeto de estudo, e as diferenças entre IES privadas e públicas são temas da atualidade. Os diversos focos explorados incluem, entre outros, os sistemas de ensino superior no que toca às oportunidades e desigualdades sociais, o papel do governo no financiamento e expansão do ensino superior além de estudos sobre as questões pedagógicas e sobre a relação do ensino superior com o mercado de trabalho<sup>92</sup>. No capítulo a seguir, apresenta-se uma breve contextualização do campo de ensino superior brasileiro incluindo revisão das pesquisas de alguns autores que têm desenvolvido pesquisa sobre o mesmo.

---

<sup>88</sup> ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. IN: Revista Brasileira de Educação. Número 5 e 6, 1997, Disponível online, página 33 “Nos anos 90 as figuras juvenis mais em evidência são os jovens pobres que aparecem nas ruas, divididos entre o hedonismo e a violência: meninos de rua, jovens infratores, gangues, galeras, tribos [...]”.

<sup>89</sup> SPOSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em educação. Revista Brasileira de Educação. Número 5 e 6, 1997. Disponível online. p. 41. Sposito é professora titular de Sociologia da Educação da Faculdade de Educação da USP.

<sup>90</sup> Ibid., p. 44.

<sup>91</sup> Sobre a expansão do Ensino Superior Brasileiro, ver capítulo V.

<sup>92</sup> DURHAM, Eunice R. e SCHWARTZMAN, Simon. Situação e Perspectivas do Ensino Superior no Brasil: os resultados de um seminário. In: Educação Brasileira 12 (25), Jul-Dez, pp. 181-192. 1990. Durham é professora de Antropologia da USP e tem desenvolvido pesquisas sobre o ensino superior. Schwatzman tem-se dedicado, entre outros, aos temas relativos aos aspectos sociais e políticos da produção do conhecimento na ciência.

## Breves considerações sobre o Ensino Superior Brasileiro

### Capítulo 4

A história da educação superior brasileira data, segundo Arabela Campos Oliven<sup>1</sup>, do início do século XIX quando foram criadas as primeiras instituições de ensino superior no país. Entretanto, o sociólogo Luiz Antonio Cunha<sup>2</sup> assinala que no período colonial – até 1808 – alguns cursos de caráter superior já existiam. Para o autor, ensino superior é “aquele que visa ministrar um saber superior”. Neste sentido, ele julga que os cursos dos colégios dos jesuítas e da Academia Militar do século XVI já foram de nível superior. Conseqüentemente, o autor assinala que os alunos que cursavam, por exemplo, as matérias de filosofia e teologia das missões religiosas foram estudantes de nível superior. Estes jovens eram filhos da classe dominante. Eles se interessavam pela carreira eclesiástica, ou, se preparavam para o ingresso à Universidade de Coimbra em Portugal. No ano de 1750, no entanto, o Marques de Pombal expulsou os jesuítas do Brasil o que resultou em fechamento dos colégios fundados pela ordem e contribuiu para a secularização do ensino público. Foram criados, nesta época, cursos isolados que se destinavam à preparação profissional.

Em 1808, a família real portuguesa transferiu-se para o Brasil. No período imperial – de 1808 até 1889 – foram abertos cursos e academias formadores de burocratas e

---

<sup>1</sup> OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). Educação Superior no Brasil. Brasília: CAPES, 2002. p. 31. Nesta coletânea sobre a educação superior no Brasil Oliven, Professora no programa de pós-graduação em sociologia e do programa de pós-graduação em educação da UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, dedica-se a traçar o caminho histórico do ensino superior brasileiro.

<sup>2</sup> CUNHA, Luiz Antonio, A Universidade Temporã: Da Colônia a Era Vargas, 2ª edição, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1986. p. 14-15, 29, 57, 79. A obra de Cunha foi utilizada, junto com o artigo de Oliven, para a construção do pequeno histórico do ensino superior no Brasil.

profissionais liberais<sup>3</sup>. O ensino continua a ser direcionado para a elite. No contexto da Academia Militar ofereceu-se ensino, entre outros, para formação de engenheiros e médicos<sup>4</sup>. A falta de profissionais nas áreas jurídica e de agricultura, entre outros, resultou na criação de cursos específicos<sup>5</sup>. Estes substituíam, no período imperial, a fundação de Universidade no Brasil, que esbarrava em interesses econômicos e políticos<sup>6</sup>.

Nem nos primórdios da República – proclamada em 1889 – a universidade veio a ver a luz do dia no território brasileiro. Os primeiros líderes políticos seguiam a ideologia do positivismo e mostravam-se favoráveis apenas à criação de cursos técnicos profissionalizantes. Isto provocou mais um atraso na criação de universidades. Além dos cursos técnicos, deu-se, nesta época, início ao ensino superior privado, realizado em escolas superiores livres, não dependentes do Estado. Estas, entretanto, não deram relevância ao avanço do conhecimento<sup>7</sup>.

Apenas no início do século XX a criação de universidades no Brasil foi realizada, sendo a primeira em 1920 no Rio de Janeiro, seguida por Minas Gerais em 1927. Na década de 1930, foram criadas, em 1934, a Universidade de São Paulo (USP) e, em 1935, a Universidade do Distrito Federal<sup>8</sup>. Irene R. Cardoso<sup>9</sup> relata, no seu livro intitulado *A Universidade da comunhão paulista*, como a proposta de criação da USP era ligada a um projeto para a sociedade. Segundo a autora, o objetivo da USP era a formação de elites político-sociais para a conjuntura política do momento. Cristovam Buarque, no seu artigo ‘*A Universidade na encruzilhada: por que e como reformar?*’<sup>10</sup> relata que a USP resultou da vontade dos intelectuais brasileiros aliados a intelectuais franceses.

---

<sup>3</sup> CUNHA, Luiz Antonio, *A Universidade Temporã: Da Colônia a Era Vargas*, 2ª edição, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1986. p. 67.

<sup>4</sup> Para mais detalhes, Ibid. p. 100-103 sobre os cursos de engenharia e 104-111 sobre o ensino de medicina.

<sup>5</sup> Para mais detalhes, Ibid. p. 111-116.

<sup>6</sup> OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). *Educação Superior no Brasil*. Brasília: CAPES, 2002. p. 31-32.

<sup>7</sup> CUNHA, Luiz Antonio, *A Universidade Temporã: Da Colônia a Era Vargas*, 2ª edição, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1986. p. 146-147, OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). *Educação Superior no Brasil*. Brasília: CAPES, 2002. p. 31-32.

<sup>8</sup> OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). *Educação Superior no Brasil*. Brasília: CAPES, 2002. p. 37.

<sup>9</sup> CARDOSO, Irene R. *A Universidade da comunhão paulista*. São Paulo: Cortez, 1982.

<sup>10</sup> BUARQUE, Cristovam. *A Universidade na encruzilhada: por que e como reformar*. In: IN: SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. *A Universidade na Encruzilhada*. Brasília: EDUnB, 2003. A coletânea em que se insere este texto traz textos de diversos autores sobre a reforma da universidade brasileira.

Até 1945 o Brasil contava com cinco universidades criadas pelo Estado Federal. A partir da década de 1940, começaram a ser criadas também as Faculdades Católicas<sup>11</sup>. No período entre 1945 e 1964 foi constituído o sistema de universidades públicas federais com a criação de 22 universidades, uma em cada capital das unidades da federação<sup>12</sup>. Além disso, foram criadas mais nove universidades confessionais. Helena Sampaio<sup>13</sup> caracteriza o período como a consolidação do setor privado no contexto de disputa entre instâncias laicas e católicas que aspiravam ao controle do ensino superior. Quanto ao corpo discente, Carlos Benedito Martins<sup>14</sup> afirma que, no início dos anos sessenta, os alunos continuavam a ser, em sua maioria, do sexo masculino e oriundo das famílias da elite econômica, cultural e política.

Na década de 1960 houve uma grande demanda pelas vagas no ensino superior. Os governos militares (1964-1985) atacaram o problema de acesso e democratização do ensino superior com o incentivo à privatização. Martins<sup>15</sup> aponta que, desta maneira, o Estado conseguiu ampliar o acesso ao ensino superior apesar da sua política de contenção de gastos. Numa outra obra sua, o autor<sup>16</sup> chega à conclusão – a partir de uma análise estatística – que o período entre 1967 a 1973 foi especialmente profícuo na proliferação de IES privadas. Isto resultou no ‘novo ensino superior’ caracterizado pelos empreendimentos de ensino comandados por dirigentes empresariais cujo objetivo prioritário é a obtenção de lucro e acumulação de capital. Martins aponta, neste seu livro, a duvidosa capacidade destes estabelecimentos que visam mais a reprodução do que produção de conhecimento<sup>17</sup>.

---

<sup>11</sup> CUNHA, Luiz Antonio, *A Universidade Temporã: Da Colônia a Era Vargas*, 2ª edição, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1986. p. 315.

<sup>12</sup> OLIVEN, Arabela Campos. *Histórico da educação superior no Brasil*. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). *Educação Superior no Brasil*. Brasília: CAPES, 2002. p. 37.

<sup>13</sup> SAMPAIO, Helena. *Expansão do Sistema de Ensino Superior*. In: Morhy, Lauro (org). *Universidade em questão*. Brasília: Universidade de Brasília, 2003. pp. 145-146.

<sup>14</sup> MARTINS, Carlos Benedito. *Reformar é preciso; porém... em que direção?* IN: SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. *A Universidade na Encruzilhada*. Brasília: EDUnB, 2003. P. 5.

<sup>15</sup> MARTINS, Carlos Benedito. *O novo ensino superior privado no Brasil (1964-1980)*. In: MARTINS, Carlos Benedito (org). *Ensino Superior Brasileiro. Transformações e perspectivas*. Editora Brasiliense: São Paulo, 1989. p. 34-35. Este livro reúne reflexões de seis autores sobre as mudanças no ensino superior brasileiro. O Professor Martins aborda, no seu artigo, as mudanças ocorridas no ensino superior brasileiro no período após o golpe militar em 1964.

<sup>16</sup> MARTINS, Carlos Benedito. *Ensino Pago: um retrato sem retoques*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1988. pp. 73, 80. Este trabalho é uma publicação baseada na dissertação de mestrado do autor que centra atenção no setor privado do ensino superior.

<sup>17</sup> *Ibid.* pp. 99-100: “O elevado número de alunos em sala de aula, variando entre 80 a 120, a aceitação dos conceitos transmitidos, a auto-censura que impede que os docentes “tratem de determinados temas”, [...] a ausência de mecanismos que incentivem a leitura e reflexão, criam as condições para a mera transmissão de conhecimentos, impedindo a possibilidade de uma produção crítica do saber [...]”.

Neste período de expansão que durou até o final da década de 70 do século passado pode-se dizer que a presença dessas IES privadas foi institucionalizada.

#### **4.1. A nova dinâmica do ensino superior brasileiro**

Oliven<sup>18</sup> afirma que em 1981 existiam, no Brasil, 65 universidades e centenas de estabelecimentos isolados. Estas faculdades isoladas não exerciam atividades de pesquisa. Os dados de Sampaio<sup>19</sup> apontam que o número de estudantes matriculadas subiu de 100 mil a cerca de um milhão e meio em meados dos anos 80. No período de redemocratização (1985-2002), Oliven<sup>20</sup> argumenta que se estabeleceu uma nova dinâmica de educação superior no Brasil. Foram acordadas orientações para este nível de ensino na Constituição Federal de 1988 e na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sob o nº 9.394 de 1996.

Além dos avanços em termos de legislação, a década de 1990 é caracterizada pela segunda expansão do sistema de educação superior no Brasil. Isto coincide com o mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1994 – 2002). Na sua gestão foram realizadas mudanças significativas no sistema de ensino superior. Estas mudanças referem-se principalmente ao segundo crescimento – desta vez mais maciço ainda – do setor privado em relação ao setor público. Segundo Neto<sup>21</sup>, nesta época o aumento de IES privadas apresentava um crescimento seis vezes maior do que das IES públicas. Apesar de o ensino superior privado ter acolhido uma parcela significativa de estudantes há décadas, estes foram – até os anos 1990 – muitas vezes em IES religiosas, como as PUCs (Pontifícias Universidades Católicas).

O que muda no quadro de ensino superior a partir desta época, é o surgimento em maior escala de IES particulares com fins lucrativos ou com objetivos mercantis. Deste modo, o ensino de 3º grau no Brasil passa a consistir de um conjunto de instituições de formatos e tamanhos diferentes. Carlos Benedito Martins, além de trabalhos sobre a pós-

---

<sup>18</sup> OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). Educação Superior no Brasil. Brasília: CAPES, 2002. p. 40.

<sup>19</sup> SAMPAIO, Helena. Expansão do Sistema de Ensino Superior. In: Morhy, Lauro (org). Universidade em questão. Brasília: Universidade de Brasília, 2003. pp. 155.

<sup>20</sup> OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). Educação Superior no Brasil. Brasília: CAPES, 2002. p.40-41.

<sup>21</sup> NETO, Renaldo Zorzi. Reformas no ensino superior latino-americano: Brasil e Argentina nos anos 90. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo, 2002. p. 41.

graduação<sup>22</sup>, tem publicado várias pesquisas que discutem os aspectos do sistema de ensino superior brasileiro<sup>23</sup>. Os seus estudos apontam o crescimento e a diferenciação institucional deste nível de educação. Em seu artigo<sup>24</sup> intitulado ‘*Reformar é preciso, porém em que direção?*’ o autor assinala que a expansão incorporou um público mais diferenciado socialmente. Além dos estudantes que já se encontram inseridos no mercado de trabalho, o número de estudantes do sexo feminino cresceu.

Segundo Martins<sup>25</sup>, as IES brasileiras “encontram-se em diferentes estágios de consolidação acadêmica, expressam uma pluralidade de vocações acadêmicas, privilegiam de forma variada as atividades de ensino, pesquisa e extensão, assim como recebem estudantes que possuem variadas motivações e perspectivas profissionais”. Esta segunda expansão, então, não é apenas quantitativa. É possível afirmar que houve também uma diversificação em termos de objetivos acadêmicos e estrutura institucional neste período.

Os novos números da educação superior são levantados periodicamente e contribuem ao conhecimento da situação do ensino superior brasileiro. Existem, por exemplo, fontes estatísticas sobre jovens estudantes. Anualmente, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP realiza um Censo da Educação Superior coletando uma série de dados do ensino superior brasileiro. No período de 1996 a 2003 foi aplicado aos formando o Exame Nacional de Cursos (ENC – Provão) com o objetivo de avaliar os cursos de graduação. Desde 2004 é aplicado o Exame Nacional de Desempenho do Estudante – Enade, que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes. Além de traçar um perfil das características socioeconômicas dos estudantes da educação superior brasileira, o Enade afere o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências.

A ampliação do acesso ao ensino superior é, na realidade, uma tendência internacional desde a segunda metade do século XX. Observa-se um aumento considerável

---

<sup>22</sup> MARTINS, Carlos Benedito (org). Para onde vai a Pós-Graduação em Ciências Sociais no Brasil. Bauru, SP: Edusc, 2005, MARTINS, Carlos Benedito. A Formação do Sistema Nacional de Pós-Graduação. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). Educação Superior no Brasil. Brasília: CAPES, 2002. pp. 70-87. Martins é professor do Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília e diretor-científico do Núcleo de Estudos sobre o Ensino Superior da Universidade de Brasília (Nesub).

<sup>23</sup> Ver, entre outros, MARTINS, Carlos Benedito. O ensino superior brasileiro nos anos 90. São Paulo Perspec., São Paulo, v. 14, n. 1, 2000. Disponível online.

<sup>24</sup> MARTINS, Carlos Benedito. Reformar é Preciso: porém...em que direção? IN: SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. A Universidade na Encruzilhada. Brasília: EDUnB, 2003.

<sup>25</sup> Ibid.

nas matrículas no ensino superior em escala mundial: em 1975 eram pouco mais de 40 milhões de estudantes, e, em 1995, mais de 80 milhões<sup>26</sup>. Os dados do Censo do Ensino Superior mostram que o número de estudantes matriculados em nível superior aumentou, no Brasil, de 1.565.056 matriculados em 1991 para 4.453.156 em 2005. O número de IES aumentou de 893 para 2165 no mesmo período. O aumento deve-se principalmente ao aumento de IES privadas. Enquanto em 1991 foram 671 IES privadas e 222 públicas, os números em 2005 são 1934 e 231 respectivamente. Os dados são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1: O crescimento de IES no Brasil de 1991 a 2005

	1991	2005
Matrículas	1.565.056	4.453.156
	1991	2005
IES Privadas	671	2141
IES Públicas	222	257
<b>IES total</b>	893	2398

Fonte: Censo da Educação Superior 2005

Houve, também, um crescimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Carlos Benedito Martins mostra na introdução do livro *‘Para onde vai a pós-graduação em ciências sociais no Brasil’*<sup>27</sup> que na década de 1960 existiam 45 programas de mestrado e 17 de doutorado. Já no ano de 2003 eram 1722 cursos de mestrado e 986 cursos de doutorado. Cabe mencionar que o autor ressalta que, apesar do número elevado de IES privado, a pós-graduação tem se concentrado em universidades públicas.

No Brasil, os motivos para o crescimento maciço das vagas no ensino superior são listados por McCowan<sup>28</sup>. O primeiro fator que explica a ampliação das vagas nas IES é o aumento de demanda resultado do crescimento populacional e das taxas de matrículas no

<sup>26</sup> MARTINS, Carlos Benedito. Uma reforma necessária. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 1001-1020, out. 2006. Disponível online.

<sup>27</sup> MARTINS, Carlos Benedito (org). Para onde vai a pós-graduação em ciências sociais no Brasil? Bauru: Edusc, 2005.

<sup>28</sup> McCOWAN, T. (2005, Abril 11) O crescimento da educação superior privada no Brasil: implicações para as questões de equidade, qualidade e benefício público. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas 13(27), Disponível online.

nível médio. O número de potenciais estudantes universitários cresce à medida que os números de formandos do nível médio aumentam. O que motiva o término de nível médio e o ingresso ao ensino superior é o fato de que os diplomas de ensino superior passam a ser requisitados no mercado de trabalho. O segundo fator é relacionado com fins mercantis. O setor de ensino superior passa a se destacar como atrativo para fins empresariais. Por último, o autor explica que o governo incentivou o crescimento do setor privado para cumprir orientações do Banco Mundial<sup>29</sup> que requeriam baixar o custo estatal no setor de ensino.

A expansão resultou num novo tipo de estudante que trabalha durante o dia e estuda à noite. Marília Pontes Sposito<sup>30</sup> mostra como esses estudantes têm de descobrir maneiras de superar a dificuldade criada pela combinação de trabalho remunerado e estudo pago. No estudo organizado pela autora – ‘*O trabalhador-estudante. Um perfil do aluno do curso superior noturno*’<sup>31</sup> – traça-se um perfil médio de estudantes de cursos superiores em IES privadas no período noturno de ensino.

A autora mostra que os estudantes dos cursos noturnos trabalham no setor terciário (como auxiliares de escritório, secretários, bancários, professores ou vendedores) e passam o tempo livre relaxando com amigos e família. Segundo a pesquisa, a expansão do ensino superior no Brasil, principalmente resultando do aumento de IES privadas, transformou a natureza desse nível de educação e criou um novo tipo de estudante. Este tem que descobrir maneiras de superar a dificuldade criada pela combinação de trabalho remunerado e estudo.

Ruth Cardoso e Helena Sampaio<sup>32</sup> também têm abordado o tema numa publicação da ANPOCS. No seu artigo, intitulado ‘*Estudantes universitários e o trabalho*’, as autoras analisam os aspectos de trabalho do estudante universitário em diferentes cursos de IES de Campinas e São Paulo. Elas mostram que mais de metade dos alunos pesquisados trabalha. Além dos dados quantitativos, Cardoso e Sampaio avaliam que a dimensão de trabalho é

---

<sup>29</sup> BANCO MUNDIAL, no seu documento intitulado ‘La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia’ (Washington, 1995), página 4, recomendou, entre outros, que o país desenvolva o setor privado de ensino no sentido de alcançarem mais eficiência, qualidade e equidade no ensino superior.

<sup>30</sup> SPOSITO, Marília Pontes. *O trabalhador-estudante. Um perfil do aluno do curso superior noturno*. Ed. Loyola: São Paulo, 1989.

<sup>31</sup> *Ibid.*

<sup>32</sup> CARDOSO, Ruth e SAMPAIO, Helena. *Estudantes universitários e o trabalho*. In: *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, Associação Nacional de Pós-graduação em Ciências Sociais (ANPOCS), ano 9, 26, 1994. Disponível online. Cardoso e Sampaio tem desenvolvido trabalhos sobre o ensino superior. Sampaio é doutora em Ciências Políticas pela USP e Cardoso é doutora em Antropologia.



importante para os jovens, pois está relacionada com consumo, experiência e semi-independência financeira.

#### **4.2. Desigualdade persistente no ensino superior brasileiro**

Apesar da diversificação, Clarissa Eckert Baeta Neves et al.<sup>33</sup>, entre outros, argumentam que o processo de expansão não serve para entender a questão da equidade pois amplas camadas da juventude brasileira ainda são excluídas do ensino superior. Nadir Zago<sup>34</sup>, também, afirma que a expansão quantitativa do ensino superior brasileiro não beneficiou a população de baixa renda, que depende essencialmente do ensino público. Segundo a autora “a ampliação do número de vagas foi considerável nos últimos anos, mas sua polarização no ensino pago não reduziu as desigualdades entre grupos sociais”. A autora destaca que, de fato, 25% dos potenciais alunos universitários são tão carentes que não têm condições de entrar no ensino superior, mesmo se ele for gratuito.

Os dados do IPEA<sup>35</sup>, por exemplo, mostram que isto se deve à baixa progressão e a evasão nos níveis fundamental e médio. Apenas 57% dos ingressantes na primeira série chegam a concluir o nível fundamental. Quanto ao nível médio, a porcentagem dos concluintes cai para 37%. Desta maneira, IPEA – no seu Boletim de Políticas Sociais – ressalta que o universo de potenciais estudantes de nível superior fica restrito. Além disso, nem todos aqueles que dispõem do requisito mínimo para cursar ensino de terceiro grau aspiram a carreira acadêmica. As dificuldades de conciliar as atividades remuneradas e a vida familiar com cursos superiores levam os potenciais universitários a se contentarem com o nível médio de ensino.

Ao observar as taxas de escolarização do terceiro grau Nunes, Martignoni e Carvalho<sup>36</sup> mostram, no seu artigo, que o Brasil configura como um país de sistema de ensino superior de elite. Os autores apresentam as estatísticas da UNESCO, que, em 2004, colocam o Brasil, com sua taxa bruta de escolarização de nível superior de 17% junto com

---

<sup>33</sup> NEVES, Clarissa Eckert Baeta, RAIZER, Leandro e FACHINETTO, Rochele Fellini. Acesso, Expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. IN: Sociologias. Edição Semestral, ano 9, nro 19, jan/jul, 2007. p. 129.

<sup>34</sup> ZAGO, Nadir. From access to permanence in higher education: the trajectories of university students of popular origin. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, 2006. Disponível online.

<sup>35</sup> IPEA. Boletim de Políticas Sociais - Acompanhamento e Análise nº 13, edição especial nº 13, Edição Especial 2007. P. 162.

<sup>36</sup> NUNES, Edson, MARTIGNONI, Enrico e CARVALHO Márcia Marques de. Perfil dos Egressos, Quotas e Restrições: Uma observação da Educação Superior no Momento de sua Reforma. Documento de Trabalho nº 32. Julho de 2004. Rio de Janeiro: Observatório Universitário. Disponível online.

o quartil inferior cuja taxa fica abaixo de 20%. São estes, entre outros, Burundi, Cambodia, Camarões, China, Congo, Costa Rica, Honduras, Quênia, Marrocos, Moçambique, Namíbia, África do Sul, Vietnam e Zâmbia. Comparado com países como os EUA (73%), Suécia (70%), Inglaterra (60%), Rússia (64%) e até Argentina (48%) fica evidente que o Brasil ainda está longe da universalização do terceiro grau de ensino.

Além de ainda excluir uma parcela significativa de estudantes potenciais do nível superior não cabe afirmar que o aumento do número de estudantes seria sinônimo de democratização do acesso<sup>37</sup>. Os alunos vêm, quase exclusivamente, de famílias dos níveis socioeconômicos mais elevados. No relatório do projeto '*Brasil – o Estado de uma Nação*' do IPEA<sup>38</sup> assinala-se que no primeiro ano do ensino fundamental 2/3 dos alunos vêm dos segmentos mais pobres. No nível superior, menos de 5% tem origem nas camadas menos privilegiadas<sup>39</sup>. Nos níveis mais avançados – mestrado e doutorado – o processo de afunilamento continua. Neves et al. afirmam a partir da sua investigação que "[a] educação superior no Brasil apresentava-se, até muito recentemente, como um domínio reservado aos jovens proveniente das camadas mais ricas da população"<sup>40</sup>.

Ou seja, o ensino superior apresenta ao longo de sua historia uma seletividade elitista, que, apesar do crescimento, continua ao alcance da classe superior, principalmente no que toca à educação pública de boa qualidade. Pedro Demo<sup>41</sup> assinala, de maneira ilustrativa que, "o número de lugares em salas de aula rivaliza com vagas para estacionamento, atestando que vai estudar não o excluído<sup>42</sup> a quem a universidade deveria servir, mas o incluído, que encontra nela expediente para se incluir ainda mais". A classe

---

<sup>37</sup> Ver, entre outros, BOYER, Régine. Lyceens et Lyceennes: des Rapports Contrastes au Present et a l'Avenir. In: Les Sciences de l'Education 3-4/1992. P. 73.

<sup>38</sup> IPEA. Brasil – o estado de uma nação. IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2006. p. 129.

<sup>39</sup> Sobre a trajetória de alguns alunos da USP das classes menos privilegiadas, confira o artigo de ALMEIDA, Wilson Mesquita de. Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e a fruição da universidade. In: Caderno CRH, n.1. (1987), Salvador, Centro de Recursos Humanos/UFBA, 2007. pp. 35-46.

<sup>40</sup> NEVES, Clarissa Eckert Baeta, RAIZER, Leandro e FACHINETTO, Rochele Fellini. Acesso, Expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. IN: Sociologias. Edição Semestral, ano 9, nro 19, jan/jul, 2007. p. 142.

<sup>41</sup> DEMO, Pedro. Introdução à Sociologia. Complexidade, Interdisciplinaridade e Desigualdade Social. São Paulo: Editora Atlas, 2002. p. 311.

<sup>42</sup> O autor usa o termo 'excluído' neste contexto. Porém, não pode ser excluído um jovem brasileiro do ensino superior pois ele nunca foi incluído.

média, como mostram algumas pesquisas, estuda nas IES privadas cujo ensino é pago e de qualidade inferior<sup>43</sup>.

O tema da desigualdade do ensino superior brasileiro tem interessado acadêmicos fora do Brasil também. Por exemplo, Tristan McCowan, da University of London, escreve sobre a expansão do ensino superior brasileiro do ponto de vista de equidade<sup>44</sup> na revista *Higher Education*. Outros autores, como Helena Sampaio<sup>45</sup>, concordam que a desigualdade no ensino superior brasileiro ainda é realidade. Na sua pesquisa '*Ensino Superior no Brasil. O setor privado*', publicado em 2000, a autora concentra-se na diversificação do perfil deste setor de ensino no país. Além de apresentar a trajetória do ensino privado, ela analisa o papel do governo do ponto de vista da legislação.

A autora destaca ainda a heterogeneidade quanto ao perfil dos estudantes. Ela mostra dados referentes às questões de classes sociais e condições materiais, como a renda familiar, diferenciação entre os cursos, a escolaridade paterna, opção pelo curso e decisão sobre a escola. Estas desigualdades educacionais agudas e existentes apresentam-se não só entre estudantes e não-estudantes, como também dentre os estudantes do ensino superior<sup>46</sup>. Os diferentes estabelecimentos de ensino (públicas e privadas) e diferentes tipos de estudos não são igualmente valorizados social ou escolarmente.

Os dados do Enade<sup>47</sup> ilustram a situação no sentido de apresentar o desempenho médio desigual nas diferentes áreas de formação. As informações trazidas pelo exame apontam que o desempenho dos estudantes em IES privadas aparenta ser inferior ao dos de IES públicas, principalmente federais. Além disso, as IES públicas têm maiores percentuais de conceitos altos (4 e 5 na escala de 1 a 5) e também percentuais muito superiores aos das privadas. Embora o público da educação superior tenha, em grande parte, origem nas classes de renda média ou alta, nem todos têm as mesmas condições

---

<sup>43</sup> NETO, Renaldo Zorzi. Reformas no ensino superior latino-americano: Brasil e Argentina nos anos 90. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo, 2002. p. 154. Também ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2004. SINAES. Resumo técnico. Maio 2005. Disponível online.

<sup>44</sup> McCOWAN, Tristan. Expansion without Equity : An analysis of current policy on access to higher education in Brazil. In : *Higher Education* (2007) 53 : 579-598.

<sup>45</sup> SAMPAIO, Helena. *Ensino Superior no Brasil. O setor privado*. São Paulo: Editora Hucitec. 2000.

<sup>46</sup> BORI, Carolina M. & DURHAM, Eunice R. (orgs.) *Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. p. 54.

<sup>47</sup> ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2004. SINAES. Resumo técnico. Maio 2005. Disponível online. Pp. 26, 54-55.

materiais, culturais, familiares e assim por diante. Em suma, o campo universitário brasileiro é bastante heterogêneo<sup>48</sup>.

### 4.3. Alguns outros temas referentes ao ensino superior brasileiro

Vale a pena mencionar ainda três coletâneas sobre ensino superior brasileiro. ‘*Universidade em questão*’ de 2003 traz vários artigos de pesquisadores brasileiros que traçam um perfil da universidade atual. A coletânea é organizada por Lauro Morhy.

O trabalho coordenado por Maria Susana Arrosa Soares, intitulado ‘*A Educação Superior no Brasil*’ aborda um amplo leque de assuntos desde a trajetória e estrutura de ensino superior no país até avaliação e acesso. Os autores exploram ainda assuntos relativos à atuação do governo, financiamento, pesquisa e educação à distância. Os atores do ensino superior – estudantes e docentes – são analisados quantitativamente. Finalmente o livro ainda traz uma análise sobre a relação de ensino superior com a sociedade e a globalização além de discutir as perspectivas da educação superior brasileira.

O terceiro é uma análise que reúne diversos olhares sobre a universidade pública brasileira. Chama-se ‘*A Universidade e sociedade no Brasil: oposição propositiva ao neoliberalismo na educação superior*’<sup>49</sup>. A proposta dos autores é de manter a universidade efetivamente pública opondo-se firmemente contra o projeto por eles descrito como neoliberal.

Outros temas também têm sido pesquisados. A habitação de estudantes universitários brasileiros é o tema de pesquisa de Otávio Luiz Machado. No seu artigo ‘*Casas de estudantes e educação superior no Brasil: aspectos sociais e históricos*’<sup>50</sup> o autor diferencia as ‘repúblicas’ que não fazem distinção de renda das casas e alojamentos estudantis que selecionam os moradores a critério de baixa renda. Ele analisa, no seu trabalho, os processos de socialização no meio dos estudantes que residem em comunidade.

---

<sup>48</sup> Por exemplo, BORI, Carolina M. & DURHAM, Eunice R. (orgs.) Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. SAMPAIO, Helena. Ensino Superior no Brasil. O setor privado. São Paulo: Editora Hucitec. 2000.

<sup>49</sup> SILVA, Waldeck Carneiro da (org). A Universidade e sociedade no Brasil: oposição propositiva ao neoliberalismo na educação superior. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

<sup>50</sup> MACHADO, Otávio Luiz. Casas de estudantes e educação superior no Brasil: aspectos sociais e históricos. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE. 2007.

As questões pedagógicas e a relação do ensino superior com o mercado de trabalho são temas tratados por Roberto Janine Ribeiro<sup>51</sup>. Ele não se preocupa só com a questão de inserção no mercado dos estudantes universitários. O autor escreve no seu livro sobre a situação de incerteza frente ao mercado de trabalho e se preocupa com a educação dada nas universidades brasileiras, que é, em sua opinião, inadequada para enfrentar o instável mundo de trabalho. Pensando numa possível solução, o autor afirma que um dos grandes desafios para o ensino superior hoje é oferecer algo que possa proporcionar aos jovens a capacidade de inovar diante do crescente caráter imprevisível das várias dimensões da sociedade contemporânea.

O mesmo autor, em um outro artigo chamado '*Política e juventude: o que fica da energia*'<sup>52</sup>, descreve a juventude como uma fase de incerteza sobre escolhas de futuro entre a fase infantil e adulta. Desta indeterminação surgem, segundo ele, os discursos alternativos. Porém, ele alega que hoje os jovens não são tão ativos politicamente quanto no período de 1968 a 1984.

Isabel Cristina Carvalho concorda com ele quanto à mudança na atitude política dos jovens brasileiros pós-abertura democrática e levanta a questão da atividade ecológica como uma maneira dos jovens de participar no seu artigo '*Ambientalismo e juventude: o sujeito ecológico e o horizonte da ação política contemporânea*'<sup>53</sup>. Jurandir Freire Costa continua no seu artigo '*Perspectivas da juventude na sociedade do mercado*'<sup>54</sup> dizendo que a juventude tem duas saídas principais. Uma delas seria a construção de uma sociedade mais igual, sendo o surgimento de preocupação ecológica um indício disto. Por outro lado, o autor teme que a juventude escolha o caminho de mero sucesso econômico e próprio prazer, esquecendo-se do resto do mundo.

Ruth Cardoso e Helena Sampaio classificam as pesquisas sobre jovens em duas categorias<sup>55</sup>. O tema é abordado, ou de um ponto de vista conceitual e abstrato, ou a partir

---

<sup>51</sup> RIBEIRO, Renato Janine. A universidade e a vida atual. Fellini não via filmes. Editora Campus. Rio de Janeiro. 2003.

<sup>52</sup> RIBEIRO, Renato Janine. Política e juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 19-33.

<sup>53</sup> CARVALHO, Isabel Cristina. Ambientalismo e juventude: o sujeito ecológico e o horizonte da ação política contemporânea. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 53-74.

<sup>54</sup> COSTA, Jurandir Freire. Perspectivas da juventude na sociedade do mercado. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p.75-88.

<sup>55</sup> CARDOSO, Ruth e SAMPAIO, Helena. Bibliografia sobre Juventude, São Paulo: Edusp, 1995.

das particularidades dos subgrupos juvenis. Dizem elas: “Essas duas tendências correspondem, de um lado, a uma idéia genérica de juventude, e, de outro, a uma que valoriza a especificidade das experiências juvenis. De forma um pouco caricatural, podemos dizer que o que se tem falado e escrito sobre a juventude se enquadra nessas duas grandes tendências”<sup>56</sup>.

#### **4.4. Breve apresentação do contexto da educação superior no Brasil hoje**

De maneira geral, pode-se dizer que o perfil do estudante de nível superior no Brasil tem se modificado durante as últimas décadas. Michel Thiollet<sup>57</sup> afirma que até os anos 60 apenas uma pequena minoria tinha acesso ao ensino superior. Nesta época os universitários apareciam na sociedade como um grupo destacado – a elite da nação. Hoje, apesar das restrições que dizem respeito à escassez de vagas, às deficiências do ensino médio ou à falta de recursos dos alunos, houve importante crescimento. Entretanto, a valorização do diploma e o prestígio do estudante universitário mudaram. A partir da massificação do ensino superior, principalmente em faculdades pagas, a vida dos universitários não se distancia tanto da dos jovens em geral.

O futuro daqueles que concluem os estudos no nível superior tampouco é tão certo quanto antes. Thiollet argumenta que na época do acesso limitado, o destino dos universitários era garantido: os formados iam se tornar advogados, engenheiros, médicos, professores, funcionários públicos, dentro de um quadro institucional e um mercado de trabalho previsíveis a longo prazo. Na Inglaterra, como relata Karla von Dollinger Régnier<sup>58</sup> no seu artigo, John Goldthorpe<sup>59</sup> realizou uma pesquisa empírica sobre a relação de educação de nível superior e emprego. Ele mostrou que para o grupo nascido em 1958 os efeitos da educação foram mais evidentes do que para o segundo, nascido em 1970, em termos de chances de mobilidade.

---

<sup>56</sup> CARDOSO, Ruth e SAMPAIO, Helena. Bibliografia sobre Juventude, São Paulo: Edusp, 1995. p. 14.

<sup>57</sup> THIOLLET, Michel. Reflexões sobre a condição estudantil. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE. 2007. pp. 130-131.

<sup>58</sup> RÉGNIER, Karla von Dollinger. O que conta como mérito no processo de pré-seleção de gerentes e executivos no Brasil. In: Caderno CRH, n.1. (1987), Salvador, Centro de Recursos Humanos/UFBA, 2007. pp. 57-66.

<sup>59</sup> John Goldthorpe é sociólogo britânico. Ele é conhecido pelos seus trabalhos sobre a estratificação social, macrosociologia e consumo cultural. Ele tem contribuído também para entender mobilidade social. O esquema de classe de Goldthorpe é considerado um dos padrões para explicar classes sociais. O esquema está baseado em 11 classes agrupados em três *clusters* principais: classe de serviços, classe intermediária e classe trabalhadora.

Hoje, a formação universitária não garante nem um emprego nem prestígio social. Michel Thiollet<sup>60</sup>, como também Zygmunt Bauman<sup>61</sup>, apontam a flexibilização do mercado de trabalho, a reestruturação das empresas, o enxugamento do setor público como causas para o fato já conhecido por muitos formandos: é cada vez mais difícil conseguir a inserção de caráter estável na vida produtiva mesmo com diploma universitário na mão.

Clarissa Eckert Baeta Neves<sup>62</sup> afirma que o sistema de ensino superior brasileiro atual é complexo e diversificado incluindo instituições públicas e privadas de tipos de estabelecimentos diferentes. As IES públicas federais – como a UnB – são subordinadas à União. As privadas podem ser classificadas como particulares (mantidas por pessoas físicas ou jurídicas), comunitárias (instituídas por grupos de pessoas físicas ou jurídicas), confessionais (atendem à orientação confessional ou ideológica específica) ou filantrópicas (sem fins lucrativos). Existem ainda IES estaduais e municipais.

Os diferentes tipos de instituições de ensino superior são classificados, pela autora, da seguinte maneira: (1) Universidades: realizam atividades de ensino, pesquisa e extensão, são pluridisciplinares e têm, obrigatoriamente, 1/3 de professores com titulação de mestrado e doutorado e 1/3 em regime de trabalho integral. As universidades gozam de certa autonomia didático-financeira; (2) Universidades especializadas: concentram as suas atividades pedagógico-científicas em um campo de conhecimento; (3) Centros universitários: IES pluricurriculares oferecendo cursos de graduação, porém não exercem, necessariamente, atividades de pesquisa e extensão; (4) Instituições não-universitárias: atuam em uma área de conhecimento ou na formação profissional; (5) Faculdades integradas: instituições que atuam em conjunto em mais de uma área de conhecimento.

O Censo da Educação Superior 2005 traz as informações atuais sobre o Sistema de Educação superior no País. Os gráficos a seguir apresentam os resultados.

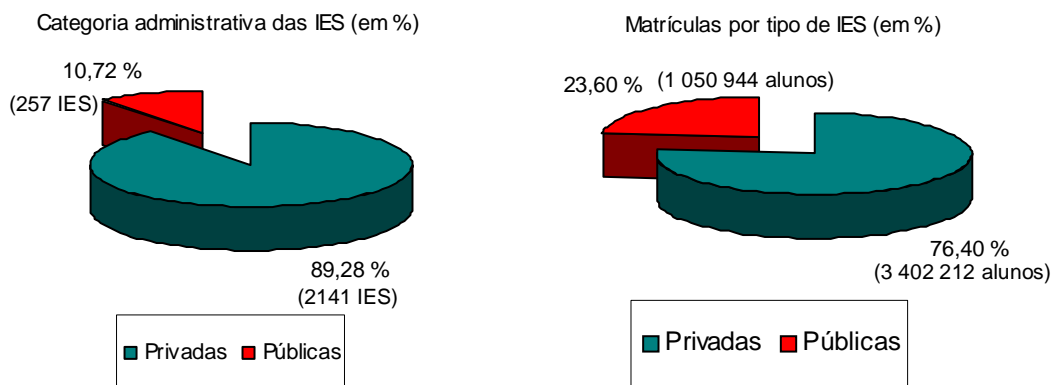
---

<sup>60</sup> THIOLLET, Michel. Reflexões sobre a condição estudantil. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE. 2007. pp. 130-131.

<sup>61</sup> BAUMAN, A Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. Sobre a relação entre a educação, trabalho e inserção ócio-profissional, ver também o artigo de LARANJEIRA, Denise Helena P., TEIXEIRA, Ana M. F., BOURDON, Sylvain. Juventude, trabalho e educação: os jovens são o futuro do Brasil? IN: Caderno CRH, n.1. (1987), Salvador, Centro de Recursos Humanos/UFBa, 2007. pp. 95-105.

<sup>62</sup> NEVES, Clarissa Eckert Baeta. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). Educação Superior no Brasil. Brasília: CAPES, 2002. p. 45.

**Gráfico 1: IES Privadas e Públicas e as respectivas matrículas no Brasil (em %)**



Fonte: CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2005. INEP/MEC 2006. Disponível online.

Pelos dados do Censo da Educação Superior 2005<sup>63</sup> sabe-se que o Sistema de Educação Superior brasileiro<sup>64</sup> se compunha de 2398 instituições de ensino superior. O gráfico a seguir ilustra que 2141 (ou 89,28%) IES são privadas, e, 257 (ou 10,72%) públicas. Há, nestas IES, um total de 4 453 156 alunos matriculados. Os dados permitem identificar uma predominância feminina (55,89% das matrículas). Segundo os dados da Síntese dos Indicadores Sociais do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)<sup>65</sup> mais da metade dos alunos de ensino superior público pertence às famílias situadas nos 20% mais ricos. Os dados da Síntese apontam que no Brasil todo 76,4% estudam nas IES privadas e 23,6% nas IES públicas. No Distrito Federal a diferença é ainda mais aguda: 85,8% nas privadas contra 14,2% nas públicas.

José Vieira de Sousa<sup>66</sup> analisa na sua tese de doutorado em Sociologia a recente expansão do ensino superior no Distrito Federal. Segundo o autor, o fator determinante para esta foram as diretrizes da política educacional definidas pelo governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Vieira contabiliza que – no período de 1995 a 2001 – 50 novas IES privadas foram estabelecidas em Brasília. Isto significa um crescimento em 384% ao mesmo tempo em que o índice de crescimento no nível nacional era de 76,6%. A pesquisa de Carlos Benedito Martins sobre o *Ensino superior privado do Distrito Federal*

<sup>63</sup> CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2005. INEP/MEC 2006. Disponível online.

<sup>64</sup> O Sistema de Ensino Superior é o conjunto formado pelas instituições federais de educação superior e pelas instituições privadas.

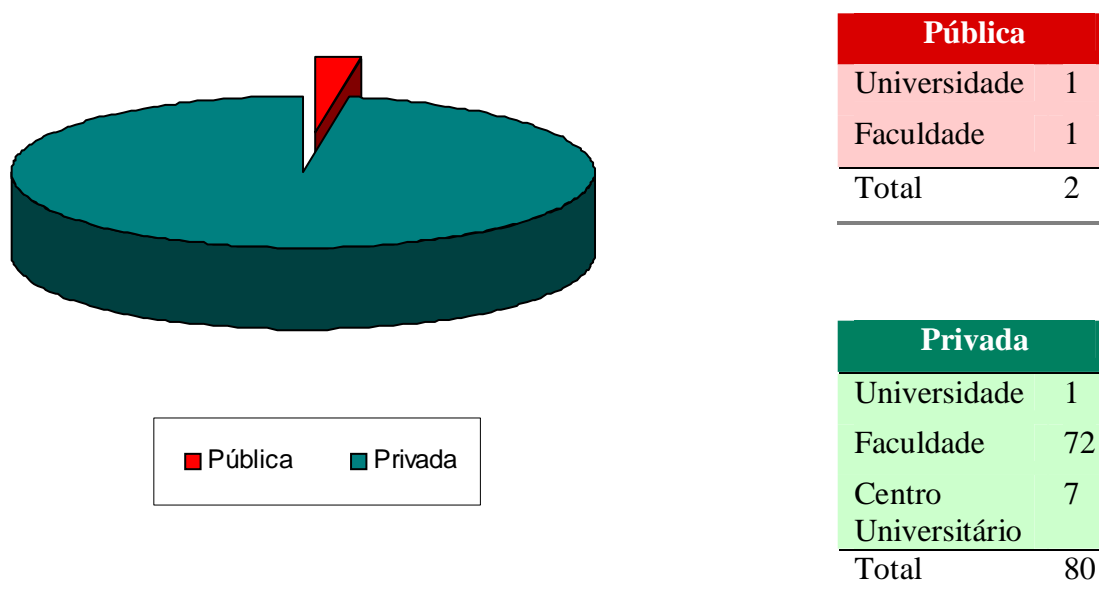
<sup>65</sup> IBGE, Síntese dos Indicadores sociais, Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

<sup>66</sup> SOUSA, José Vieira de. O ensino superior privado no Distrito Federal: uma análise de sua recente expansão (1995-2001). Tese de Doutorado, UnB, 2003.



traça o desenvolvimento deste até 1997<sup>67</sup>. O gráfico a seguir mostra os números das IES privadas e públicas no DF atualmente.

**Gráfico 2: Categorização das IES no Distrito Federal**



Fonte: CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2005. INEP/MEC 2006. Disponível online.

O Distrito Federal – região desta pesquisa – conta hoje com 82 IES (veja gráfico 2). Delas, 80 são privadas, uma estadual e uma federal. Duas são universidades (uma federal e uma privada), sete centros universitários e 73 faculdades. O número de alunos matriculados no DF é 108 567. A predominância feminina permanece: 54,6% dos alunos são mulheres.

É cabível uma breve apresentação das duas universidades – as únicas do Distrito Federal – escolhidas para a pesquisa de campo: a Universidade de Brasília e a Universidade Católica de Brasília. A classificação de ‘universidades’ está baseada no artigo 8º do Decreto 2.306 de 13 de agosto de 1997 que determina a organização das IES em universidades, centros universitários, faculdades, faculdades integradas e institutos ou escolas superiores. As universidades, segundo esta classificação, têm como objetivo a

<sup>67</sup> MARTINS, Carlos Benedito. O Ensino superior privado no Distrito Federal. IN: Cadernos de pesquisa, n. 102, novembro de 1997, Fundação Carlos Chagas. pp. 157-186.

formação de quadros de profissionais de nível superior, a realização de atividades de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano. A Lei 9394 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional – de 1996 reza, no seu artigo 52, que são características essenciais das universidades “I - a produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral”.

As diferenças entre a UnB e a UCB se dão em termos de categoria administrativa. Enquanto a UnB é uma universidade pública federal, oferecendo ensino gratuito e mantida e administrada pelo Poder Público, a UCB configura como privada. Além disso, ela é caracterizada como confessional e filantrópica. Isto é, ela é mantida e administrada por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que atendem a orientação confessional e ideologia católicas. Por ser filantrópica, ela apresenta-se como instituição sem fins lucrativos. Não obstante, a UCB cobra mensalidade dos alunos.

#### **4.5. Universidade de Brasília – UnB**

A criação da Universidade de Brasília foi autorizada, em 15 de Dezembro de 1961, pela Lei 3998. Ela começou a ser construída no espaço desenhado por Oscar Niemeyer e Lúcio Costa no projeto original da cidade. A nova capital no Centro-Oeste do país teria uma instituição moderna implantada de maneira inovadora, pois em outras cidades brasileiras as universidades foram criadas por meio da agregação de cursos superiores já existentes. Em Brasília, os intelectuais – entre os quais Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira – resolveram implantar uma estrutura que inclui (I) institutos centrais destinados a ministrar suas atividades de estudo e investigação, cursos introdutórios, cursos básicos e complementares, graduação, mestrado e doutorado, (II) faculdades que exercem aplicação científica, tecnológica e cultural, e, realizam atividades de ensino e treinamento profissional, através dos departamentos e centros, (III) unidades complementares<sup>68</sup>. A nova universidade tinha como objetivo o ensino e a pesquisa no nível superior<sup>69</sup>.

---

<sup>68</sup> SOUZA, Francisco Heitor de Magalhães. Trajetória da Universidade brasileira: crise ou recomposição do seu processo de definição e consolidação? Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. Dezembro de 1997. p. 151.

<sup>69</sup> Ver RIBEIRO, Darcy et al. Universidade de Brasília. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1962.

Segundo as informações contidas no histórico da universidade<sup>70</sup>, as mudanças no âmbito nacional de ensino superior influenciaram a vida acadêmica da UnB de tal maneira que – em 1989 – foi criado o primeiro curso noturno: Administração. Deste modo, os alunos que trabalhassem durante o dia poderiam ainda cursar o nível superior à noite. Para suprir a necessidade destes alunos, que em grande parte foram obrigados a procurar cursos pagos, foram criados mais 13 cursos noturnos na década de 1990. Em 2006, nos 15 cursos noturnos encontrou-se matriculado quase um quinto dos alunos da UnB. Uma mudança significativa na UnB foi a adoção de cotas para negros desde o vestibular de 2004 sendo 20% reservados para quem se declarasse negro. No mesmo ano, foram também destinadas em torno de 10 vagas para inclusão de índios.

**Tabela 2: Cursos de graduação oferecidos na UnB em 2007**

1.	Administração	26.	Engenharia Florestal
2.	Agronomia	27.	Engenharia Mecânica
3.	Antropologia	28.	Engenharia Mecatrônica
4.	Arquitetura e urbanismo	29.	Estatística
5.	Arquivologia	30.	Filosofia
6.	Artes Cênicas	31.	Física
7.	Artes Plásticas (Bachalorado)	32.	Geografia
8.	Artes Plásticas (Licenciatura)	33.	Geologia
9.	Biblioteconomia	34.	Gestão do Agronegócio
10.	Ciências Biológicas	35.	História
11.	Ciência Política	36.	Letras
12.	Ciências Contábeis	37.	Letras (Tradução)
13.	Ciências Econômicas	38.	Matemática
14.	Ciências Farmacêuticas	39.	Medicina
15.	Ciências Naturais	40.	Medicina Veterinária
16.	Computação (Bachalorado)	41.	Música
17.	Computação (Licenciatura)	42.	Nutrição
18.	Comunicação Social	43.	Odontologia
19.	Desenho Industrial	44.	Pedagogia
20.	Direito	45.	Psicologia
21.	Educação Física	46.	Química
22.	Enfermagem e obstetrícia	47.	Relações Internacionais
23.	Engenharia Civil	48.	Sociologia
24.	Engenharia de Redes de Comunicação	49.	Serviço Social
25.	Engenharia Elétrica		

Fonte: <http://www.unb.br/graduacao/cursos/asc.php>

<sup>70</sup> UnB. História da Universidade de Brasília. 2007. Disponível online.

Hoje, segundo os dados referentes ao ano de 2005<sup>71</sup>, a universidade possui os 49 programas acima mencionados de graduação em 60 áreas de conhecimento. Destes, quinze são oferecidos no período noturno. São ainda 66 cursos de mestrado e 45 de doutorado *stricto sensu*. Foram registrados no ano referido, ao todo, 16 150 alunos matriculados nos cursos de graduação diurnos, 4430 alunos nos cursos noturnos, 949 cotistas e 309 estrangeiros<sup>72</sup>. Nos cursos de pós-graduação registrou-se 2936 alunos de mestrado e 1425 estudantes de doutorado.

O corpo docente consiste de, no total, 1297 professores sendo a maioria doutores (69%) e mestres (25%). Além de 52 departamentos, 22 institutos e faculdades e 14 centros, fazem parte da estrutura da UnB 396 laboratórios, cinco decanatos, cinco órgãos complementares (Biblioteca Central, Centro de Informática, Centro de Produção Cultural e Educativa, Editora Universidade de Brasília, Fazenda Água Limpa e Hospital Universitário), três secretarias e um hospital veterinário. Ela é, até hoje, a única instituição pública federal no Distrito Federal.

A UnB está situada no Plano Piloto de Brasília num local de acesso privilegiado das áreas nobres do Distrito Federal como as Asas Sul e Norte, e, os Lagos Sul e Norte. Apesar disso, no campus da UnB, a circulação de transporte coletivo não é freqüente, e, como alguns estudantes apontaram, o local é de mais fácil acesso de carro particular. Mais de 60% dos jovens estudados nesta pesquisa declararam ser moradores do Plano Piloto<sup>73</sup> e mais de metade dos alunos alega chegar ao campus dirigindo um carro sendo que um pouco mais de um terço utiliza o transporte público.

#### **4.6. Universidade Católica de Brasília – UCB**

A Universidade Católica de Brasília foi idealizada na década de 1970 por um grupo de Diretores das Escolas Católicas em Brasília, conforme relatado no histórico da instituição<sup>74</sup>. Eles fundaram em 1972 a União Brasiliense de Educação e Cultura – UBEC que era uma sociedade civil de direito privado. Esta União – que se tornou a mantenedora de futuras instituições – funcionava sem fins lucrativos e com objetivos filantrópicos

---

<sup>71</sup> UnB EM NÚMEROS. 2007. Disponível online.

<sup>72</sup> ANUÁRIO ESTATÍSTICO 2005. Universidade de Brasília. SPL Secretaria de Planejamento. Disponível online.

<sup>73</sup> Define-se o Plano Piloto para os fins desta pesquisa como a área que inclui as Asas Sul e Norte, os Lagos Sul e Norte, Cruzeiro, Sudoeste e Octogonal.

<sup>74</sup> UCB. História da UCB. 2007. Disponível online.

voltados para educação. O primeiro passo em direção a criação de uma universidade católica no Distrito Federal foi a fundação da Faculdade Católica de Ciências Humanas – FCCH que foi mantida pela UBEC. Esta faculdade oferecia os cursos de Pedagogia, Economia e Administração de Empresas. Os cursos foram autorizados e reconhecidos pelo Ministério de Educação desde antes da primeira formatura. Em 1972, a mantenedora UBEC adquiriu um terreno em Taguatinga para a construção do Campus da Católica.

Devido ao crescimento da instituição foram instaladas, em 1980, as Faculdades Integradas da Católica de Brasília – FICB. Nela integrou-se a Faculdade Católica de Ciências Humanas, a Faculdade Católica de Tecnologia e a Faculdade de Educação. O objetivo da diretoria era, no entanto, tornar a instituição em uma universidade católica o que ainda não existia no Distrito Federal. Os esforços dos diretores nesse sentido tiveram sucesso e a transformação das FICB veio a ser realizado em 1994. O então Ministro de Estado da Educação e do Desporto, Murílio de Avelar Hingel assinou, em 28 de Dezembro de 1994, uma portaria que reconheceu as FICB como a Universidade Católica de Brasília. A nova IES passou a usar a sigla UCB.

**Tabela 3: Cursos de graduação oferecidos na UCB em 2007**

1.	Administração
2.	Agronegócios
3.	Biomedicina
4.	Ciências Biológicas (Bacharelado)
5.	Ciências Biológicas (Licenciatura)
6.	Ciência da Computação
7.	Ciências Contábeis
8.	Ciências Econômicas
9.	Comunicação Social (Jornalismo)
10.	Comunicação Social (Publicidade e Propaganda)
11.	Direito
12.	Educação Física
13.	Enfermagem
14.	Engenharia Ambiental
15.	Farmácia
16.	Física
17.	Fisioterapia
18.	Letras (Português)
19.	Letras (Inglês)
20.	Matemática
21.	Medicina
22.	Nutrição
23.	Odontologia
24.	Pedagogia
25.	Psicologia
26.	Química
27.	Relações Internacionais

---

28.	Serviço Social
29.	Sistemas de Informação

---

Fonte: [http://webapps.ucb.br/copese/cursos\\_v\\_222007.htm](http://webapps.ucb.br/copese/cursos_v_222007.htm)

A UCB está organizada, desde 2003, em cinco centros de Áreas do Conhecimento. São estes: (I) Ciências da Educação e Humanidades, (II) Ciência e Tecnologia, (III) Ciências Sociais Aplicadas, (IV) Ciências da Vida e (V) Católica Virtual e Educação a Distância. A universidade oferece os 29 cursos de graduação apresentados na Tabela 3. Nestes são matriculados em torno de 16 000 alunos. São ainda oferecidos três cursos de doutorado e nove de mestrado. Além de cursos presenciais, a Católica Virtual oferece cursos a distância nos níveis de graduação e pós-graduação desde 1996, inclusive em outros países como Japão, na Ásia, e Angola, na África.

Doutores e mestres somam 78% do corpo docente, segundo os dados da própria instituição<sup>75</sup>. As atividades são desenvolvidas nos níveis de graduação e pós-graduação, incluindo atividades de pesquisa e extensão. A UCB conta com um hospital universitário, uma biblioteca e mais de cem laboratórios. Como dito, a Universidade cobra mensalidade dos estudantes, porém oferece também bolsas para a população de baixa renda.

A sede UCB está localizada na região administrativa de Taguatinga a aproximadamente 25 km da Esplanada dos Ministérios. Fica próxima de outras regiões administrativas conhecidas como cidades satélites, por exemplo, Ceilândia e Samambaia, e, há transporte coletivo freqüente até o campus. Ela conta ainda como dois campi que estão situados em Águas Claras e na Asa Norte do Plano Piloto. Aproximadamente 90% dos estudantes questionados para os fins desta pesquisa declararam morar nas cidades localizadas fora do Plano Piloto. Quase 60% utilizam o transporte público para chegar até o local de estudos e apenas um pouco mais de um terço usa carro.

---

<sup>75</sup> UCB. História da UCB. 2007. Disponível online.

## Procedimentos metodológicos

### Capítulo 5

A proposta desta pesquisa – como salientado anteriormente – é de buscar compreender a formação das perspectivas de futuro dos estudantes levando em consideração a especificidade dos estilos de vida dos jovens. Além de procurar discutir um tema pouco estudado no contexto brasileiro, buscou-se a possibilidade de adotar uma abordagem metodológica que melhor adequasse investigar o tema proposto. Optou-se, portanto, por um modelo de pesquisa que reúne técnicas quantitativas por meio do SPSS - *Statistical Package for Social Sciences*<sup>76</sup> e procedimentos qualitativos, mais especificamente grupos de discussão e observação participante<sup>77</sup>. Em suma, pretende-se realizar uma abordagem tanto qualitativa quanto quantitativa com o objetivo de procurar uma aproximação abrangente do objeto de estudo. Acredita-se que por meio dessa metodologia – denominada de *mixed method* na literatura em língua inglesa – seja possível investigar empiricamente tanto as categorias de estilos e projetos dos jovens como os processos pelos quais estes tipos se formam.

Esta reunião de procedimentos quantitativos e qualitativos adequa-se aos objetivos desta pesquisa. Isto porque, por um lado, tentou-se propiciar – dentro das

---

<sup>76</sup> Daqui em diante usa-se a sigla SPSS para *Statistical Package for Social Sciences*.

<sup>77</sup> A metodologia de grupos de discussão foi desenvolvida por BOHNSACK, Ralf. Group Discussions and Focus Groups. In: FLICK, Uwe, KARDOFF, Ernest von, STEINKE, Ines (eds). *A Companion to Qualitative Research*. London: SAGE, 2004. [pp. 214-221]. Na página 214, o autor afirma que recentemente um interesse maior tem surgido quanto ao uso dos grupos de discussão na Alemanha e no mundo anglo-saxão. O método documentário de interpretação tem sido utilizado no Brasil por WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260], entre outros.

possibilidades – aos jovens um tempo e um espaço para relatarem seus projetos e experiências através dos grupos de discussão. Por outro, coletou-se uma série de dados relevantes e fundamentais para a compreensão da diversidade de expectativas e estilos de vida.

Wivian Weller<sup>78</sup> aponta – com razão – que “[...] poucas vezes nos dedicamos a reconstruir a trajetória percorrida durante a fase de coleta e análise dos dados empíricos e a justificar as escolhas teórico-metodológicas realizadas”. Em seu trabalho, a autora argumenta que o cuidado metodológico e controle permanente do processo de pesquisa são essenciais principalmente quando se trata de pesquisas com jovens cujas formas de comunicação e estilos de vida são, muitas vezes, alheios ao mundo acadêmico. A reconstrução e justificação dos procedimentos metodológicos, segundo a autora citada, contribuem para evitar vieses ou distorções sobre o meio pesquisado.

Portanto, uma exposição dos procedimentos adotados pode ser considerada necessária no campo da Sociologia da Juventude. Especialmente por se tratar de um campo que carece de procedimentos metodológicos próprios e estabelecidos<sup>79</sup>. Além de falta de bibliografia metodológica sobre como realizar pesquisas com jovens, poucos pesquisadores se dedicam a escrever sobre suas preocupações metodológicas neste campo de pesquisa<sup>80</sup>.

### **5.1. Discussão sobre os procedimentos metodológicos**

Nesta pesquisa, procura-se desvendar a sócio-diversidade<sup>81</sup> dentro de um grupo de jovens na mesma condição – a condição estudantil. Pretende-se realizar isto por meio da

---

<sup>78</sup> WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: Educação e pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260], p. 241. Este artigo de Weller traz aos leitores, além dos aspectos teóricos, a sua experiência de uso do método documentário de interpretação na pesquisa de doutorado sobre os jovens turcos em Berlim e os jovens negros em São Paulo.

<sup>79</sup> HELVE, Helena. Borders and Possibilities in Youth Research – a Longitudinal Study of the World Views of Young People. In: Helve, Helena (eds). Mixed Methods in Youth Research. Finnish Youth Research Society Publications 60. Tampere: Juvenes Print, 2005. [pp. 57-81]. Nas páginas 7 e 8, Introdução, a autora assinala que no campo da sociologia da juventude há “falta de livros relativos especificamente às metodologias dos estudos sobre jovens”. Helve é Professora de Sociologia nas Universidades de Helsinki e Kuopio, Finlândia, e, foi Presidente do GT 34 – Juventude – da International Sociological Association (ISA) no período de 2002-2006. Ela é autora, co-autora ou editora de inúmeros livros e mais de 100 artigos sobre pesquisa e política da juventude. Nesta coletânea a autora reuniu textos de um seminário realizado com pesquisadores e doutorandos nos países nórdicos e bálticos que expõem os procedimentos metodológicos utilizados nas pesquisas sobre juventude.

<sup>80</sup> Cf. Helve, Helena (eds). Mixed Methods in Youth Research. Finnish Youth Research Society Publications 60. Tampere: Juvenes Print, 2005.

<sup>81</sup> RAGIN, Charles. Constructing Social Research. The Unity and Diversity of Method. Pine California: Forge Press, 1994. Página 42. O autor usa o termo sociodiversidade em paralelo com biodiversidade usada na



exploração da variedade de estilos, experiências e expectativas de vida de jovens estudantes no Ensino Superior. Ao mesmo tempo, deseja-se dar voz aos próprios jovens, ouvir os seus pontos de vista em vez de homogeneizar todos dentro do mesmo padrão.

Como o foco desta pesquisa está na atuação e nas escolhas dos jovens como sujeitos de produção das suas atividades e como construtores das suas biografias dentro das condições pré-existentes, os procedimentos metodológicos e o modelo de análise precisam ser adequados. Sven Mørch<sup>82</sup> afirma que é possível analisar a condição juvenil como fruto do meio social e origem socioeconômica, como resultado das suas escolhas e como construída por meio de atividades individuais. É a partir desta perspectiva que se constrói, também, a base metodológica desta tese.

A par desses objetivos, esta pesquisa – sobre jovens – encaixa-se no contexto de pesquisa chamado de *youth research*. Neste campo, apesar de carecer de metodologia própria, Mørch<sup>83</sup> tem identificado quatro abordagens diferentes. 1) A abordagem descritiva e correlativa utilizando-se procedimentos quantitativos; 2) a abordagem cultural, a partir da década de 60 e 70, utilizando-se procedimentos qualitativos; 3) a abordagem com foco na individualização das biografias dos jovens e nas suas maneiras de gerenciar o seu desenvolvimento e a construção da sua identidade social sendo que os procedimentos são tanto qualitativos como quantitativos; 4) a abordagem que avalia e acompanha as políticas públicas e projetos juvenis.

Dentro das mais variadas abordagens, é importante encontrar uma metodologia para esta pesquisa em que os procedimentos combinem com os problemas a serem estudados. Charles Ragin<sup>84</sup>, em sua obra, sugere que procedimentos metodológicos qualitativos são indicados para estudos cujo objetivo é interpretar significâncias, dar voz e avançar novas teorias. Segundo o autor, os métodos quantitativos seriam mais indicados para as pesquisas cujo objetivo é testar padrões e teorias e fazer previsões. Porém, como explica Mørch<sup>85</sup>, o

---

ecologia. Charles Ragin, um sociólogo americano, é mais conhecido pelos seus trabalhos sobre metodologia comparativa. Neste livro, o objetivo do autor é mostrar aos estudantes as principais formas de fazer pesquisa sociológica: qualitativa, comparativa e quantitativa.

<sup>82</sup> MØRCH, Sven. Researching Youth Life. In: Helve, Helena (eds). Mixed Methods in Youth Research. Finnish Youth Research Society Publications 60. Tampere: Juvenes Print, 2005. [pp. 29-56]. P. 50. Sven Mørch, psicólogo social da Universidade de Copenhague, estudo prioritariamente a integração social dos jovens, a teoria educacional dos jovens e desenvolvimento e competências juvenis.

<sup>83</sup> Ibid. P. 33.

<sup>84</sup> RAGIN, Charles. Constructing Social Research. The Unity and Diversity of Method. Pine California: Forge Press, 1994, p. 51.

<sup>85</sup> MØRCH, Sven. Researching Youth Life. In: Helve, Helena (eds). Mixed Methods in Youth Research. Finnish Youth Research Society Publications 60. Tampere: Juvenes Print, 2005. [pp. 29-56]. P. 35-36.

conhecimento quantitativo pode desvendar a distribuição do fenômeno ou a existência de causalidade. Além disso, Pool<sup>86</sup> argumenta que não se deveria pressupor que os métodos qualitativos são profundos e os quantitativos meramente métodos mecânicos para testar hipóteses. A relação entre os dois procedimentos – segundo o autor – é circular.

Neste aspecto, a abordagem quantitativa torna-se apropriada já que uma parte do objeto diz respeito conhecer a distribuição de certas variáveis pré-determinadas, cuja extensão na população estudantil é conhecida a partir de pesquisas já realizadas. Estes dados – como sexo, a renda familiar, escolaridade e profissão dos pais, condição de trabalho e cor – são levantados em pesquisas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP e no Exame Nacional de Desempenho do Estudante – ENADE.<sup>87</sup> O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE – investiga, também, periodicamente diversas características socioeconômicas que são publicadas na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)<sup>88</sup>.

No entanto, é preciso conhecer a distribuição destas variáveis – que podem ser mensuradas quantitativamente – no grupo de jovens desta pesquisa. Desta maneira, é possível verificar se os jovens pesquisados diferem nos aspectos socioeconômicos dos outros jovens que cursam a mesma carreira no Brasil. Interessa-se também, por traçar uma correlação entre indicadores sociais e aspectos da vida pessoal e as experiências e projetos dos jovens. A vantagem, que o questionário traz, é a possibilidade de comparar as respostas fornecidas estatisticamente tanto dentro do grupo pesquisado como com os resultados de outras pesquisas quantitativas.

Não obstante, a construção da biografia, modos de vida e projetos de futuro não é apenas resultado de questões quantificáveis. Além de levar em consideração as condições existentes, faz-se necessário descobrir como estas condições facilitam ou limitam a construção de biografias. Por isso, a abordagem quantitativa isoladamente não é suficiente para explicar o fator de “escolha individual” na atuação e experiência dos jovens. Como

---

<sup>86</sup> Pool (apud HOLSTI, Ove. *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, 1969,) p. 11: “Não se deveria supor que os métodos qualitativos são profundos e as quantitativas apenas métodos mecânicos destinados a testar hipóteses. A relação é circular, cada um providencia novos pontos de vista que servem para a base do outro”.

<sup>87</sup> Daqui em diante usa-se a sigla INEP para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e ENADE para o Exame Nacional de Desempenho do Estudante.

<sup>88</sup> IBGE 2007. Disponível online.

diz Mørch<sup>89</sup>: “O modo tradicional de investigar causas e resultados não se relaciona com a situação em que as pessoas não são causadas, porém têm escolhido a sua própria maneira de comportamento.” A abordagem qualitativa, além de explicar, desenvolve uma “compreensão do que está acontecendo e como as pessoas entendem o seu mundo”<sup>90</sup>.

Ao planejar a estrutura da pesquisa empírica, tinha-se a consciência de que a vida dos jovens estudantes poderia conter aspectos relevantes ao objeto da pesquisa, porém imprevisíveis na fase de planejamento. Isto se deve ao fato de que, ao estudar jovens, algumas coisas podem até ser difíceis de descrever verbalmente, por se tratar de experiências ou práticas juvenis atóricas. Este conhecimento atórico, como explica Wivian Weller<sup>91</sup>, constitui um tema central a partir do qual Karl Mannheim desenvolveu uma maneira de compreender as visões do mundo de um grupo.<sup>92</sup> Segundo Mannheim, é tarefa do pesquisador explicar este conhecimento atórico teoricamente. Assim seria possível entender o conhecimento implícito de um grupo para poder definir as suas visões do mundo teoricamente.

À luz dessas considerações, para os fins desta pesquisa, uma escolha entre procedimentos exclusivamente quantitativos ou exclusivamente qualitativos torna-se difícil. De fato, Helena Helve<sup>93</sup> afirma que não há necessidade de contrastar os dois tipos de procedimentos. Ao contrário, eles, na sua pesquisa, mostraram-se correlativos. O trabalho de Helve<sup>94</sup> – sobre as visões do mundo de jovens finlandeses – comprova a possibilidade de levar em consideração os dois procedimentos metodológicos na coleta de dados empíricos. Para entender os aspectos e as perspectivas da vida dos jovens, o *design* desta pesquisa de fato requer uma combinação de dados quantitativos e qualitativos.

---

<sup>89</sup> MØRCH, Sven. Researching Youth Life. In: Helve, Helena (eds). Mixed Methods in Youth Research. Finnish Youth Research Society Publications 60. Tampere: Juvenes Print, 2005. [pp. 29-56], p. 48: “The traditional picture of looking at causes and results does not relate to a situation where people are not caused, but instead have chosen their own way of behaving” [Tradução para o português nossa].

<sup>90</sup> MØRCH, Sven. Researching Youth Life. In: Helve, Helena (eds). Mixed Methods in Youth Research. Finnish Youth Research Society Publications 60. Tampere: Juvenes Print, 2005. [pp. 29-56], p. 36: “[...] understanding of what is going on and how people understand their world”. No original a palavra “understanding” grifada. [Tradução para o português nossa].

<sup>91</sup> WELLER, Wivian. A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos. Sociologias, Porto Alegre, v. 7, n. 13, p. 260-300, 2005a. p. 261.

<sup>92</sup> MANNHEIM, Karl. O problema de uma sociologia do conhecimento. In: BERTELLI, Antônio Roberto, PALMEIRA, Moacir G. Soares, VELHO, Otávio Guilherme. Sociologia do Conhecimento. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974. [pp. 13-80].

<sup>93</sup> HELVE, Helena (eds). Mixed Methods in Youth Research. Finnish Youth Research Society Publications 60. Tampere: Juvenes Print, 2005. p. 60.

<sup>94</sup> HELVE, Helena. The World View of Young People. A Longitudinal Study of Finnish Youth Living in a Suburb of Metropolitan Helsinki. Helsinki: Suomalainen Tiedekatemia, 1993. Este trabalho é a tese de doutorado de Helve em que ela examina as visões de mundo de jovens numa pesquisa longitudinal.

A combinação – ou triangulação<sup>95</sup> – das abordagens qualitativa e quantitativa pode acontecer de várias maneiras. Neste caso, a integração far-se-á da seguinte forma<sup>96</sup>:



O primeiro contato com o campo de pesquisa empírica fez-se de maneira qualitativa por meio de observação participante e conversas exploratórias. Na segunda etapa, foi aplicado um questionário. A interpretação destas respostas foi realizada por meio de uma análise quantitativa. A terceira etapa consiste de entrevistas em grupo, de caráter qualitativo. Na análise dos dados, os resultados foram reunidos com o objetivo de tornar o conhecimento sobre o tema pesquisado mais completo.

## 5.2. Pesquisa de campo: a escolha dos casos

As duas IES – UnB e UCB – foram escolhidas por terem características tanto comuns como diferentes. Primeiro, as duas IES são universidades em vez de centros universitários ou faculdades os quais são voltados mais diretamente para a qualificação profissional. Para diferenciar, Lauro Morhy<sup>97</sup> caracteriza uma universidade como uma instituição pluridisciplinar de formação de quadros de profissionais de nível superior, caracterizada pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Porém, estas duas universidades diferem por uma ser pública e gratuita (UnB) e a outra ser privada e paga (UCB).

Em primeiro lugar, os três cursos – Pedagogia, Física e Direito – foram escolhidos porque são ofertados nas duas IES escolhidas. Além disso, utilizou-se alguns critérios, como renda e sexo, que são conhecidos a partir das pesquisas do INEP. De acordo com os dados do ENADE 2005, o curso de Pedagogia no Brasil é freqüentado

---

<sup>95</sup> FLICK, Uwe. Uma introdução à pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Bookman, 2004, p. 274 afirma que a triangulação pode significar a combinação entre diversos métodos qualitativos ou a combinação de métodos qualitativos com quantitativos. Uwe Flick é psicólogo e sociólogo, e, Professor de Métodos qualitativos na Universidade de Ciências Aplicadas em Berlim. Este livro do autor serve de consulta para os pesquisadores que desejam aprofundar os seus conhecimentos sobre principais teorias, métodos e aplicações de procedimentos qualitativos.

<sup>96</sup> Modelo apresentado em FLICK, Uwe. Uma introdução à pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Bookman, 2004, p. 274.

<sup>97</sup> Morhy, Lauro (org). Universidade em questão. Brasília: Universidade de Brasília, 2003, p. 20. Retoma-se o tema de ensino superior e a categorização das IES no capítulo sobre Ensino Superior.

majoritariamente por um público do sexo feminino (93%). Segundo o ENADE, aproximadamente 50% dos estudantes vêm de famílias com renda de três a dez salários-mínimos, e, em torno de 40 % das famílias tem renda de até três salários-mínimos. O curso de Física, segundo o mesmo levantamento, tem um público majoritariamente masculino (81%). A renda de 50% das famílias destes estudantes é entre três e dez salários-mínimos. Aproximadamente 30 % têm renda de até três salários-mínimos e 20% uma renda superior a dez salários-mínimos. Já o curso de Direito não fez parte do ENADE 2005. Os dados do ENC (Exame Nacional de Cursos – Provão) 2003<sup>98</sup>, o levantamento que antecedia o ENADE, mostram, entretanto, que leve maioria era do sexo feminino (50,9%). Pode-se argumentar que se trata de um curso como público misto. De acordo com o ENC 2003, a maioria dos estudantes de Direito (37%) declararam ter renda familiar entre 721,00 a 2400,00 reais mensais. Porém, em torno de 28% dos alunos alegaram ter renda superior a 4800,00 reais na sua família.

Estes dados sugerem que os três cursos foram escolhidos por terem um corpo discente diferenciado em termos de sexo e renda familiar. O curso de Pedagogia tem um público feminino de renda baixa, de Física um público masculino de renda mista e de Direito um público misto com renda alta.

Quanto aos jovens, além de estarem cursando um dos cursos acima mencionados, o único critério era de que eles tivessem no máximo 30 anos de idade. Segundo Rodrigues e Martins<sup>99</sup>, os estudos sobre a juventude brasileira referem-se, geralmente, às pessoas na faixa etária de 15 a 24 anos. Porém, os autores alertam que, principalmente na Europa, é comum esticar o intervalo superando até os 30 anos. Quando se trata de jovens estudantes no nível superior, uma faixa etária entre 18 e 30 anos se justifica pelo fato de que, no Brasil, a idade média dos alunos matriculados em cursos superiores é de 27 anos<sup>100</sup>. Segundo os dados do ENADE 2005, a idade média dos alunos de Pedagogia é de 30 anos e de Física até 24 anos. ENC 2003, sobre o curso de Direito que não foi incluída no ENADE, mostra que a idade da maioria neste curso era de 24 anos.

---

<sup>98</sup> ENC 2003, Direito, Volume 7. MEC/Inep. Disponível online.

<sup>99</sup> RODRIGUES, Iram Jácome e MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Perfil Socioeconômico de jovens metalúrgicos. In: Tempo Social, Vol. 17, nro 2, novembro de 2005. [pp. 221-252]. P. 222. Este estudo dos autores, que são professores da USP, é um levantamento sobre o perfil de metalúrgicos. No início, porém, eles fazem uma introdução sobre a situação mundial da juventude.

<sup>100</sup> NUNES, Edson e CARVALHO, Márcia Márquez de. Universidade brasileira: Acesso, exclusão social e perspectivas dos egressos. In: MORHY, Lauro (org). Universidade em questão. Brasília: Universidade de Brasília, 2003. p. 427-453. p. 428-429.

A par desses critérios, pode-se dizer que a amostra dos respondentes aos questionários é uma amostra não-probabilística definida por cotas. Cada cota consiste de 50 pessoas, estudantes com até 30 anos de idade, em cada um dos cursos mencionados nas duas IES. Os jovens foram escolhidos aleatoriamente nas salas de aula e foram utilizadas as respostas daqueles que reuniam as condições pré-estabelecidas.

Convém salientar que os grupos de discussão realizados não pretendem atender a nenhum critério estatístico de representatividade de amostra. A intenção é outra. Os objetivos da escolha dos sujeitos da pesquisa foram, por um lado, tornar o grupo pesquisado o mais diverso possível, e, por outro, ter casos que possam ser comparados. Os grupos selecionados são aqueles que pareçam trazer mais informação ao objeto da pesquisa, à luz do material já utilizado<sup>101</sup>. Em suma, o que determina quem são os selecionados para a pesquisa, é a sua relevância para o objeto da pesquisa.

### **5.3. Coleta de dados**

A seguir, serão descritas as quatro etapas da pesquisa empírica. Estas etapas não foram realizadas necessariamente numa ordem seqüencial. Ao contrário, todas as etapas estão entrelaçadas.

A coleta dos dados empíricos foi iniciada, como é praxe nos trabalhos acadêmicos, por meio de uma pesquisa exploratória. Aplicou-se uma primeira versão do questionário para 70 alunos de diversos cursos numa aula de Introdução à Sociologia, turma D, no segundo semestre de 2005, ministrada no estágio de docência pela autora na UnB. Esta versão sofreu alterações e adequações antes de ser aplicada para os jovens pesquisados. Além disso, pretendeu-se realizar um grupo de discussão com os mesmos alunos que responderam ao questionário. Aproximadamente dez alunos se declararam como voluntários e um local e horário adequado para os participantes foram marcados. Contudo, apenas um estudante apareceu e foi sugerido cancelamento da realização do grupo. O aluno, no entanto, mostrou interesse em contribuir e foi realizada uma entrevista individual com ele.

Após a pesquisa exploratória, iniciou-se a coleta dos dados com os jovens dos três cursos – Pedagogia, Física e Direito – nas duas IES por meio de um questionário e da

---

<sup>101</sup> FLICK, Uwe. Uma introdução à pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Bookman, 2004, p. 79. Veja também p. 81: "O princípio básico da amostragem teórica é selecionar os casos ou grupos dos casos de acordo com critérios concretos que digam respeito ao seu conteúdo, em vez de utilizar critérios metodológicos abstratos".

realização de grupos de discussão no período de julho de 2006 a setembro de 2006. Os dados empíricos foram completados, após uma pré-análise no início de 2007.

A segunda etapa da pesquisa, portanto, consiste na aplicação de um total de 411 questionários dos quais 326 corresponderam aos critérios estabelecidos sobre o curso e a idade. Os questionários foram aplicados em sala de aula aleatoriamente nos turnos diurno e noturno. O questionário consiste de 25 questões fechadas de múltipla escolha e nove questões abertas. O questionário aplicado encontra-se nos anexos. As tabelas a seguir demonstram a divisão dos respondentes.

**Tabela 1: Questionários da UCB que corresponderam aos critérios pré-estabelecidos discriminados de acordo com o curso e o sexo do respondente (n = 173)<sup>102</sup>**

	Pedagogia	Física	Direito
Feminino	54	13	37
Masculino	3	40	26
TOTAL	57	53	63

**Tabela 2: Questionário da UnB que corresponderam aos critérios pré-estabelecidos discriminados de acordo com o curso e o sexo do respondente (n = 153)<sup>103</sup>**

	Pedagogia	Física	Direito
Feminino	42	7	27
Masculino	8	44	26
TOTAL	50	50	53

Na terceira etapa do trabalho empírico, foram realizados grupos de discussão. Os grupos de discussão são um tipo de entrevista em grupo. Um procedimento parecido com os grupos de discussão utilizados nesta pesquisa é conhecido como grupos focais. Porém, não se tratam, nesta pesquisa, de grupos focais cujas características se mostram diferentes em alguns aspectos principais explicitados, entre outros, por Ralf Bohnsack<sup>104</sup>.

<sup>102</sup> Total aplicado = 224 questionários dos quais 51 acima de 30 anos ou de outros cursos.

<sup>103</sup> Total aplicado = 187 questionários dos quais 34 acima dos 30 anos ou de outros cursos.

<sup>104</sup> BOHNSACK, Ralf. Group Discussions and Focus Groups. In: FLICK, Uwe, KARDOFF, Ernest von, STEINKE, Ines (eds). A Companion to Qualitative Research. London: SAGE, 2004. [pp. 214-221] para diferenças entre grupos de discussão e grupos focais.

George Gaskell<sup>105</sup> descreve, no seu artigo, as características dos grupos focais. Segundo o autor, estes têm suas origens nas pesquisas de marketing e de mídia. Estes grupos são tipicamente formados por seis a oito pessoas que não necessariamente se conhecem e as origens e características pessoais dos participantes não são levadas em consideração.

Os grupos de discussão, por sua vez, têm como objetivo a análise do meio social dos entrevistados<sup>106</sup>. Para este fim, recomenda-se que os participantes se conheçam ou tenham aspectos em comum. O papel do entrevistador é mínimo. É necessário esperar até a discussão se esgotar antes de introduzir um novo tema. Em distinção aos grupos focais, não interessam apenas as falas, porém, outros aspectos – como gestos, tons de voz etc. – são levados em consideração.

Wivian Weller<sup>107</sup>, em seu artigo, assinala as origens e características dos grupos de discussão. A autora explica que este procedimento começou a ser utilizado pela Escola de Frankfurt na década de 1950, porém ganhou mais conteúdo na década de 70 do século passado. O sociólogo Ralf Bohnsack<sup>108</sup> desenvolveu um método de análise para os grupos de discussão conhecido como Método Documentário de Interpretação. Este método criado por ele está fundamentado na Sociologia do Conhecimento de Karl Mannheim, especialmente em um artigo da década de 1920 – chamado Contribuições para a teoria da interpretação das visões de mundo [*Beiträge zur Theorie der Weltanschauungsinterpretation*] – e nos trabalhos do autor publicados no livro *Structures of Thinking*<sup>109</sup>.

Seis grupos de discussão foram realizados no período de agosto a setembro de 2006. Para completar os dados, mais um grupo foi entrevistado em fevereiro de 2007. Os

---

<sup>105</sup> Ver GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W e GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. [pp. 64-89]. P. 79-89 sobre grupos focais. Este livro de Gaskell, além do de Flick, é um manual para pesquisa qualitativa. Ele reúne textos sobre uma ampla variedade de procedimentos, desde entrevistas individuais e grupais, até o uso de vídeo, filme e fotografias e as suas respectivas análises..

<sup>106</sup> WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescente e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: Educação e pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260], p. 244.

<sup>107</sup> Ibid. p. 244.

<sup>108</sup> BOHNSACK, Ralf. Group Discussions and Focus Groups. In: FLICK, Uwe, KARDOFF, Ernest von, STEINKE, Ines (eds). A Companion to Qualitative Research. London: SAGE, 2004. [pp. 214-221], p. 220 explicita, no seu texto, as características metodológicas distintivas no seu próprio procedimento analítico.

<sup>109</sup> MANNHEIM, Karl. Structures of Thinking. London: Routledge, 1982. Este texto foi encontrada na década de 1970 na Alemanha, após a morte do autor. Antes da publicação, as cópias circularam entre os alunos da Universidade de Trent até que fossem reunidas em um volume.



participantes são jovens dos cursos mencionados com a idade de até 30 anos. Um total de 44 jovens participou destes sete grupos de discussão sendo 18 do sexo masculino e 26 do sexo feminino. Os temas discutidos encontram-se no tópico-guia<sup>110</sup> em anexo. A duração, em média das entrevistas foi de aproximadamente 60 minutos.

Na UCB, os grupos foram entrevistados em horário de aula em sala cedida pelo professor após a aprovação da direção de cada curso respectivamente. Na UnB, os grupos de Pedagogia e de Física foram realizados em sala de aula, porém, num horário em que o(a) professor(a) não compareceu. No grupo de Direito a entrevista foi realizada nas dependências da Faculdade de Direito e os participantes eram voluntários que se encontravam no espaço dos estudantes<sup>111</sup> entre as aulas.

Nas tabelas a seguir pode ser conferida a distribuição dos participantes de acordo com o seu sexo e curso.

**Tabela 3: Grupos de discussão realizados na UCB discriminados de acordo com o sexo e o curso do participante (n = 27)**

	Pedagogia I	Pedagogia II	Física	Direito
Feminino	8	6	2	3
Masculino	1	0	4	3
TOTAL	9	6	6	6

**Tabela 4: Grupos de discussão realizados na UnB discriminados de acordo com o sexo e o curso do participante (n = 17)**

	Pedagogia I	Física	Direito
Feminino	5	0	2
Masculino	1	6	3
TOTAL	6	6	5

<sup>110</sup> Como explica WELLER, Wivian. Pesquisa qualitativa com adolescente e jovens: algumas reflexões sobre o trabalho de campo em São Paulo e Berlim. In: XXII Encontro Brasileiro de Sociologia, 2005, Belo Horizonte, 2005b, p. 12, o tópico-guia não é um roteiro a ser seguido à risca. Ele contém alguns temas sobre os quais o entrevistador gostaria que os jovens discutissem durante a entrevista. No entanto, a pergunta inicial é a mesma para todos os grupos.

<sup>111</sup> Chamam-se este espaço de Centro Acadêmico de Direito.

Os grupos de discussão foram realizados seguindo um tópico guia<sup>112</sup> (em anexo) com alguns temas de interesse para a pesquisa. Os temas foram selecionados da base providenciada pelo questionário para atingir um nível mais profundo de compreensão do assunto. Seguindo o tópico guia, são introduzidos novos temas de discussão ao grupo, sem, no entanto, direcionar a dinâmica do grupo. Todos os participantes eram voluntários. É preciso ressaltar que as identidades verdadeiras dos entrevistados foram resguardadas na redação. Foram utilizados pseudônimos escolhidos de uma lista de nomes mais comuns no Brasil. Nos anexos, encontra-se um quadro com os nomes fictícios e uma breve descrição dos participantes dos grupos.

O andamento da discussão nos grupos variou de um grupo para o outro. Apesar de os participantes de um grupo sempre serem colegas de sala e se conhecerem, em alguns a conversa fluiu naturalmente, em outros não. Principalmente nos grupos com os estudantes de Física pairava um ar de constrangimento e, em vez de discussão, a situação lembrava mais de entrevista em grupo em que a pesquisadora faz perguntas e os estudantes respondem. Nos grupos de Pedagogia a conversa era natural e os assuntos abundantes. Os alunos de Direito também conversaram bastante, porém se limitando aos temas apresentados pela pesquisadora.

A vantagem de entrevistar em grupos, em vez de individualmente, é o fato de que a discussão em grupo cria uma situação interativa mais próxima do dia-a-dia<sup>113</sup>. Além disso, Gaskell<sup>114</sup> argumenta que a entrevista em grupos cria uma interação social mais autêntica do que em entrevista individual pois os sentidos ou representações que surgem são mais influenciados pela natureza da interação do grupo em vez de se fundamentarem na perspectiva individual. Assim evita-se um isolamento artificial dos jovens do contexto em que a sua elaboração de estilos de vida e de projetos de futuro ocorre. Os jovens podem sentir-se mais à vontade a se abrir para um pesquisador desconhecido quando estão entre os pares. Em alguns grupos realizados, os sentimentos tornaram-se fortes devido aos assuntos pessoais tocados profundamente. Como disse uma das entrevistadas no meio da

---

<sup>112</sup> Sobre o tópico-guia, confira WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescente e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: Educação e pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260], p. 249 e GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W e GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. [pp. 64-89]. P. 66-67.

<sup>113</sup> FLICK, Uwe. Uma introdução à pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Bookman, 2004, p. 125.

<sup>114</sup> GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W e GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. [pp. 64-89]. P. 75.

entrevista após uma das suas falas: “...o momento agora foi uma terapia não foi (risos do grupo) segurei forte (comentários do grupo) é difícil assim”<sup>115</sup>. Ela chega a chorar durante este depoimento.

Outra vantagem é que os grupos de discussão se caracterizam não só como uma técnica, porém como um método<sup>116</sup>. Através dos processos interativos, discursivos e coletivos do grupo é possível ter acesso aos diferentes meios sociais que estão por detrás das opiniões dos entrevistados<sup>117</sup>. Como afirma Gaskell<sup>118</sup>, um grupo é mais do que a soma das suas partes, ele se torna uma entidade em si mesma. Em outras palavras, a dinâmica que se desenvolve no grupo, pode ser utilizada como fonte de informação. O grupo estimula os participantes a falar e a reagir àquilo que outras pessoas no grupo dizem. De fato, um dos participantes começou a sua fala e completou as informações a partir da discussão gerada no grupo. Ele disse o seguinte: “...acho que não sei mais o que falar se falarem vou me lembrando”<sup>119</sup>

Além das vantagens acima mencionadas, citando Blumer<sup>120</sup>, “um pequeno número de indivíduos, reunidos como um grupo de discussão ou de recursos vale muito mais do que qualquer amostra representativa”. O problema dos grupos é a possibilidade de um dos participantes começar a liderar a discussão e não deixar os outros falarem. Nos grupos realizados para esta pesquisa, nenhum participante dominou a entrevista de maneira prejudicial aos outros, apesar de ter sido possível identificar um líder em quase todos os grupos.

Em dois grupos – Pedagogia e Direito da UnB – houve um estudante em cada grupo que participou pouco da discussão. Em ambos os casos estes jovens quando falaram alguma coisa o fizeram em tom de voz muito baixo. Isso impossibilitou a transcrição completa das suas falas. A estudante de Pedagogia em questão ainda veio me falar em

---

<sup>115</sup> [Entrevista em grupo, 14 de fevereiro de 2007, uma estudante de Pedagogia, UCB, 23 anos].

<sup>116</sup> Cf. BOHNSACK, Ralf. Group Discussions and Focus Groups. In: FLICK, Uwe, KARDOFF, Ernest von, STEINKE, Ines (eds). *A Companion to Qualitative Research*. London: SAGE, 2004. [pp. 214-221] e WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescente e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260].

<sup>117</sup> WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescente e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260], p. 244-245.

<sup>118</sup> GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W e GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. [pp. 64-89]. P. 75.

<sup>119</sup> [Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, um estudante de Direito, UnB, 19 anos].

<sup>120</sup> apud FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004, p. 125.

outro momento quando a encontrei por acaso que, se eu quisesse, poderia eliminar a sua participação da pesquisa. Ela ficou especialmente decepcionada com a sua contribuição ao tema sobre política.

As discussões dos grupos foram registradas num gravador digital. É preciso, no entanto, esclarecer que em algumas ocasiões a qualidade das gravações ficou comprometida pelo excesso de ruído no ambiente. Dessa maneira, a transcrição apresenta algumas lacunas. O gravador – contrário a que possa vir a acontecer em entrevistas individuais – não aparentava causar inibição de expressão para os jovens. Isto ficou evidente na UCB onde passam aviões freqüentemente em cima do campus. Tinha-se solicitado que os jovens esperassem o avião para antes de continuarem a sua fala, pois o seu ruído impediu a transcrição minuciosa da passagem. Apesar do pedido, no momento da entrevista os jovens estavam tão empolgados com a discussão que ignoraram a passagem do avião<sup>121</sup>.

A quarta etapa foi realizada paralelamente com a aplicação dos questionários e os grupos de discussão. Trata-se de observação, descrição e análise dos espaços e da realização dos grupos de discussão. Imediatamente após a realização de cada discussão em grupo, foram escritas as principais observações quanto ao andamento da mesma. Além disso, foi feita uma descrição individual de cada um dos participantes com a ajuda da folha de identificação<sup>122</sup>. Esta folha foi distribuída após a realização do grupo com o fim de identificar melhor os participantes e de coletar alguns dados importantes que eventualmente não tenham surgido durante a entrevista. Além das observações da realização dos grupos e a descrição dos participantes, ainda foi elaborado um documento com observações sobre o espaço de cada uma das IES em questão. Foram também elaboradas tabelas com os dados socioeconômicos dos participantes dos grupos.

---

<sup>121</sup> HELVE, Helena. *The World View of Young People. A Longitudinal Study of Finnish Youth Living in a Suburb of Metropolitan Helsinki*. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia, 1993, p. 55 notou a mesma tendência na sua pesquisa: “In the group interview situations it seemed to be the case that the young people to be interviewed encouraged one another to speak, partially forgetting the presence of the interviewer and a small tape recorder as they discussed themes they found interesting.” [Nas situações de entrevista em grupo parecia que os jovens entrevistados encorajaram uns aos outros a falar, parcialmente esquecendo a presença da entrevistadora e o pequeno gravador de fita enquanto discutiam temas que eles acharam interessante.] (Tradução para o português nossa).

<sup>122</sup> Verifique a folha de identificação nos anexos.

#### 5.4. Análise dos dados

Os dados não falam por si e por isso precisam ser analisados. Já o filósofo alemão Wilhem Dilthey alertava que toda ciência do espírito deveria estabelecer as regras de interpretação de seu objeto. A sua abordagem é empírica, começa com as experiências que são imediatamente dadas, mas não explicam os fatos causalmente. Ele propõe uma investigação analítico-descritiva, em outras palavras, analisar-se-ia toda a experiência humana, o ser humano como um todo. Diz ele que não se deve “separar os fatos do espírito humano das unidades psicofísicas da natureza humana”.<sup>123</sup>

A abordagem de Dilthey, apesar de datar do século XIX, parece ser interessante já que ela contrapõe às tendências contemporâneas chamadas de pós-modernas que visam à fragmentação e à descontinuidade. Porém, há um traço de similaridade com a ciência pós-moderna: a abordagem de Dilthey questiona – como a ciência pós-moderna – as grandes narrativas e presta atenção nas mini-narrativas, na vida cotidiana.

Pode-se dizer que o ponto de partida da análise dos dados empíricos desta pesquisa está inspirado nos argumentos de Dilthey. As experiências dos jovens pesquisados serão interpretadas como ‘*Erlebnis*’ – vivências – que são concretas, históricas e vivas, contrárias às ciências da natureza em que as categorias são estáticas, atemporais e abstratas.<sup>124</sup>

Partindo destas considerações, surgem as perguntas: como analisar estas experiências ou vivências humanas? E, como reunir os dados quantitativos e os dados qualitativos para ter uma compreensão holística do ‘*Erlebnis*’ dos jovens pesquisados? E como responder aos problemas de pesquisa encontrados a partir do material empírico?

Para responder a estas questões, é necessário construir um modelo de análise para cada tipo de dado. Parecia razoável inicialmente analisar os dados separadamente para depois reuni-los. Para os dados quantitativos o programa computacional SPSS foi escolhido por apresentar características adequadas para analisar dados sociais de maneira

---

<sup>123</sup> Dilthey (apud SCOCUGLIA, Jovanka Baracuhey Cavalcanti. A hermenêutica de Wilhelm Dilthey e a reflexão epistemológica nas ciências humanas contemporâneas. In: Sociedade e Estado, Brasília, v. 17, n. 2, jul/dez. 2002. [pp. 249-281]). P. 261. Wilhelm Dilthey (1833-1911) foi professor de filosofia nas universidades de Basel (1866), Kiel (1868), Breslau (1871) e Berlim (de 1882 até 1905), tornando-se principalmente conhecido por buscar a especificidade das ciências humanas (*Geisteswissenschaften*) em relação às ciências da natureza (*Naturwissenschaften*).

<sup>124</sup> SCOCUGLIA, Jovanka Baracuhey Cavalcanti. A hermenêutica de Wilhelm Dilthey e a reflexão epistemológica nas ciências humanas contemporâneas. In: Sociedade e Estado, Brasília, v. 17, n. 2, jul/dez. 2002. [pp. 249-281]. P. 262.

estatística. Para os dados qualitativos, buscou-se em Schütze<sup>125</sup>, Bohnsack<sup>126</sup> e Weller<sup>127</sup> ferramentas para compreender os diferentes tipos de respostas. O tipo de análise empreendido está fortemente influenciado pelo Método Documentário de Interpretação. Porém, um único método de análise nesta pesquisa, em que os dados vêm em formas diferentes, tornou-se insuficiente. Portanto, foi preciso adequar os procedimentos de análise aos dados coletados. Buscou-se ajuda da análise de entrevistas narrativas de Fritz Schütze<sup>128</sup> com o intuito de ampliar as possibilidades de análise.

### 5.5. Pontos de partida para a análise dos dados

Ove Holsti<sup>129</sup> esclarece que, quando duas ou mais abordagens do mesmo problema produzem resultados similares, aumenta a nossa confiança de que os resultados reflitam mais o fenômeno em que estamos interessados do que os métodos que usamos. Inspirado nesta afirmação criou-se um modelo de análise de procedimentos múltiplos. A análise dos dados quantitativos far-se-á utilizando o programa SPSS, e, a qualitativa é inspirada no Método Documentário de Interpretação de Ralf Bohnsack e na análise temática de entrevistas narrativas de Fritz Schütze.

O que se espera desta análise quantitativa é que ela permita ter resultados sistemáticos sobre a situação socioeconômica dos jovens e sobre os projetos e atividades

---

<sup>125</sup> SCHÜTZE, Fritz. Pressure and Guilt: War Experiences of a Young German Soldier and Their Biographical Implication (Part 1). In: *International Sociology*, vol. 7, no. 2, 1992.

<sup>126</sup> BOHNSACK, Ralf. Group Discussions and Focus Groups. In: FLICK, Uwe, KARDOFF, Ernest von, STEINKE, Ines (eds). *A Companion to Qualitative Research*. London: SAGE, 2004. [pp. 214-221].

<sup>127</sup> WELLER, Wivian. A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 7, n. 13, p. 260-300, 2005a, WELLER, Wivian. Pesquisa qualitativa com adolescente e jovens: algumas reflexões sobre o trabalho de campo em São Paulo e Berlim. In: XXII Encontro Brasileiro de Sociologia, 2005, Belo Horizonte, 2005b, e, WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescente e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260].

<sup>128</sup> SCHÜTZE, Fritz. Pressure and Guilt: War Experiences of a Young German Soldier and Their Biographical Implication (Part 1). In: *International Sociology*, vol. 7, no. 2, 1992. pp. 187-208. Esta pesquisa de Schütze utiliza como procedimento metodológico as entrevistas narrativas autobiográficas. O objetivo é estudar o fenômeno de 'luto atrasado' no caso de soldados alemães que não tiveram compromisso ideológico com a Alemanha Nazista, porém atuaram de maneira ativa na máquina guerreira do país. Outro trabalho que narra sobre entrevistas narrativas é de JOVCHELOVITCH, Sandra e BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In : BAUER, Martin W e GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. [pp. 90-113]. Os dois são psicólogos e abordam as questões teóricas e práticas do procedimento neste artigo.

<sup>129</sup> HOLSTI, Ove. *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, 1969: "When two or more approaches to the same problem yield similar results, our confidence that the findings reflect the phenomena in which we are interested, rather than the methods we have used, is enhanced." Ove R. Holsti, um cientista político americano, desenvolveu o procedimento metodológico conhecido como Análise de Conteúdo e utilizado, na maioria dos casos, para estudar conteúdos de comunicação.

de vida de estudantes de diferentes cursos e IES. As questões estruturadas permitem a apresentação dos resultados em tabelas de maneira mais compacta do que seria possível a partir do material qualitativo. Deste modo, o leitor terá uma idéia geral do tema de pesquisa em questão. A parte quantitativa conta também com um número maior de respostas. Por isso, estes dados são indispensáveis e servem para comparação com os dados qualitativos, pois trazem mais informação para a pesquisa e ajudam a evitar a subjetividade dos resultados.

Com os dados qualitativos pretende-se obter uma compreensão abrangente e profunda do grupo pesquisado. Estes dados também ajudam a aperfeiçoar os detalhes que possam ter ficado vagos na parte quantitativa. Os dados qualitativos são coletados de um número menor, porém oferecem dados mais aprofundados e compreensivos. Eles são indispensáveis para completar os dados quantitativos para que os resultados não fiquem num nível de generalidade. Para analisar os dados qualitativos, serão aproveitados alguns pontos do Método Documentário de Interpretação e alguns da Análise de Entrevistas Narrativas.

O método documentário de interpretação utiliza como técnica de coleta de dados, entre outros procedimentos, os grupos de discussão. Além de interpretar os aspectos imediatos e dados, Ralf Bohnsack – o desenhista do método – sugere uma análise que vai além deste nível<sup>130</sup>. O objetivo do método é analisar as experiências coletivas visando “a reconstrução dos contextos sociais e dos modelos que orientam as ações dos sujeitos”<sup>131</sup>. Wivian Weller – cuja pesquisa comparativa sobre jovens turcos em Berlim e jovens negros em São Paulo fez uso do método – argumenta que as opiniões do grupo são atualizadas no momento da discussão e refletem as orientações coletivas do grupo social ao qual o entrevistado pertence<sup>132</sup>.

Para atingir este nível de análise, o método referido requisita que seja feita observações do grupo pesquisado ao longo da discussão. Uma imersão profunda no contexto social dos entrevistados ajuda também a fazer uma interpretação acurada.

---

<sup>130</sup> Ver, entre outros, BOHNSACK, Ralf. Group Discussions and Focus Groups. In: FLICK, Uwe, KARDOFF, Ernest von, STEINKE, Ines (eds). A Companion to Qualitative Research. London: SAGE, 2004. [pp. 214-221].

<sup>131</sup> WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: Educação e pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260], p. 246.

<sup>132</sup> Ibid., p. 245.

Weller<sup>133</sup> propõe que seja feito um relatório no local da entrevista contendo as informações relevantes aos entrevistados e à situação da discussão. Com a gravação das discussões em grupo e os relatórios de pesquisa, pode-se partir para a análise.

Em primeiro lugar, é necessário fazer uma divisão da discussão em temas e subtemas, selecionar as passagens centrais e relevantes e transcrever as passagens selecionadas<sup>134</sup>. Segundo Weller<sup>135</sup>, a execução destes passos torna a transcrição completa desnecessária. Ela é suficiente para a elaboração do primeiro nível de análise – a interpretação formulada – que consiste em uma busca do sentido imanente das falas. Analisa-se o que realmente foi dito pelo entrevistado. No segundo nível de análise – na interpretação refletida – o pesquisador faz as suas interpretações utilizando o seu conhecimento sobre o tema em questão e sobre o meio social. Por último, é indispensável comparar a interpretação efetuada com outros casos empíricos. Desta maneira, poderá ser reconstruído o modelo de orientação comum do grupo.<sup>136</sup>

As entrevistas narrativas, sistematizadas por Fritz Schütze<sup>137</sup>, são aplicadas de tal maneira que o entrevistado conte em uma narrativa a história de sua vida. A técnica de coleta de dados exige que as perguntas – fora a pergunta inicial – serão feitas apenas quando a narrativa por parte do entrevistado for exausta. Para analisar estas narrativas, a proposta é fazer uma transcrição detalhada e organizar o material.

Schütze<sup>138</sup> sugere vários passos de análise. Na sua pesquisa sobre as experiências de um soldado alemão ele organizou a entrevista em um “*orientational framework*”, um quadro de referência orientacional. O intuito do autor era reconstruir a trajetória de vida do indivíduo. Já os autores Jovchelovitch e Bauer<sup>139</sup> sugerem que se separe as proposições com referências concretas (as indexadas) das proposições argumentativas ou descritivas (as não indexadas). Finalmente, leva-se em consideração o contexto social e compara casos

---

<sup>133</sup> WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: Educação e pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260], p. 251.

<sup>134</sup> Para mais detalhes, ver, por exemplo, WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: Educação e pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260].

<sup>135</sup> Ibid., p. 251.

<sup>136</sup> Ibid., entre outros.

<sup>137</sup> SCHÜTZE, Fritz. Pressure and Guilt: War Experiences of a Young German Soldier and Their Biographical Implication (Part 1). In: International Sociology, vol. 7, no. 2, 1992. pp. 187-208.

<sup>138</sup> Ibid., pp. 187-208.

<sup>139</sup> JOVCHELOVITCH, Sandra e BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In : BAUER, Martin W e GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. [pp. 90-113], p. 106-107.



individuais uns com os outros. As semelhanças entre casos individuais do mesmo contexto indicam trajetórias coletivas.

As entrevistas narrativas podem ser analisadas, também, de acordo com a análise temática, como explicam Jovchelovitch e Bauer<sup>140</sup>. O procedimento começa com uma gradual redução do texto transcrito. Em três rodadas, o texto é reduzido e colocado em tabela. As colunas da tabela contêm 1) a transcrição, 2) a primeira redução, 3) as palavras-chave. Quando todas as entrevistas forem analisadas desta maneira será possível criar um sistema de categorias com todas as entrevistas. O produto final é uma interpretação dos dados.

### **5.6. Modelo de análise**

Neste trabalho, o objetivo da análise quantitativa foi conceitualizar os tipos de origem socioeconômica e tabular os dados obtidos dos questionários no programa SPSS. Os questionários trazem também, entre outros, informações sobre religião, situação conjugal e local de moradia que contribuirão para a interpretação dos dados embora não tenham sido tabulados. As respostas dos questionários foram inseridas no SPSS e analisadas junto com as respostas sobre os projetos de futuro e sobre as atividades de tempo livre. Os resultados foram discriminados de acordo com o sexo, curso e IES dos respondentes.

Em suma, as respostas obtidas por meio deste instrumento permitem extrair indicadores que, nos momentos posteriores, complementaram e enriqueceram as categorias criadas. Esta análise dos dados quantitativos foi complementada, também, por uma análise em fontes secundárias sobre a Educação Superior no Brasil. Buscou-se, com isso, a compreensão do quadro geral sobre ensino superior no país após a sua expansão na década de 90.

Na parte qualitativa, usou-se a técnica de coleta de dados de grupos de discussão, como explicitado acima. Além disso, tem-se feito observações nos dois locais de entrevista – campus da UnB e da UCB – e em todas as situações de entrevista.

O Método Documentário de Interpretação não requer transcrição completa das gravações, já a análise de entrevistas narrativas a considera indispensável até o último

---

<sup>140</sup> JOVCHELOVITCH, Sandra e BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In : BAUER, Martin W e GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. [pp. 90-113], p. 107-108.

detalhe. Neste trabalho, optou-se por um meio termo. Todas as entrevistas foram transcritas, porém apenas as passagens centrais e relevantes minuciosamente. As passagens incluídas na redação dos resultados sofreram algumas alterações mínimas para tornar a leitura mais fácil. Foram acrescentados também pontuações e comentários esclarecedores entre parênteses. Parênteses que vem com um espaço vazio ‘ ( ) ’ significam que falta neste momento uma palavra ou frase na transcrição. Isto se deve ou ao fato de a palavra ter sido pronunciada em voz baixa ou por ter ficado ininteligível para transcrever. O segundo passo é a organização dos temas de todas as discussões na ordem em que aparecem. Após isso, é possível entrar em uma análise dos conteúdos.

A interpretação dos dados desta pesquisa foi iniciada com uma análise denominada interpretação imanente ou objetiva no Método Documentário de Interpretação. Esta fase pode, também, ser chamada de redução – de acordo com a análise temática de entrevistas narrativas – já que as reduções são organizadas em tabelas. A tabela criada para este estudo – chamada de tabela de interpretação – contém, na primeira coluna a transcrição e na segunda a redução do conteúdo. Na sequência, foi preenchida a terceira coluna. Nela, foram feitas tipologias de respostas comuns e respostas excepcionais. Por último, há uma coluna em que foi escrita a interpretação da passagem selecionada. Nesta coluna interessa-se por ‘de que maneira’ o jovem expressa o assunto em questão, levando em consideração o seu meio social e os aspectos não verbais da fala.

Veja o exemplo a seguir do preenchimento da tabela de interpretação.

**Tabela 5: Exemplo da tabela de interpretação**

Passagem: Futuro	Redução (temas)	Categorias	Interpretação
Eu penso em ter um cargo político justamente para essas questões de tomar decisões para o país e mudar o curso da história brasileira, assim, muitas coisas que tão erradas e cargo político é uma possibilidade de mudança não é a única mas é uma das [possibilidades] <sup>141</sup> .	- cargo político - mudar o Brasil - uma das possibilidades	Mudar o Brasil através de atuação profissional	Apresenta muita certeza quanto ao que quer ser – um catalisador de mudança no país – mas destaca que há muitas alternativas

Uma vez que a tabela ficou completa, foi possível fazer uma análise do grupo como um todo levando em consideração o meio social dos participantes. Este nível no Método

<sup>141</sup> Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, um estudante de Direito, UnB, 18 anos.

Documentário de Interpretação é chamado de documentário. Isto inclui observação de gestos, roupas, tom da voz, escolha de tema a ser discutida, enfim, tudo o que compõe a situação de discussão em grupo. A análise do nível documentário revela aspectos essenciais do universo dos jovens que poderiam ficar despercebidos caso apenas o nível objetivo ou imanente fosse observado.

Cabe ressaltar que a análise das ausências – como na interpretação de imagens<sup>142</sup> – é um passo importante tanto na análise das passagens quanto, numa etapa posterior, na análise comparativa entre os grupos. Isto quer dizer que não tenha sido anotado apenas o que foi dito mas também o que não foi dito. Segundo Mannheim, “a ausência de certos conceitos freqüentemente indica não apenas a ausência de certos pontos de vista, mas também a ausência de um impulso definido para se atingir uma compreensão de certos problemas vitais”<sup>143</sup>.

O objetivo da interpretação no nível documentário é a reconstrução dos modelos de ação dos participantes de acordo com o seu contexto social. Como diz Weller<sup>144</sup>, os entrevistados podem ser vistos como “representantes do meio social em que vivem e não apenas detentores de opiniões”.

Em suma, os passos a seguir na interpretação dos grupos de discussão deste trabalho foram as seguintes:

1. Transcrição completa e escolha de passagens relevantes à pesquisa;
2. Organização das transcrições em tabelas que contém: a passagem, a redução, categorização e interpretação;
3. Escolha de passagens relevantes;
4. Análise do que foi dito e análise de ausências;
5. Interpretação: o que isso tudo quer dizer?

Após a análise de um primeiro grupo, o mesmo procedimento foi repetido com os outros grupos. De posse da análise de todos os grupos, procedeu-se com a comparação para aperfeiçoar a reconstrução das orientações coletivas. A comparação, como destaca

---

<sup>142</sup> Mais sobre análise de ausências na interpretação de imagens, confira LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, Martin W e GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. [pp. 137-155]. P. 143-144.

<sup>143</sup> MANNHEIM, Karl. Interpretation of Weltanschauung. In: MANNHEIM, Karl. Essays on the Sociology of Knowledge. London: Routledge&Kegan Paul Ltda, 1952, p. 295.

<sup>144</sup> WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescente e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: Educação e pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260], p. 245.

Weller<sup>145</sup>, é o passo por meio do qual a análise ganha conteúdo. Segundo Weller, “somente por meio desse procedimento [comparação constante], o pesquisador poderá caracterizar um discurso, um comportamento ou uma ação como típico de um determinado meio social e não só do grupo entrevistado”.

Para a reconstrução das tipologias de estilos e projetos de vida de jovens universitários do DF os dados fornecidos nos dois momentos de pesquisa foram analisados de acordo com o modelo descrito neste capítulo. No primeiro momento, buscou-se a formação de um quadro geral sobre o ensino superior brasileiro por meio de uma pesquisa em fontes secundárias, e, um quadro específico sobre os alunos dos três cursos nas duas IES escolhidas por meio de uma pesquisa *survey*. O segundo momento está relacionado à análise dos dados qualitativos coletados por meio de grupos de discussão e observação participante.

Na prática os dados estatísticos fornecem uma base para os perfis já que contam com um número maior de participantes e dados tabulados. Estes perfis socioeconômicos foram enriquecidos com a análise dos grupos. Assim, chegou se aos perfis de casos típicos e aos perfis de casos excepcionais. Como esta pesquisa não procura cumprir exigências de representatividade, todos os casos são relevantes para uma melhor compreensão da diversidade existente nas universidades brasileiras no que diz respeito aos jovens que se encontram atualmente em uma instituição pública ou privada.

---

<sup>145</sup> WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: Educação e pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260], p. 252.

## **Quem são os jovens estudantes pesquisados?**

### **Capítulo 6**

A proposta deste perfil é de centrar no exame dos traços e sentidos de condição juvenil de estudantes universitários das duas IES pesquisadas: a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Católica de Brasília (UCB). As informações em que se baseará o exame são os dados dos questionários que foram aplicados com os estudantes de três cursos – Física, Direito e Pedagogia. A pretensão, evidentemente, não é de que os dados estatísticos possam extrair algum conceito explicativo. Utilizam-se estes dados para traçar um perfil socioeconômico dos jovens pesquisados além de verificar suas percepções sobre a vida política, levantar algumas atividades realizadas no tempo livre e detectar as tendências de futuro profissional.

Pretende-se, com esta análise, ampliar a compreensão a respeito dos problemas da pesquisa levantados na Introdução. A proposta é observar quais os traços mais generalizados e onde as diferenças se fazem mais agudas. A perspectiva é de averiguar, principalmente, se há diferenças significativas entre as duas IES, entre os estudantes de cursos diferentes e entre os sexos.

Assim, na primeira parte, são apresentados os dados sobre os alunos a partir de três conjuntos de variáveis: I) sexo, II) renda familiar, nível de escolaridade dos pais e condição de trabalho, e, III) raça/cor. Na segunda parte, os dados referentes às questões sobre a percepção da política, incluindo tanto a participação quanto o comportamento eleitoral. Na

terceira, serão ilustrados os dados quanto à fruição cultural e lazer. Na quarta parte, serão tabulados e analisados os dados referentes aos planos de futuro dos jovens.

### 6.1. Perfil socioeconômico

Os critérios para a seleção dos três cursos – Física (FIS), Direito (DIR) e Pedagogia (PED) – se deram pela hipótese de que nestes cursos encontra-se um público diferenciado em termos de sexo e renda familiar. Os dados levantados pelos questionários apóiam esta hipótese.

**Tabela 1: Sexo (em %) de acordo com curso e IES**

	UnB			UCB		
	FIS	DIR	PED	FIS	DIR	PED
<b>Masculino</b>	88	50	18	76	41	7
<b>Feminino</b>	12	50	82	25	59	93
<b>Total</b>	100	100	100	100	100	100

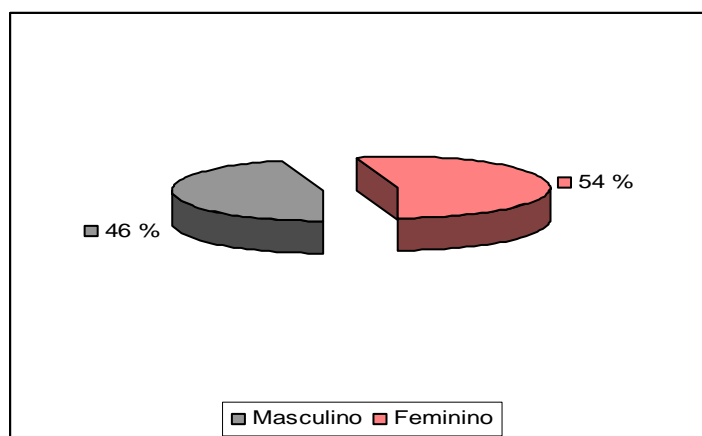
A tabela 1 mostra a distribuição de sexo em todos os cursos pesquisados. Como pode ser constatado, Física é um curso composto, em sua maioria, de público masculino (88% na UnB e 76% na UCB). O público do curso de Pedagogia das duas IES é majoritariamente feminino (82% na UnB e 93% na UCB). Já Direito tem um público misto (50% feminino / 50% masculino na UnB, e, 59% feminino / 41% masculino na UCB).

Pela informação fornecida pela UCB, os dados da amostra são representativos da população. Em 2006, dos alunos no curso de Física da UCB 81% eram do sexo masculino e 19% do sexo feminino. No curso de Direito, de todos os estudantes 44% eram do sexo masculino e 56% do feminino. De todos os alunos do curso de Pedagogia 93% eram do sexo feminino e 7% masculino, como também de acordo com a amostra desta pesquisa. Os dados da distribuição do sexo da UnB<sup>1</sup> mostram que na Faculdade de Direito da UnB 64% são do sexo masculino e 36% do sexo feminino. Na Faculdade de Educação 85% dos

<sup>1</sup> ANUÁRIO ESTATÍSTICO 2005. UnB. SPL Secretaria de Planejamento. Disponível online.

alunos são do sexo feminino e 15% do sexo masculino. No Instituto de Física a situação é a contrária: 15% do sexo feminino e 85% do sexo masculino.

**Gráfico 1: Sexo (em %) de todos os respondentes da amostra nas duas IES**



Pelo gráfico 1 é possível constatar que as mulheres são maioria nas duas IES pesquisadas. Estes dados conferem com, por exemplo, os da Pesquisa do perfil sócio-econômico e cultural do estudante de graduação das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior) brasileiras<sup>2</sup>.

Os dados existentes sobre a renda familiar dos estudantes brasileiros indicam uma diferenciação entre as universidades públicas e privadas<sup>3</sup>. Os dados coletados para esta pesquisa conferem com estudos existentes. Há, de fato, uma diferença na renda familiar entre a UnB e a UCB, como também entre os alunos de diferentes cursos superiores<sup>4</sup>.

<sup>2</sup> CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2005. INEP/MEC 2006. Disponível online.

<sup>3</sup> Ver, entre outros, SILVA, Alberto Carvalho da. Alguns problemas do nosso ensino superior. Estud. av., São Paulo, v. 15, n. 42, 2001. Disponível em online. O autor assinala que “[o]s alunos de menor renda têm menos probabilidade de acesso à universidade pública gratuita em virtude da diferença de qualidade de ensino básico público e particular e essa diferença vem se agravando”. Confere, também, PINTO, José Marcelino de Rezende. Access to higher education in Brazil. Educ. Soc. 2004, vol. 25, no. 88, pp. 727-756. Disponível online. Este autor afirma que “[...] quando se discute o acesso à educação superior no Brasil [...] argüi-se, os alunos vindos de famílias de maior poder aquisitivo freqüentariam as IES públicas ao passo que os alunos mais pobres iriam para as IES privadas”.

<sup>4</sup> Confira PINTO, José Marcelino de Rezende. Access to higher education in Brazil. Educ. Soc. 2004, vol. 25, no. 88, pp. 727-756. Disponível online. Ele assinala que “[...] em cursos como medicina, direito, odontologia, engenharia civil, administração e jornalismo [em universidades públicas], cerca de 2/3 dos participantes declararam viver em famílias com renda mensal de até R\$ 4,8 mil [...]. Já nos cursos de Pedagogia e Matemática, cerca de 90% dos participantes declaram estar na faixa de renda familiar de até R\$ 2,4 mil [...]”.

**Tabela 2: Renda familiar mensal<sup>5</sup> (em %)**

	UnB				UCB			
	Todos	FIS	DIR	PED	Todos	FIS	DIR	PED
<b>Até R\$250</b>	0,7	-	-	2	1,1	1,9	-	1,7
<b>Mais de R\$250 até R\$500</b>	2	-	1,9	4	5,7	3,8	1,6	11,9
<b>Mais de R\$500 até R\$750</b>	2	2	-	4	8,6	9,4	3,2	13,6
<b>Mais de R\$750 até R\$1500</b>	7,2	10	1,9	10	18,9	24,5	7,9	25,4
<b>Mais de R\$1500 até R\$2500</b>	12,5	14	3,8	20	28	30,2	20,6	33,9
<b>Mais de R\$2500 até R\$5000</b>	23,7	28	9,6	34	20	17	34,9	6,8
<b>Mais de R\$5000</b>	50,7	46	80,8	24	16	13,2	28,6	5,1
<b>Sem informação (brancos e nulos)</b>	1,3	-	1,9	2	1,7	-	3,2	1,7
<b>TOTAL</b>	100	100	100	100	100	100	100	100

A tabela 2 ilustra os resultados coletados nas IES pesquisadas. A renda de aproximadamente 50% das famílias dos alunos da UnB, que participaram da pesquisa, é de mais de R\$5000,00. Na UCB, a renda familiar da maioria (28%) encontra-se na faixa de R\$1500,00 a R\$2500,00. O que é interessante notar é que na UnB menos de 5% dos pesquisados informaram ter renda familiar nas três faixas inferiores<sup>6</sup>, na UCB mais de 15% das famílias encontram-se nesta faixa de renda.

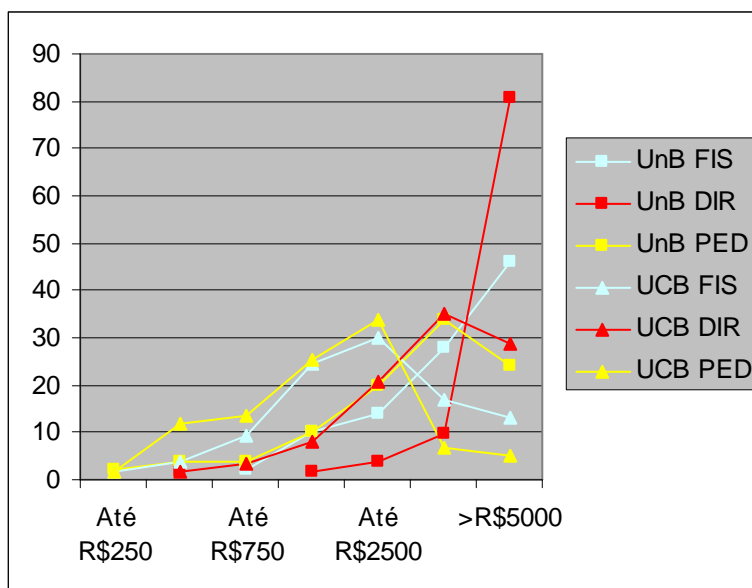
O gráfico 2 ilustra de maneira mais clara as diferenças e as semelhanças das rendas familiares entre os cursos das diferentes IES. As cores e os símbolos ilustram os três cursos e as duas IES de acordo com a legenda.

<sup>5</sup> Segundo a classificação da Associação Nacional de Empresas de Pesquisa (ANEP) [online] a renda média mensal das classes A1 e A2 é acima de R\$4648, da B1 R\$2804, B2 R\$1669, C R\$927, D R\$424 e E R\$207. Como, porém, a ANEP leva em consideração outros fatores, como posse de bens, a sua classificação não pode ser aplicada nesta pesquisa.

<sup>6</sup> Somou-se, nisto, as três faixas inferiores, ou seja, até R\$250, mais de R\$250 até R\$500 e mais de R\$500 até R\$750.



**Gráfico 2: Renda familiar (em %) de acordo com o curso e IES**



Quanto à faixa de renda alta, dois cursos – Física e Direito da UnB – se mostraram parecidos. A renda familiar da maioria dos jovens do curso de Direito (80,8%) e de Física (46%) da UnB está em mais de R\$5000,00. Nestes dois cursos, apenas em torno de 2% dos alunos declararam uma renda familiar de até R\$750,00.

Apesar da renda familiar da maioria dos cursos de Pedagogia da UnB (34%) e Direito da UCB (34,9%) ser similar – situa-se na faixa de entre R\$2500,00 e R\$5000,00 – estes cursos diferenciam-se quando se observa a renda familiar das três faixas inferiores. Enquanto no curso de Pedagogia da UnB 10% dos alunos tem renda familiar de até R\$750,00, no Direito da UCB esta porcentagem não chega a 5%. Nos cursos de Física e Pedagogia da UCB a renda familiar da maioria fica entre R\$1500,00 e R\$2500,00 (30,2% e 33,9% respectivamente). Porém, observa-se pela tabela 2 que no curso de Física da UCB 39,6% tem renda familiar inferior da maioria e 30,2% tem renda familiar superior a da maioria. Na Pedagogia, 52,6% tem renda familiar inferior da maioria enquanto apenas 11,9% têm renda familiar superior a da maioria.

Quanto aos alunos de baixa renda – são quase inexistentes no ensino superior – Zago<sup>7</sup> aponta que “não se está falando [...] de "minorias", mas de uma grande maioria excluída do sistema de ensino superior brasileiro, sobretudo se considerarmos que na faixa etária de 18 a 24 anos [...]”. Os dados deste levantamento mostram que a porcentagem de

<sup>7</sup> ZAGO, Nadir. From access to permanence in higher education: the trajectories of university students of popular origin. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, 2006. Disponível online.

alunos de renda baixa (menos de 250 reais) gira em torno de 1%. Na UnB a porcentagem é menor do que na UCB.

Os jovens foram indagados também sobre o grau de escolaridade do seu pai e da sua mãe. Estes dados – apresentados na tabela 4a para os pais e 4b para as mães e no gráfico 4 – mostram diferenças entre as duas IES pesquisadas e entre os alunos dos três cursos.

**Tabela 3a: Nível de escolaridade do pai (em %)**

	UnB				UCB			
	Todos	FIS	DIR	PED	Todos	FIS	DIR	PED
<b>Nenhuma escolaridade</b>	0,7	2	-	-	4	3,8	1,6	6,8
<b>Ensino Fundamental incompleto</b>	10,5	8	1,9	22	28,6	17	30,2	37,3
<b>Ensino Fundamental completo</b>	4,6	2	1,9	10	9,7	15,1	4,8	10,2
<b>Ensino Médio</b>	28,3	22	21,2	42	33,1	34	34,9	30,5
<b>Superior</b>	54,6	64	75	24	23,4	30,2	27	13,6
<b>Sem informação (brancos e nulos)</b>	-	1	-	2	1,1	-	1,6	1,7
<b>TOTAL</b>	100	100	100	100	100	100	100	100

**Tabela 3b: Nível de escolaridade da mãe (em %)**

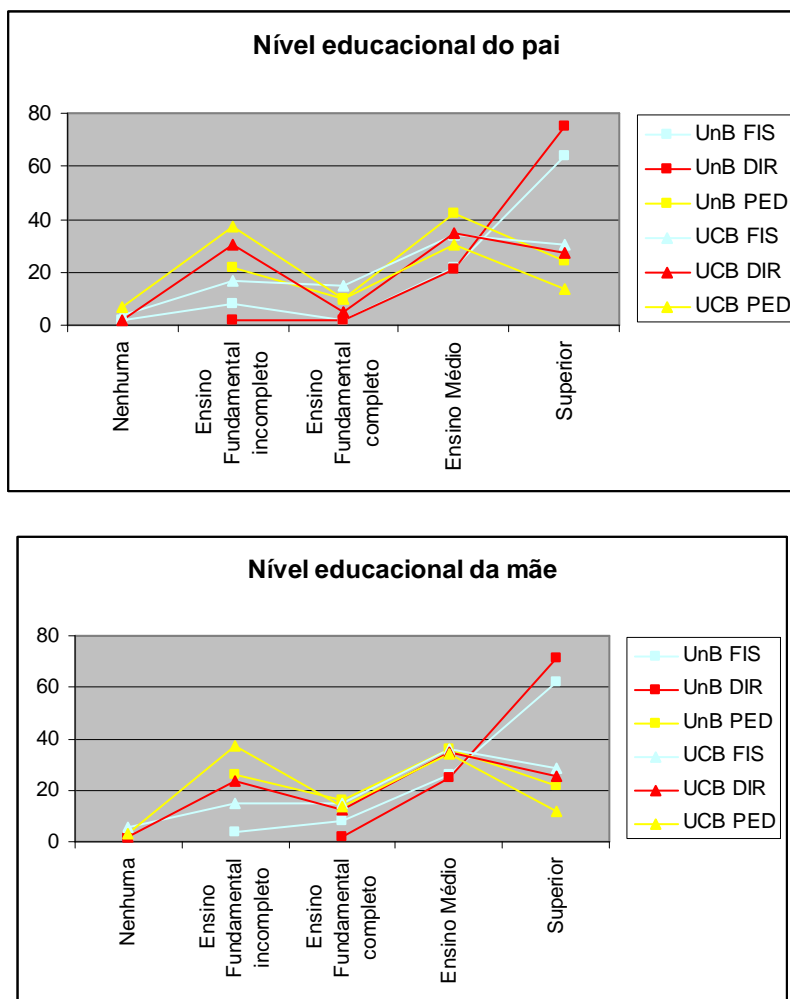
	UnB				UCB			
	Todas	FIS	DIR	PED	Todas	FIS	DIR	PED
<b>Nenhuma escolaridade</b>	0,7	-	1,9	-	3,4	5,7	1,6	3,4
<b>Ensino Fundamental incompleto</b>	9,9	4	-	26	25,7	15,1	23,8	37,3
<b>Ensino Fundamental completo</b>	8,6	8	1,9	16	13,7	15,1	12,7	13,6
<b>Ensino Médio</b>	28,9	26	25	36	34,9	35,8	34,9	33,9
<b>Superior</b>	52	62	71,2	22	21,7	28,3	25,4	11,9
<b>Sem informação (brancos e nulos)</b>	-	-	-	-	0,6	-	1,6	-
<b>TOTAL</b>	100	100	100	100	100	100	100	100

Os pais e as mães dos alunos da UnB possuem, em sua maioria, grau de instrução universitária: 54,6% dos pais e 52% das mães<sup>8</sup>. Na UCB, 23,4% dos pais 21,7% das mães

<sup>8</sup> Os dados conferem com o PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR 2003/2004. Universidade de Brasília. FONAPRECE 2004. Disponível online. Segundo o Perfil, 51,5% dos pais e 47,4% das mães possuem diploma de nível superior.

atingiram este nível educacional. Somam 42,3% dos pais e 42,8% das mães dos alunos da UCB que concluíram apenas o curso primário ou menos e, em alguns casos, nenhuma escolaridade. As respectivas porcentagens na UnB são 15,8% e 19,2%<sup>9</sup>.

**Gráfico 3a: Grau de instrução dos pais (em %) de acordo com a IES e o curso**

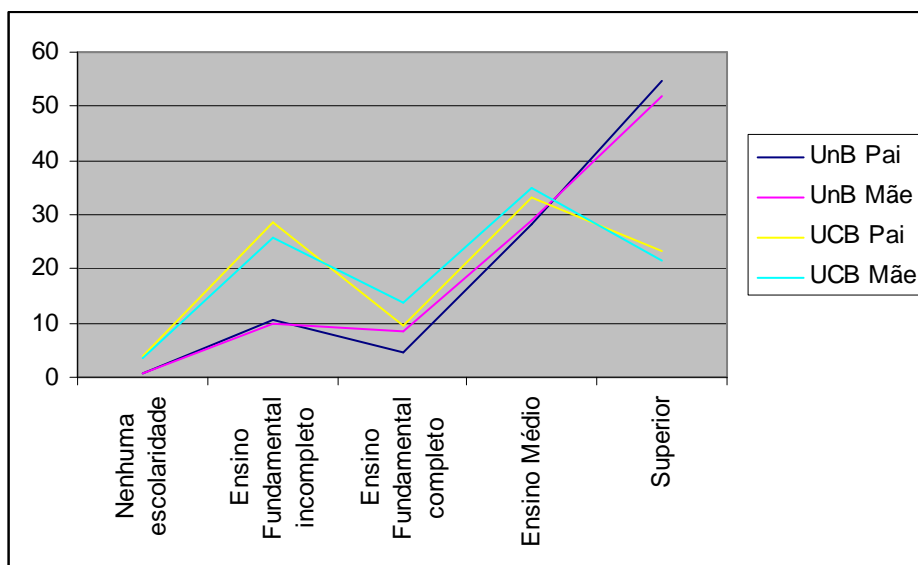


As diferenças em termos de grau de instrução dos pais dos estudantes de cursos diferentes podem ser verificadas no gráfico 3a. De todos os cursos pesquisados, os pais e as mães dos alunos do curso de Pedagogia da UCB apresentam o nível educacional mais baixo: 54,3% de ambos concluíram no máximo o nível fundamental. Nos cursos de Física e Direito da UnB, a maioria dos pais (64% e 75% respectivamente), como também das mães (62% e 71,2%) chegou ao nível superior. No curso de Pedagogia da UnB, a maior parte

<sup>9</sup> Segundo PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR 2003/2004 (Universidade de Brasília. FONAPRECE 2004. Disponível online), 21,7% dos pais e 21,5% das mães concluíram, no máximo, o Ensino Fundamental.

dos pais chegou até o nível médio de ensino (42%) enquanto as mães completaram, em sua maioria, o nível fundamental (42%). Nos outros dois cursos pesquisados, Física e Direito da UCB, a distribuição de nível de escolaridade foi dividida bastante igualmente entre nível fundamental, médio e superior.

**Gráfico 3b: Grau de instrução – comparação entre a mãe e o pai (em %) de acordo com a IES**



O gráfico 3b ilustra que o grau de instrução das mães e dos pais é similar. Apesar de ter mais pais do que mães com diploma do nível superior, as diferenças entre os sexos são insignificantes quanto ao grau de instrução. Há diferenças, no entanto, entre os pais de alunos das diferentes IES.

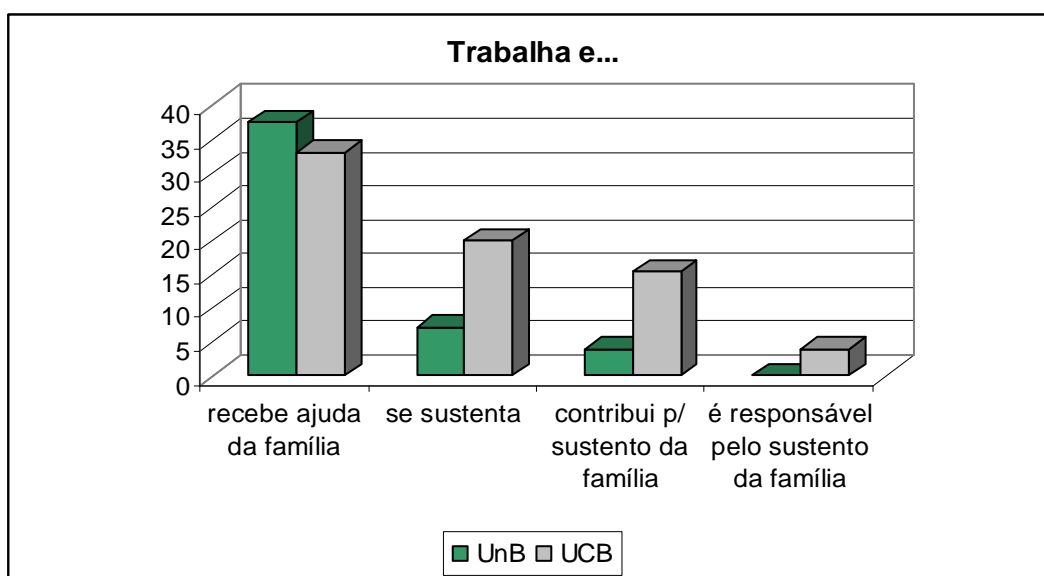
Quanto à participação no mercado de trabalho, além da questão de trabalhar ou não, perguntou-se aos jovens sobre a necessidade de trabalhar. Entre as duas IES pesquisadas, há uma variação tanto no índice de emprego quanto na importância do trabalho do jovem para a família.

**Tabela 4: Trabalho dos alunos (em %) de acordo com a IES**

UnB		UCB	
<b>Trabalha</b>	50,7	<b>Trabalha</b>	72,5
<b>Não trabalha</b>	48,5	<b>Não trabalha</b>	24,6

Sobre a participação dos alunos no mercado de trabalho remunerado, mais da metade (50,7%) dos alunos da UnB declararam não trabalhar<sup>10</sup>. Estes têm todos os gastos financiados pela família. Na UCB, a porcentagem de alunos na mesma condição não chega a um quarto (24,6%). A grande maioria destes alunos possui um emprego remunerado.

**Gráfico 4: Condição de trabalho dos alunos que trabalham (em %)**



Os resultados tabulados no gráfico 4 mostram que, para 37,5% dos alunos da UnB que trabalham, o trabalho não é a única fonte de renda. Eles recebem ajuda da família. Na UCB, 33,1% dos que trabalham recebe ajuda da família. Apenas 7,9% da UnB trabalham e se sustentam, e, menos ainda, 3,9%, contribuem para o sustento da família. Na UCB, 20% trabalham e se sustentam enquanto 15,4% contribuem para o sustento da família. Ainda 4% dos alunos da UCB são os principais responsáveis pelo sustento da família. O trabalho dos estudantes da UCB aponta ser mais importante para o sustento próprio ou da família do que dos alunos da UnB como mostram os dados do gráfico 4.

<sup>10</sup> Há congruência entre estes dados e os do PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR 2003/2004. Universidade de Brasília. FONAPRECE 2004. Disponível online. Segundo o último, 52,6% dos estudantes não trabalham.

No que diz respeito à cor pode-se observar, na UnB<sup>11</sup>, uma superioridade de jovens que se declararam brancos (50,7%), seguidos por pardos (38,8%). Na UCB, observou-se o contrário. A maioria declarou-se pardo (45,1%), seguido por branco (39,4%). Os que se consideram negros somaram 5,3% na UnB e 7,4% na UCB.

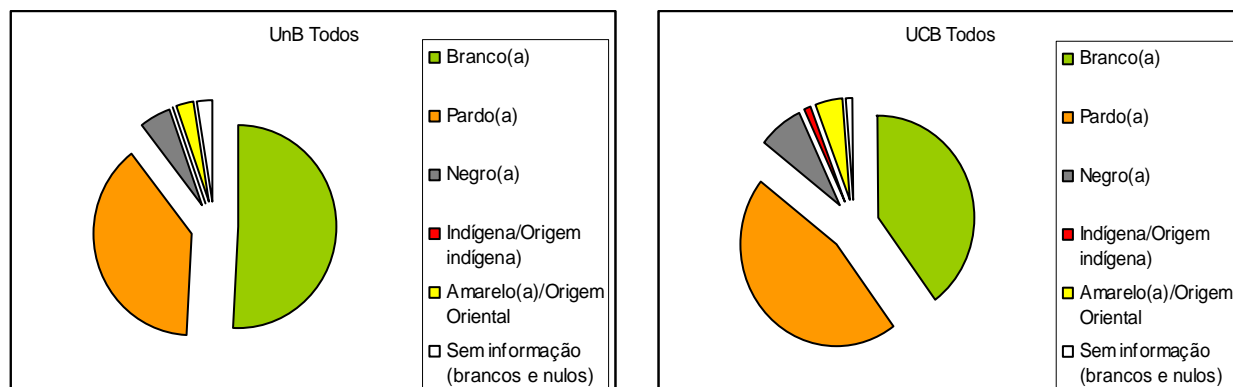
**Tabela 5: Relato dos alunos quanto à sua cor (em %)**

	UnB				UCB			
	Todos	FIS	DIR	PED	Todos	FIS	DIR	PED
<b>Branco</b>	50,7	44	63,5	44	39,4	28,3	52,4	35,6
<b>Pardo</b>	38,8	40	36,5	40	45,1	58,5	33,3	45,8
<b>Negro</b>	5,3	6		10	7,4	7,5	4,8	10,2
<b>Indígena/Origem indígena</b>		4			1,1		1,6	1,7
<b>Amarelo/Origem Oriental</b>	2,6			4	4,6	5,7	4,8	3,4
<b>Sem informação (brancos e nulos)</b>	2,6	6		2	1,2		3,2	3,4
<b>TOTAL</b>	100	100	100	100	100	100	100	100

A tabela 5 ilustra as respostas dos alunos a partir dos seus relatos. Em todos os cursos da UnB a porcentagem de quem se declarou branco é superior a dos colegas na UCB. A porcentagem de quem se declarou pardo na UCB é maior do que branco nos cursos de Pedagogia (45,8% de pardos e 35,6% de brancos) e Física (58,5% de pardos e 28,3% de brancos). No curso de Direito da UCB a situação é a contrária: 52,4% de brancos e 33,3% de pardos.

<sup>11</sup> Estes dados conferem com os do PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR 2003/2004. Universidade de Brasília. FONAPRECE 2004. Disponível online. Neste estudo, os pesquisadores encontraram 50,5% de brancos, 36,1% de pardos, 5% de negros, 5,6% de outros e 2,6% sem resposta.

**Gráfico 5: Cor dos alunos da UnB e da UCB (em %)**



Enquanto nos dois cursos de Pedagogia em torno de 10% se considera negro, nos cursos de Física e Direito da UCB as porcentagens são maiores do que na UnB. Por exemplo, no curso de Direito da UnB ninguém se declarou negro.

Quem é então estatisticamente um estudante de Física na UCB?<sup>12</sup> Um jovem, do sexo masculino, pardo, seus pais têm nível médio de educação e a renda da sua família na faixa de 1500,00 a 2500,00 reais mensais. E o seu colega na UnB? É também do sexo masculino, porém se considera branco, os pais têm nível superior e a renda familiar é mais alta (mais de 5000,00 reais).

E o estudante de Pedagogia? Na UCB, é uma estudante do sexo feminino, parda, seus pais não concluíram o ensino fundamental e a renda da sua família fica na faixa 1500,00 a 2500,00 reais mensais. Na UnB, é também uma estudante, porém branca, cujos pais tem nível médio e uma renda de 2500,00 a 5000,00.

Os estudantes dos dois cursos de Direito também têm um perfil diferente. Na UCB, o estudante de Direito é, em média, do sexo feminino. Ela se declara branca, seus pais têm ensino médio e a renda da família na faixa de 2500,00 a 5000,00 reais mensais. Já na UnB um estudante padrão em termos estatísticos é do sexo masculino. Ele é branco, seus pais têm nível superior e renda acima de 5000,00 reais mensais.

<sup>12</sup> Análise baseada na moda da amostra.

## 6.2. Percepção da política

A importância de pesquisa sobre a participação política da juventude se dá, segundo Krischke<sup>13</sup>, pelo fato de que a juventude representa uma possibilidade de renovação e mudança. Ele alerta, no entanto, que, às vezes, estas expectativas são criadas em outros contextos que não condizem com a trajetória histórico-cultural do país nem com os incentivos e condições abertas à sua participação. Entre outros, Mannheim<sup>14</sup>, em sua publicação, *‘Das Problem den Generationen’* originalmente de 1927, alegou que os jovens têm um contato vital com a sociedade, e, portanto é um recurso importante para mudá-la. No Brasil, Otavio Ianni<sup>15</sup>, Hermes Zaneti<sup>16</sup>, e, mais recentemente uma coletânea organizada por Michel Zaidan Filho e Otávio Luiz Machado<sup>17</sup>, entre outros, trazem informações sobre o radicalismo e o revolucionarismo juvenis no país.

Nesta pesquisa incluíram-se as questões sobre a percepção política apenas para completar a análise global sobre os modos de viver dos jovens estudantes. Nenhuma inferência no sentido de julgar a participação ou não participação política dos jovens será feita. Para isto, seria necessário um tratamento específico das variáveis. Porém, os dados podem ser discutidos à luz de resultados de outras pesquisas.

Os jovens responderam no questionário a duas perguntas sobre a sua atuação e percepção quanto à política partidária no país. A primeira diz respeito à participação ou não em política. As alternativas das quais os jovens podiam escolher variavam entre não participação, acompanhamento de política via noticiário, participação em partidos políticos ou em movimentos sociais. A segunda pergunta descreve o comportamento nas eleições, ou seja, os motivos que os jovens têm para votar. Nesta, os jovens poderiam optar entre votar por obrigação, votar como meio de influenciar, votar como membro de partido

---

<sup>13</sup> KRISCHKE, Paulo J. Questões sobre juventude, cultura política e participação democrática. In: Retratos da Juventude Brasileira. Análises de uma pesquisa nacional. Editora Fundação Perseu Abramo: São Paulo, 2005. p. 323-324.

<sup>14</sup> MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. Trad. Ignacio Sanchez. In Revista Española de Investigaciones Sociológicas. Nro. 62, abr./jun. 1993. pp. 193-241.

<sup>15</sup> IANNI, Otávio. O jovem radical. In: BRITTO, Sulamita (org). Sociologia da Juventude I. Da Europa de Marx à América Latina de hoje. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1968. P. 225-242, na página 228, no seu artigo "O Jovem Radical" trata do papel decisivo dos jovens da classe média e burguesa em movimentos sociais. O radicalismo é a maneira pela qual os jovens encaram uma certa situação social. Ele é "[...] um produto possível do modo pelo qual a pessoa globaliza a situação social".

<sup>16</sup> Em 2001, Hermes Zaneti concluiu uma pesquisa sobre a atitude revolucionária da juventude brasileira. ZANETI, Hermes. Juventude e revolução. Uma investigação sobre a atitude revolucionária juvenil no Brasil. Brasília: Edunb, 2001.

<sup>17</sup> FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE. 2007. Veja capítulo sobre a revisão bibliográfica para mais detalhes.



político ou não votar. Os resultados estão tabelados no conjunto de tabelas 6 quanto à primeira pergunta e no conjunto 7 quanto à segunda.

**Tabela 6a: Participação em vida política (em %) de acordo com o curso**

	UnB				UCB			
	Todos	FIS	DIR	PED	Todos	FIS	DIR	PED
<b>Membro de partido político</b>	2,0	-	1,9	4,0	1,1	-	3,2	-
<b>Membro inativo de partido político</b>	-	-	-	-	2,3	5,7	-	1,7
<b>Gostaria de participar de política, mas não sabe como</b>	3,9	6,0	-	6,0	3,4	3,8	4,8	1,7
<b>Participação em movimento social</b>	5,9	6,0	9,6	2,0	2,9	3,8	-	5,1
<b>Tem interesse e acompanha noticiário com frequência</b>	34,2	26,0	44,2	32,0	34,9	37,7	41,3	25,4
<b>Acompanha noticiário de vez em quando</b>	34,9	32,0	25,0	48,0	36,6	26,4	38,1	44,1
<b>Política não interessa</b>	18,4	30,0	17,3	8,0	16,0	18,9	9,5	20,3
<b>Sem informação (brancos e nulos)</b>	0,7	-	1,9	-	2,9	3,8	3,2	1,7
<b>TOTAL</b>	100	100	99,9	100	100,1	100,1	100,1	100

Ao observar a tabela 6a – que discrimina as respostas de acordo com a IES e o curso do respondente – verifica-se que em todos os cursos são poucos os alunos que são membros de partidos políticos. Poucos também participam de movimentos sociais, com exceção aos cursos de Direito (9,6%) e Física (6%) da UnB. Em torno de um terço dos alunos das duas IES acompanha o noticiário ou com frequência (34,2 na UnB e 34,9% na UCB) ou de vez em quando (34,9% na UnB e 36,6% na UCB). No curso de Direito de ambas as IES o interesse parece ser um pouco mais freqüente do que nos outros cursos, porém não há diferenças significativas nestes itens entre os cursos ou entre as IES.

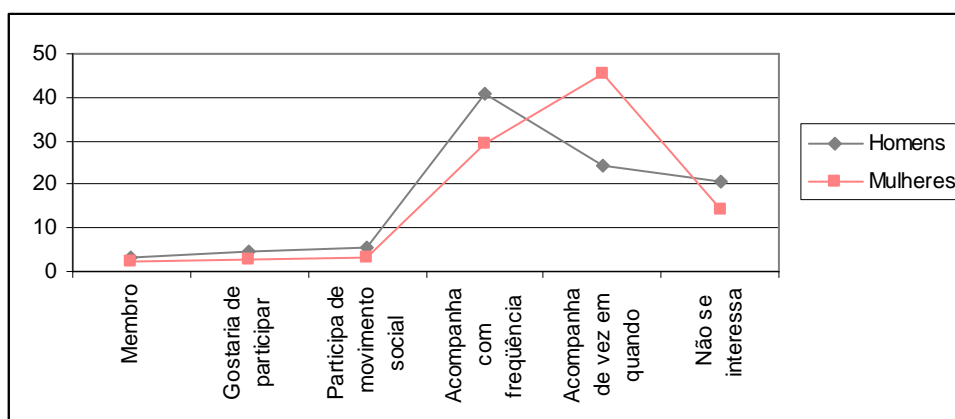
A porcentagem quanto à alternativa de não participar foi similar nas duas IES (18,4% na UnB e 16% na UCB). Porém, entre os cursos há diferenças. Nessa questão, a porcentagem dos alunos de Física (30%) e de Direito (17,3%) da UnB ultrapassou a dos colegas na UCB (18,9% e 9,5% respectivamente). Quanto aos alunos de Pedagogia, as diferenças são mais agudas ainda. Aproximadamente um quinto dos estudantes da UCB não se interessa pela política. Esta porcentagem é bem maior do que entre os alunos do mesmo curso na UnB (8% na UnB contra 20,3% na UCB).

**Tabela 6b: Participação em vida política (em %) de acordo com o sexo nas duas IES**

	Homens	Mulheres
<b>Membro de partido político</b>	1,3	1,7
<b>Membro inativo de partido político</b>	2	0,6
<b>Gostaria de participar de política, mas não sabe como</b>	4,7	2,8
<b>Influencia por meio de participação em movimento social</b>	5,4	3,4
<b>Tem interesse e acompanha noticiário com frequência</b>	40,9	29,2
<b>Acompanha noticiário de vez em quando</b>	24,2	45,5
<b>Política não interessa</b>	20,8	14
<b>Sem informação (brancos e nulos)</b>	0,7	2,8
<b>TOTAL</b>	100	100

As porcentagens na tabela 6b ilustram a participação na vida política entre homens e mulheres. O cálculo da porcentagem mostra-se similar tanto para a amostra masculina quanto a feminina em alguns pontos, porém difere em outros. O que é interessante notar é que aproximadamente 65% dos estudantes de sexo masculino e aproximadamente 75% dos estudantes de sexo feminino acompanham o noticiários sobre os acontecimentos políticos e sociais no país e no mundo ou com frequência ou de vez em quando.

**Gráfico 6: Participação política (em %) de acordo com o sexo**



O gráfico 6 traz os mesmos resultados de maneira visualmente mais clara. Percebem-se, a princípio, poucas diferenças entre homens e mulheres. No entanto, nos três itens mais marcados observam-se certas dissimilaridades.

A política interessa menos a homens (20,8%) do que a mulheres (14%). Entretanto, uma porcentagem maior entre os homens (40,9%) acompanha o noticiário com frequência em comparação com 29,2% de mulheres. De vez em quando, no entanto, são as mulheres que acompanham mais: 45,5% contra 24,2% de homens. Em suma, os jovens do sexo masculino parecem ter mais interesse em acompanhar a vida política, porém entre eles é que se encontra, também, o maior número de jovens desinteressados.

Como foi evidenciada na tabela 6a, a participação em vida política por meio de partidos políticos ou associação a movimentos sociais não é muito difundida entre os jovens pesquisados. Poucos, no entanto, informam não saber como participar. Supõe-se, portanto, que eles tenham ciência dos meios possíveis para efetuar uma participação, porém não procuram influenciar na vida política partidária por meio destes. A opção que mais lhes atrai e que os jovens encontraram e pela qual optaram é acompanhar o noticiário. Pode-se dizer que esta é uma forma de participação embora possa ser classificada como uma forma passiva de atuação. A seguir, apresenta-se o conjunto de tabelas 7 que mostra que a outra maneira de participação que os jovens adotam tem a ver com as eleições. Ou seja, o voto – apesar de obrigatório – é escolhido pelos jovens como uma forma de atuação política.

**Tabela 7a: Comportamento com relação ao voto (em %) de acordo com o curso**

	UnB				UCB			
	Todos	FIS	DIR	PED	Todos	FIS	DIR	PED
<b>Vota porque é obrigatório</b>	30,9	38,0	21,2	34,0	29,7	28,3	20,6	40,7
<b>Vota porque é membro de partido político</b>	1,3	-	1,9	2,0	1,7	1,9	3,2	-
<b>Vota porque procura influenciar na política</b>	65,1	58,0	73,1	64,0	64,6	64,2	73,0	55,9
<b>Não vota</b>	2,6	4,0	3,8	-	2,9	1,9	3,2	3,4
<b>Sem informação (brancos e nulos)</b>	-	-	-	-	1,2	3,8	-	-
<b>TOTAL</b>	99,9	100	100	100	100,1	100,1	100	100

Ao observar a tabela 7a, percebem-se poucas diferenças entre as duas IES quanto à participação na votação das eleições. A maioria das duas IES (65,1% da UnB e 64,6% da

UCB) vota porque quer assim influenciar na política. Entre os que votam por obrigação encontram-se os estudantes de Física da UnB com 38%, e, os de Pedagogia da UCB com 40,7%. Entre os estudantes de Direito encontram-se os que mais votam para influenciar sendo esta porcentagem 73,1% entre os alunos da UnB e 73% entre os alunos da UCB.

A porcentagem dos que não vota é pequena. Isto se deve, provavelmente, ao fato de que no Brasil o voto é obrigatório para maiores de 18 anos. Imagina-se que os que não votam nesta amostra sejam ou menores de 18 anos ou jovens com título de eleitor de outras unidades da federação o que implica a justificação do voto sem participação efetiva.

Em suma, votar parece ser para estes jovens a maneira de participar da vida política e social. Já a participação tradicionalmente considerada como efetiva – como a atuação em partidos políticos ou o engajamento em movimentos sociais ou culturais – não lhes aparenta ser uma opção atrativa, são as eleições que se tornam uma opção atrativa para exercer cidadania e procurar influenciar no curso que a vida social toma em termos de políticas públicas. Os aproximadamente 30% que votam pela obrigação do voto mostram que a taxa de participação nas eleições se aproxima – no caso destes jovens – das porcentagens de países em que o voto não é obrigatório.

A par dos dados apresentados, pode-se concluir que aproximadamente 70% dos jovens pesquisados votam nas eleições pela vontade de participar. É uma porcentagem considerável visto que, por exemplo, nos Estados Unidos, tem sido uma dificuldade de atrair os cidadãos às urnas. Nas últimas eleições presidenciais em 2004, a porcentagem de participação atingiu apenas 64%<sup>18</sup>. Nas eleições presidenciais da Colômbia, a porcentagem de participação em 2002 ficou em 46,47% segundo os dados do governo daquele país<sup>19</sup>. Em muitos outros países também tem se registrado uma queda na participação em eleições o que reflete a apatia e o distanciamento que não são apenas os jovens como toda a população adulta tem frente à política partidária tradicional. Em alguns casos, como nas eleições do Parlamento Europeu, que mal consegue atrair 30% dos eleitores às urnas, a falta de participação põe em cheque todo o sistema democrático.

A tabela 7b discrimina os resultados quanto ao comportamento frente às eleições de acordo com o sexo nas duas IES pesquisadas.

---

<sup>18</sup> US Census Press Release. Disponível online.

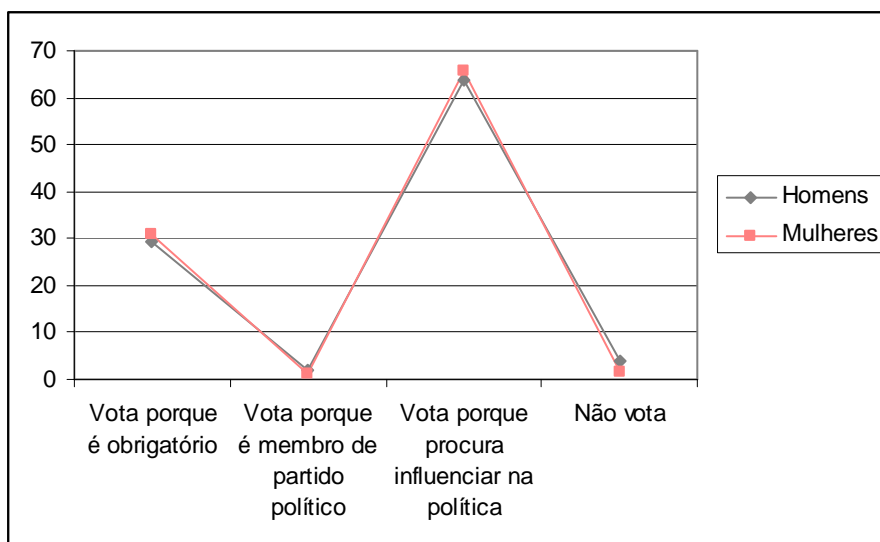
<sup>19</sup> Registraduria Nacional de Colômbia, Elecciones Presidenciales 2002. Disponível online.

**Tabela 7b: Comportamento com relação ao voto (em %) de acordo com o sexo nas duas IES**

	Homens	Mulheres
<b>Vota porque é obrigatório</b>	29,5	30,9
<b>Vota porque é membro de partido político</b>	2,0	1,1
<b>Vota porque procura influenciar na política</b>	63,8	65,7
<b>Não vota</b>	4,0	1,7
<b>Sem informação (brancos e nulos)</b>	0,7	0,6
<b>TOTAL</b>	100	100

Na tabela 7b os dados quanto à participação das eleições são discriminados de acordo com o sexo do respondente. Estes mostram que os jovens tanto do sexo masculino quanto do sexo feminino parecem ter comportamento similar quanto às eleições. O gráfico a seguir mostra de maneira visualmente observável que não há diferenças no comportamento entre os sexos.

**Gráfico 7: Diferenças na participação política (em %) entre homens e mulheres**



A maioria – tanto dos homens quanto das mulheres – vê no voto uma maneira de influenciar na política. São raros os membros que participam de partidos políticos. Tampouco não são muitos os que não votam – resultado esperado visto que o voto, no

Brasil, é obrigatório. Em torno de um terço dos representantes de cada um dos sexos (29,5% dos homens e 30,9% das mulheres) vota justamente pelo fato de o voto não ser voluntário.

À primeira vista, os dados apontam que os jovens têm interesse pela política. A maneira de participação, no entanto, é passiva. Eles acompanham os acontecimentos políticos pelo noticiário. São poucos os jovens que são membros de partidos políticos ou movimentos sociais. Porém, comparando os dados de apoliticismo desta pesquisa com os apresentados por Krischke, é possível afirmar que a juventude estudantil está mais interessada em política do que a população em geral. A porcentagem dos que declarou não ter nenhum interesse em política é de 31,2% da população total do Brasil<sup>20</sup>, comparado com 17,1% dentre os jovens desta pesquisa.

Quanto à participação eleitoral, as informações mostram que os estudantes universitários, em quase 65%, votam porque encaram isto como uma maneira de influenciar na política. Comparado com os 30% que votam somente por obrigação, pode-se supor que a participação nas eleições é algo a que os estudantes dão importância. Principalmente os futuros bachaleresados em Direito procuram influenciar por meio das eleições.

Alguns autores<sup>21</sup>, no entanto, temem que a juventude brasileira dos dias de hoje tenha caído numa cinzenta apatia de resignação. A percepção destes autores pode ser refletida no contexto de que Christopher Lasch<sup>22</sup> chama cultura do narcisismo. Segundo o autor, é mais importante para as pessoas se divertirem e sobreviverem o momento – viver o presente – do que se preocupar com questões maiores. Isto se deve ao fato de o mundo ter se tornado um lugar de incertezas o que faz com que a imprevisibilidade faça as pessoas a se voltarem às suas próprias vidas.

---

<sup>20</sup> KRISCHKE, Paulo J. Questões sobre juventude, cultura política e participação democrática. In: Retratos da Juventude Brasileira. Análises de uma pesquisa nacional. Editora Fundação Perseu Abramo: São Paulo, 2005. p. 323-324, p. 336.

<sup>21</sup> Ver, entre outros, RIBEIRO, Renato Janine. Política e juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 19-33, e, COSTA, Jurandir Freire. Perspectivas da juventude na sociedade do mercado. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p.75-88.

<sup>22</sup> LASCH, Christopher. A Cultura do Narcisismo. A vida americana numa era de esperanças em declínio. Rio de Janeiro: Imago, 1983. p. 80. Lasch era um historiador americano e esta obra é a mais conhecida da sua produção literária. Ele mostra, neste livro, uma mudança na percepção do 'eu' na sociedade pós-segunda guerra mundial.

De fato, o interesse pela política pode ser, como questiona Krischke<sup>23</sup>, uma consequência da ideologia neoliberal do ‘cada um por si’ em que a vontade de ‘mudar o mundo’ pode ser atribuída à procura de um futuro melhor em sua própria vida. Porém, Pinto, Tavares e Machado<sup>24</sup> alertam que o modelo da participação juvenil fundamenta-se em uma memória associada à juventude das décadas de 1960 e 1970. Espera-se da juventude de hoje uma atuação em formas consagradas pela geração dos anos 60-70, entre elas, passeatas, greves e ocupações. Na ausência destas manifestações intitulada legítimas de participação política, os autores afirmam que “não é raro ouvir vozes dizendo sobre a apatia dos jovens atuais, dizendo que o jovem hoje é individualista e consumista”<sup>25</sup>.

Alguns autores, como Quapper<sup>26</sup>, argumentam que a aparente antipatia dos jovens frente à política tem levado os diferentes grupos juvenis a criar novas formas de se fazer presente. Pinto, Tavares e Machado<sup>27</sup> apontam que “os jovens de hoje têm outras formas organizativas que passam, geralmente, longe dessas organizações tradicionais sobre as quais está estabelecido o jogo político com suas formas de participação consideradas legítimas pelo sistema político”<sup>28</sup>. Como nesta pesquisa os jovens foram indagados apenas quanto às maneiras tradicionais de participação política, é possível afirmar apenas, à luz destes dados, que os jovens parecem se interessar muito pela política, porém participam pouco – exceto em eleições.

### **6.3. Fruição cultural e lazer**

A seguir apresentam-se os dados que trazem informações sobre as atividades nas horas de folga dos alunos e das alunas. Vale lembrar que estas alternativas de atividades no tempo livre não são excludentes, ou seja, podem ser cumulativas. Portanto a soma dos itens

---

<sup>23</sup> KRISCHKE, Paulo J. Questões sobre juventude, cultura política e participação democrática. In: Retratos da Juventude Brasileira. Análises de uma pesquisa nacional. Editora Fundação Perseu Abramo: São Paulo. 2005. p. 323-324, p. 349.

<sup>24</sup> PINTO, Luiz Carlos, TAVARES, Mauricio Antunes e MACHADO, Otávio Luiz. Análise do Discurso do Novo Movimento Estudantil. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE. 2007. pp. 175-190. Confira páginas 177-178.

<sup>25</sup> Ibid. p. 178.

<sup>26</sup> QUAPPER, Klaudio Duarte. Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. In: Burak, Solum Donas. Adolescência y Juventud em América Latina. Costa Rica: Conselho Editorial LUR. 2001. Confira p. 72.

<sup>27</sup> PINTO, Luiz Carlos, TAVARES, Mauricio Antunes e MACHADO, Otávio Luiz. Análise do Discurso do Novo Movimento Estudantil. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE. 2007. pp. 175-190. p. 180.

<sup>28</sup> Podem ser considerados, nesse sentido, os grupos étnicos e regionais, musicais, religiosos, comunitários, e, as chamadas sub-culturas juvenis.

pode ultrapassar 100%. Solicitou-se que cada aluno marcasse os três mais frequentes durante a semana e no fim de semana. As alternativas das quais os jovens podiam escolher incluíam:

- Atividades sociais (ficar com amigos ou família, namorar);
- Sair (ir ao cinema, bares, shows, festas ou shoppings);
- Ficar em casa (sem fazer nada, ajudar em tarefas de casa, assistir à TV, ouvir rádio);
- Participar de atividades culturais ou musicais (tocar instrumentos, ir a concertos, museus ou exposições);
- Leitura (de livros não-escolares ou revistas e jornais)
- Uso de tecnologia (telefone, computador ou internet);
- Participar de atividades religiosas ou movimentos sociais
- Praticar esporte
- estudar

As próximas tabelas e gráficos trazem informações sobre as atividades no tempo livres dos alunos e das alunas durante a semana e final de semana. Verifica-se que a atividade mais escolhida entre todos os alunos para as horas de folga da semana é o estudo. Além disso, os alunos passam tempo com amigos, família e em frente da televisão.

**Tabela 8: As três atividades mais comuns nas horas de folga dos jovens (em %) durante a semana e final de semana**

Durante a semana		Final de semana	
<b>Estudar</b>	54,4	<b>Ficar com amigos ou família</b>	49,8
<b>Ficar com amigos ou família</b>	31,2	<b>Namorar</b>	38,2
<b>Assistir à TV</b>	25,7	<b>Ir ao cinema</b>	32,4

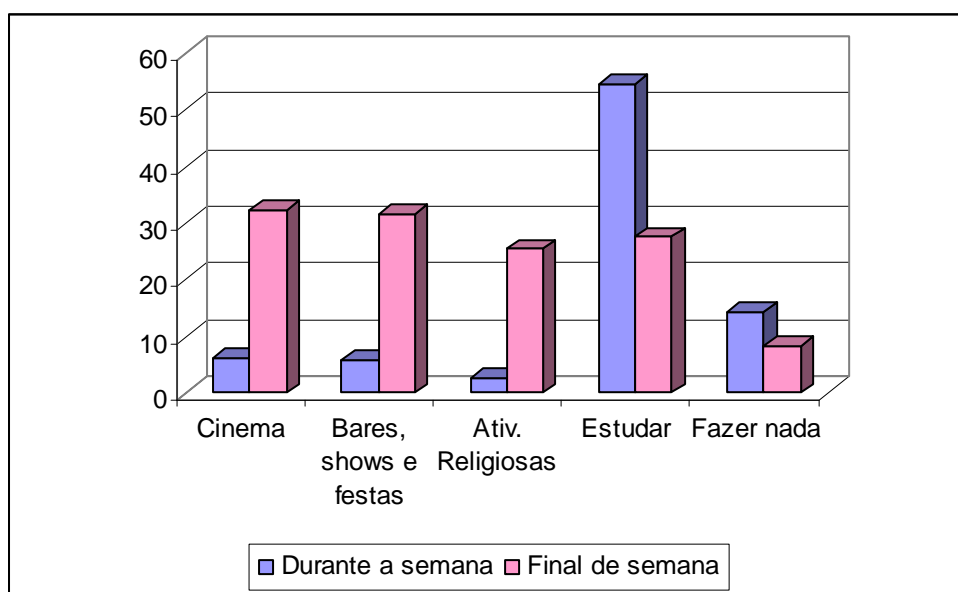
Outras atividades comuns<sup>29</sup> – marcadas por mais de 10% dos respondentes – incluem o uso do computador e leitura de livros, jornais e revistas. Os jovens também costumam ouvir musica ou rádio, namorar, ajudar em tarefas de casa e praticar esporte durante a semana. Em torno de 14% dos jovens marcaram a opção de não fazer nada.

<sup>29</sup> Confira uma tabela completa nos anexos.



Poucos são os jovens que utilizam as suas horas de folga da semana em cinema, bares e festas, igrejas, concertos, shoppings ou museus. Eles também não marcaram com muita frequência a opção de falar ao telefone, tocar instrumentos musicais ou participar de movimentos sociais.

**Gráfico 8: As maiores diferenças (em %) entre as atividades realizadas durante a semana e final de semana**



Final de semana, além de passar tempo com os amigos e a família, os jovens saem com os namorados e vão ao cinema. É comum também ir a bares, shows e festas, igrejas ou templos e shoppings. Além disso, os jovens também estudam, assistem a televisão, usam computador, ouvem música, ajudam em tarefas de casa, praticam esporte e lêem. Os finais de semana parecem ser mais ativos. A opção de ‘não fazer nada’ não constou em muitos questionários apesar de ser popular durante a semana como pode ser conferido no gráfico 8. Igualmente pouco usual era falar ao telefone, tocar instrumentos musicais, ir a concertos e museus e participar de movimentos sociais.

A seguir far-se-á uma comparação entre a Universidade de Brasília e a Universidade Católica de Brasília das atividades da semana (tabela e gráfico 9) e de final de semana (tabela e gráfico 10).

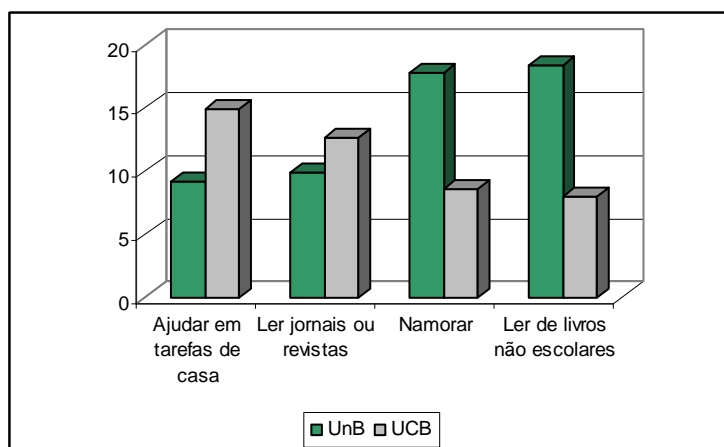
**Tabela 9: As três atividades mais comuns nas horas de folga dos jovens durante a semana (em %) de acordo com a IES**

UnB		UCB	
<b>Estudar</b>	56,5	<b>Estudar</b>	52,6
<b>Ficar com amigos ou família</b>	35,5	<b>Ficar com amigos ou família</b>	27,4
<b>Assistir à TV</b>	30,3	<b>Assistir à TV</b>	21,7

Como é possível verificar na tabela 9, as atividades mais escolhidas durante a semana se repetem nas duas IES escolhidas. Os alunos, em sua maioria, estudam, ficam com amigos e família e assistem à televisão. Além dos três acima descritos, é comum nas duas IES que os jovens usem computador ou Internet, escutem música ou rádio e não façam nada. Em torno de 10% a 20% dos alunos nas duas universidades marcaram estas opções como atividades durante a semana.

Algumas atividades disponibilizadas no questionário não foram assinaladas em nenhuma das IES pesquisadas. Menos de 10% dos alunos praticam esporte, falam ao telefone, vão a shoppings, museus, cinema, bares ou festas, participam de atividades religiosas ou movimentos sociais ou tocam instrumentos musicais durante a semana. Algumas destas atividades – como cinema, bares, festas e atividades religiosas – são tipicamente atividades de final de semana. As outras – como falar ao telefone, ir ao shopping, participar de movimentos sociais ou concertos musicais e tocar instrumentos – aparentemente não são muito comuns entre os estudantes nem nos finais de semana. A questão de usar o telefone, entretanto, pode ser observada como freqüente, embora não tenha sido classificada pelos jovens como atividade de tempo livre.

**Gráfico 9: A maior diferença entre UnB e UCB nas atividades de tempo livre dos jovens durante a semana (em %) de acordo com a IES**



As maiores diferenças entre as atividades da semana encontram-se no gráfico 9. Verifica-se que na UCB os jovens ajudam mais em tarefas de casa do que na UnB. Eles também lêem jornais e revistas enquanto na UnB lêem-se livros extra-escolares. Já namorar é mais popular entre os alunos da UnB durante a semana do que na UCB.

**Tabela 10: As três atividades mais comuns nas horas de folga dos jovens no final de semana (em %) de acordo com a IES**

UnB		UCB	
<b>Ficar com amigos ou família</b>	49,3	<b>Ficar com amigos ou família</b>	50,3
<b>Ir ao cinema</b>	37,5	<b>Namorar</b>	40,6
<b>Namorar</b>	35,5	<b>Estudar</b>	33,7

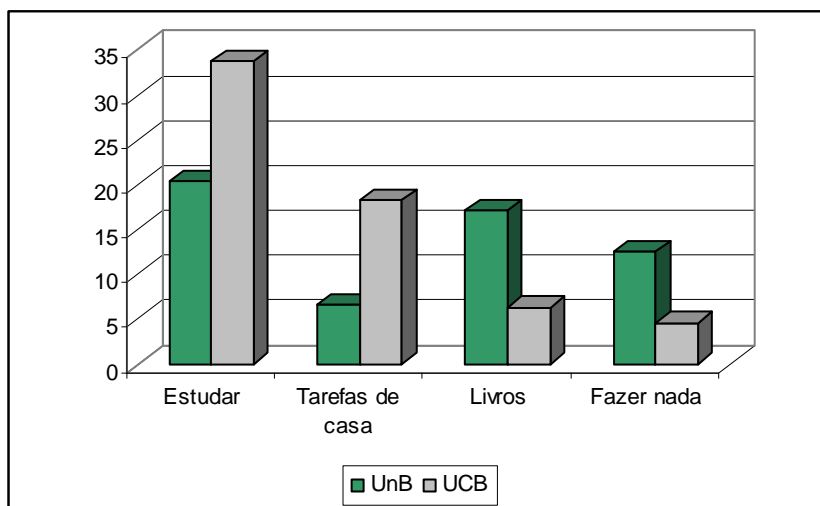
Conforme mostra a tabela 10, passar tempo com amigos e família é a atividade principal nos finais de semana para os jovens das duas IES. Namorar também é comum nas duas IES. Além disso, uma porcentagem igual (entre 10% a 20%) nas duas assinalou as opções de usar computador ou Internet, ouvir música ou rádio e não fazer nada como algo que realizam nos fins de semana.

As atividades menos exploradas (menos de 10%) nos finais de semana incluem falar ao telefone, ler jornais ou revistas, participar de movimentos sociais, tocar

instrumentos musicais ou ir a concertos e museus. Estas mostraram-se pouco priorizadas nas duas IES.

Aos finais de semana alguns passatempos diferem entre os alunos da IES pública e privada o que já aparece na lista das três atividades mais comuns para o final de semana (Tabela 10). Enquanto ir ao cinema encontra-se dentre as atividades mais comuns no fim de semana na UnB (37,5% contra 28% na UCB), na UCB 33,7% dos alunos optam por estudar (sendo a percentagem para estudos nos finais de semana na UnB 20,4%)<sup>30</sup>.

**Gráfico 10: A maior diferença entre UnB e UCB nas atividades de tempo livre dos jovens no final de semana (em %) de acordo com a IES**



O gráfico 10 confirma, que os alunos da UCB estudam nos finais de semana mais do que os da UnB. Uma diferença ainda maior entre os alunos das duas IES diz respeito a ajudar em tarefas de casa. Conquanto 18,3% dos jovens que estudam na UCB realizam este tipo de atividade, na UnB a percentagem é bem menor: apenas 6,6%. Já ler livros não-escolares e não fazer nada é algo que na UnB é mais comum do que na UCB.

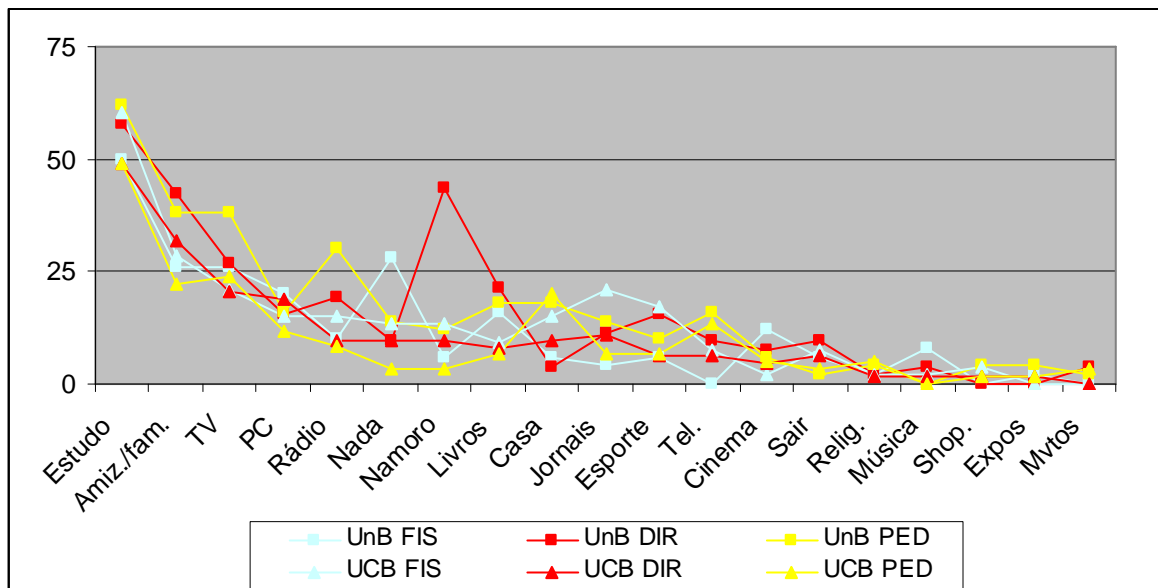
<sup>30</sup> Veja tabela nos anexos.

**Tabela 11: As atividades durante a semana dos jovens (em %) de acordo com o curso**

	UnB				UCB			
	Todos	FIS	DIR	PED	Todos	FIS	DIR	PED
<b>Estudar</b>	56,5	50	57,7	62	52,6	60,4	49,2	49,2
<b>Ficar com amigos ou família</b>	35,5	26	42,3	38	27,4	28,3	31,7	22
<b>Assistir à TV</b>	30,3	26	26,9	38	21,7	20,8	20,6	23,7
<b>Usar computador ou Internet</b>	17,1	20	15,4	16	15,4	15,1	19	11,9
<b>Ouvir música</b>	19,7	10	19,2	30	10,9	15,1	9,5	8,5
<b>Não fazer nada</b>	17,1	28	9,6	14	12	13,2	9,5	3,4
<b>Namorar</b>	17,8	6	43,6	12	8,6	13,2	9,5	3,4
<b>Ler livros não escolares</b>	18,4	16	21,2	18	8	9,4	7,9	6,8
<b>Ajudar em tarefas de casa</b>	9,2	6	3,8	18	14,9	15,1	9,5	20,3
<b>Ler jornais ou revistas</b>	9,9	4	11,5	14	12,6	20,8	11,1	6,8
<b>Praticar esporte</b>	10,5	6	15,4	10	9,7	17	6,3	6,8
<b>Falar ao telefone</b>	8,6	-	9,6	16	9,1	7,5	6,3	13,6
<b>Ir ao cinema</b>	8,6	12	7,7	6	4	1,9	4,8	5,1
<b>Ir a bares, shows e festas</b>	5,9	6	9,6	2	4	7,5	6,3	3,4
<b>Participar de ativ. Religiosas</b>	2,6	2	1,9	4	2,9	1,9	1,6	5,1
<b>Tocar instrumentos ou ir a concertos</b>	3,9	8	3,8	-	1,1	1,9	1,6	-
<b>Ir ao shopping</b>	1,3	-	-	4	2,3	3,8	1,6	1,7
<b>Visitar museus ou exposições</b>	2,0	2	-	4	1,1	-	1,6	1,7
<b>Participar de movim. Sociais</b>	2,0	-	3,8	2	1,1	-	-	3,4

A tabela 11 traz os resultados sobre as atividades de tempo livre durante a semana discriminadas de acordo com o curso do estudante. A pesquisa consta do estudo como a principal atividade para os estudantes de todos os cursos durante a semana. Além disso, os estudantes passam tempo com amigos e família, assistem à TV, lêem, ouvem música ou rádio e não fazem nada. As diferenças entre os estudantes de diferentes cursos são poucas quanto às atividades mais comuns.

**Gráfico 11: As atividades (em %) durante a semana de acordo com o curso**



O gráfico 11 mostra os cursos da UnB com o símbolo de quadrado e dos da UCB com triângulo as atividades durante a semana. Cada curso tem a sua respectiva cor. É possível diagnosticar que as atividades entre os cursos das duas IES são bem parecidas. A atividade mais comum entre todos é o estudo, sendo que os estudantes de Pedagogia e Direito da UnB e de Física da UCB são os que mais estudam durante a semana.

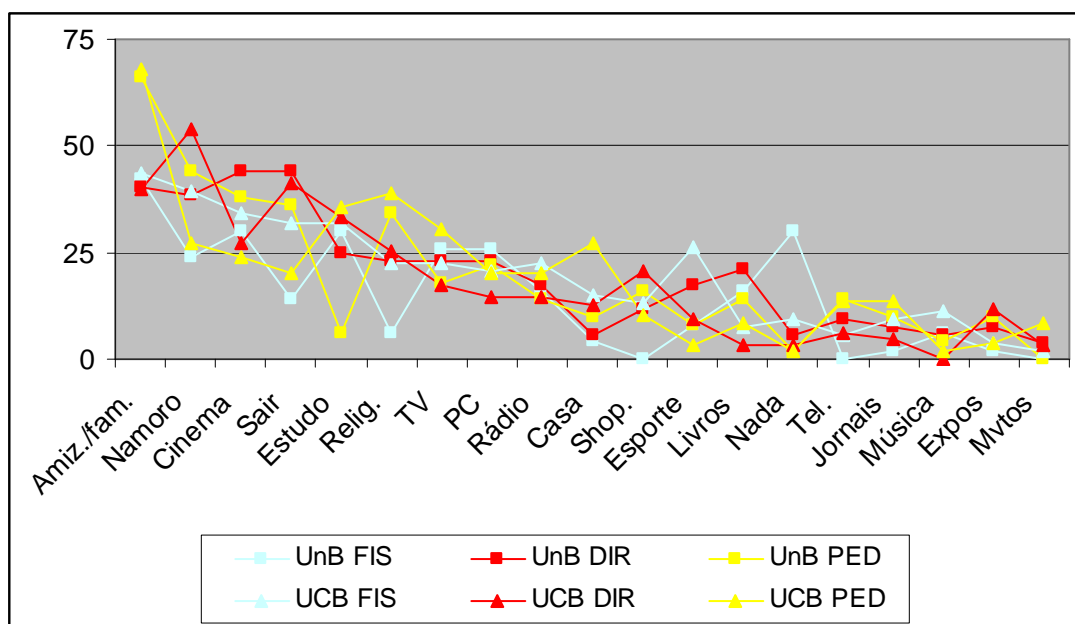
As maiores diferenças podem ser verificadas no que toca às seguintes atividades. Ouvir música ou rádio e assistir à TV são atividades priorizadas pelos estudantes de Pedagogia na UnB durante a semana. A opção descrita como ‘Não fazer nada’ no questionário destaca-se como uma opção dos alunos de Física da UnB. Tocar música ou assistir a concertos também sobressai ligeiramente como a atividade preferida entre os futuros físicos daquela IES. Os físicos da UCB por sua vez são os que mais lêem jornais e revistas. Já namorar é algo que emerge como uma atividade praticada principalmente pelos jovens e pelas jovens que cursam Direito na UnB. Os estudantes de Pedagogia são os que têm menos tempo para ‘fazer nada’ e os Físicos da UnB quase não falam ao telefone no seu tempo livre.

**Tabela 12: As atividades de final de semana dos jovens (em %) de acordo com o curso**

	UnB				UCB			
	Todos	FIS	DIR	PED	Todos	FIS	DIR	PED
<b>Ficar com amigos ou família</b>	49,3	42	40,4	66	50,3	43,4	39,7	67,8
<b>Namorar</b>	35,5	24	38,5	44	40,6	39,6	54	27,1
<b>Ir ao cinema</b>	37,5	30	44,2	38	28	34	27	23,7
<b>Ir a bares, shows e festas</b>	31,6	14	44,2	36	31,4	32,1	41,3	20,3
<b>Estudar</b>	20,4	30	25	6	33,7	32,1	33,3	35,6
<b>Participar de ativ. Religiosas</b>	21,1	6	23,1	34	29,1	22,6	25,4	39
<b>Assistir à TV</b>	22,4	26	23,1	18	23,4	22,6	17,5	30,5
<b>Usar computador ou Internet</b>	23,7	26	23,1	22	18,3	20,8	14,3	20,3
<b>Ouvir música</b>	15,8	16	17,3	14	18,9	22,6	14,3	20,3
<b>Ajudar em tarefas de casa</b>	6,6	4	5,8	10	18,3	15,1	12,7	27,1
<b>Ir ao shopping</b>	9,2	-	11,5	16	14,9	13,2	20,6	10,2
<b>Praticar esporte</b>	11,2	8	17,3	8	12,6	26,4	9,5	3,4
<b>Ler de livros não escolares</b>	17,1	16	21,2	14	6,3	7,5	3,2	8,5
<b>Não fazer nada</b>	12,5	30	5,8	2	4,6	9,4	3,2	1,7
<b>Falar ao telefone</b>	7,9	-	9,6	14	8,6	5,7	6,3	13,6
<b>Ler jornais ou revistas</b>	6,6	2	7,7	10	9,1	9,4	4,8	13,6
<b>Tocar instrumentos ou ir a concertos</b>	5,3	6	5,8	4	4	11,3	-	1,7
<b>Visitar museus ou exposições</b>	6,6	2	7,7	10	2,9	3,8	11,6	3,9
<b>Participar de mvts</b>	1,3	-	3,8	-	4,6	1,9	3,2	8,5

Nos finais de semana, o estudo consta entre as atividades mais comuns apenas para os estudantes de Pedagogia da UCB e Física da UnB. Os futuros pedagogos da UCB são os que mais participam de eventos religiosos e os físicos da UnB os que mais declaram não fazer nada entre as atividades mais comuns. Os outros estudantes vão ao cinema, bares, shows, festas e namoram. Todos os estudantes passam tempo com amigos e família durante os finais de semana. Especialmente os alunos de Pedagogia da UCB escolheram esta opção, em quase 70%.

**Gráfico 12: As atividades (em %) de final de semana de acordo com o curso**



No gráfico 12 – as atividades das horas de folga nos finais de semana – as diferenças entre os cursos parecem ser um pouco maiores do que durante a semana. Isto, também, já foi constatado na tabela 12. A apresentação gráfica com os símbolos coloridos facilita a interpretação dos dados já que as cores e os símbolos que se destacam entre os demais são os que mais diferem dos seus colegas. Este gráfico – comparado com o das atividades durante a semana – ilustra também as diferenças mais acentuadas nos finais de semana. Entretanto, em termos gerais, pode-se dizer que a tendência de exercício no tempo livre é similar entre todos os jovens pesquisados.

A seguir, far-se-á a comparação das atividades das horas de folga entre alunos e alunas. Aparentemente estas são bastante parecidas. Todos e todas, em sua maioria, marcaram estudar, ficar com amigos e família, e, assistir à TV como seu passatempo predileto. Igualmente popular entre os jovens e as jovens foram as seguintes atividades: utilizar o computador, ouvir música ou rádio, namorar, ler livros, revistas e jornais e praticar esportes. As porcentagens ficaram em mais de 10%.

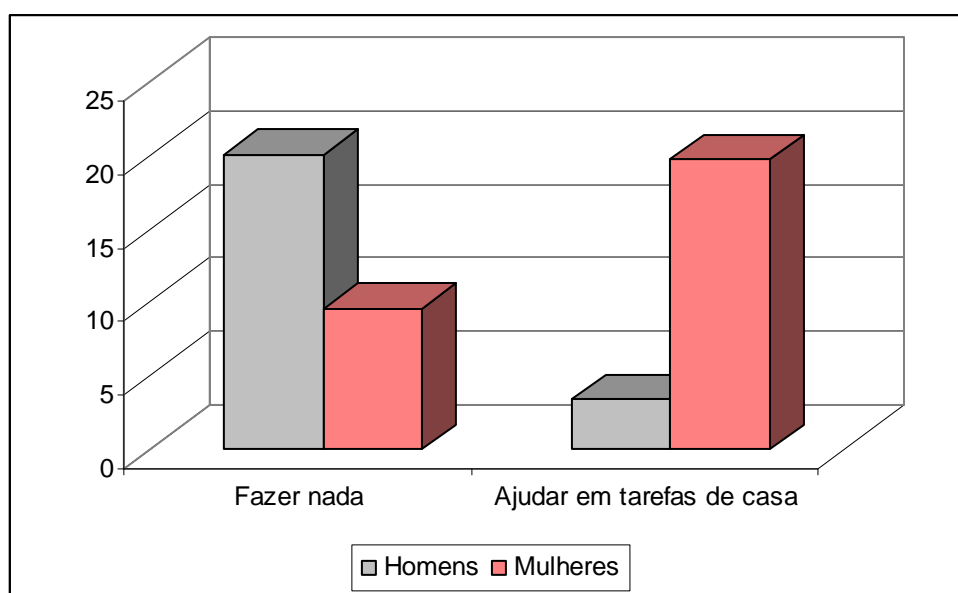


**Tabela 13: As três atividades mais comuns do tempo livre dos jovens durante a semana (em %) de acordo com o sexo nas duas IES**

Homens		Mulheres	
<b>Estudar</b>	51,7	<b>Estudar</b>	56,7
<b>Ficar com amigos ou família</b>	32,9	<b>Ficar com amigos ou família</b>	29,8
<b>Assistir à TV</b>	24,2	<b>Assistir à TV</b>	27

As mesmas atividades já mencionadas como pouco populares repetem-se entre os dois sexos. Menos de 10% optaram por freqüentar cinema, bares, festas, igrejas, shoppings ou concertos durante a semana. Tampouco os alunos e as alunas falam ao telefone, tocam instrumentos musicais ou participam de movimentos sociais.

**Gráfico 13: Atividades com maior diferença entre estudantes do sexo feminino e masculino (em %) no final de semana nas duas IES**



Dois atividades das horas de folga durante a semana destacam-se na comparação entre os sexos. Observa-se que ‘não fazer nada’ é algo optado em sua maioria por jovens do sexo masculino: 20,1% dos homens. Apenas 9,6% das mulheres marcaram esta alternativa. Ao mesmo tempo ajudar em tarefas de casa é bem mais comum entre as estudantes do sexo feminino. Das mulheres, 19,7% ajudam em tarefas de casa, enquanto apenas 3,4% dos homens alegam fazer o mesmo.

**Tabela 14: As atividades mais comuns de final de semana (em %) de acordo com o sexo nas duas IES**

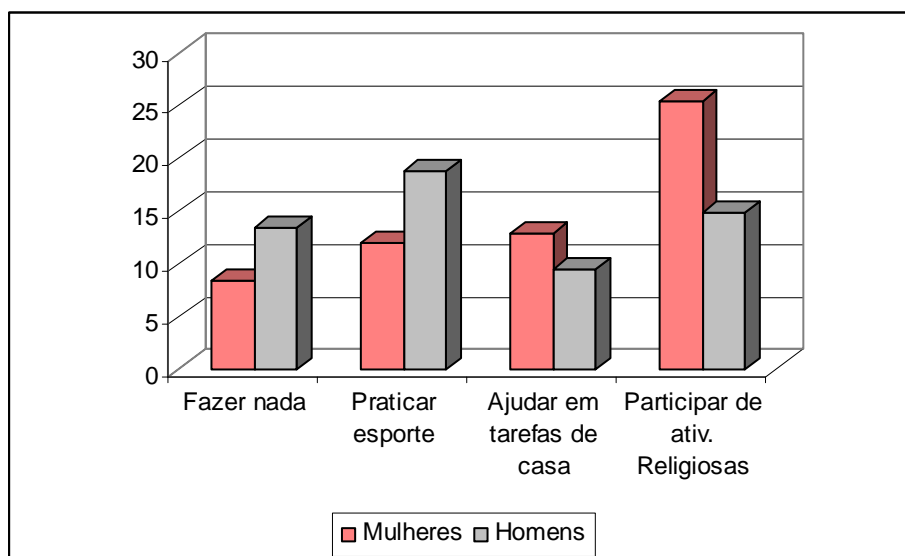
Homens		Mulheres	
<b>Ficar com amigos ou família</b>	40,9	<b>Ficar com amigos ou família</b>	57,3
<b>Namorar</b>	38,3	<b>Namorar</b>	38,2
<b>Ir a bares, shows e festas.</b>	31,5	<b>Ir ao cinema</b>	34,8

No final de semana os alunos e as alunas gostam de passar tempo com amigos, família e namorados. Uma porcentagem um pouco maior de alunos (31,5%) do que alunas (30,9%) gosta de freqüentar bares, shows e festas. Já as jovens do sexo feminino preferem cinema (34,8% contra 29,5% do sexo masculino). Além disso, os representantes dos dois sexos passam os seus finais de semana com os estudos, em frente do computador ou TV, ouvindo música ou rádio e lendo livros não-escolares. As porcentagens para estas atividades para os dois sexos variam de 10% a 30% sem diferenças significativas entre os sexos<sup>31</sup>.

É raro (em torno de 10% ou menos) que as estudantes e os estudantes toquem instrumentos musicais, freqüentem museus, concertos ou shoppings, leiam jornais ou revistas, falem ao telefone ou participem de movimentos sociais. Estes dados já foram constatados anteriormente quando foram apresentados os dados de toda a amostra e da amostra discriminada de acordo com a IES e o curso do respondente.

<sup>31</sup> Confere a tabela nos anexos.

**Gráfico 14: Atividades com maior diferença entre estudantes do sexo feminino e masculino (em %) no final de semana nas duas IES**



As diferenças mais significativas nas atividades de fim de semana – procuradas mais por alunos do que alunas ou vice-versa – são expostas no gráfico 14. Verifica-se que é mais comum para os estudantes do sexo masculino praticar esporte ou não fazer nada do que as do sexo feminino. Já ajudar em tarefas de casa e ir a igrejas ou templos para participar de missas, cultos ou outros eventos religiosos são atividades que as alunas marcaram com mais frequência do que os alunos.

Nesta apresentação das atividades de horas de folga dos estudantes foi possível observar que, em alguns sentidos, os jovens são muito parecidos. Em outros, no entanto, eles diferem entre si.

Pesquisar a ocupação das horas vagas pelos jovens estudantes é de significativa importância para se entender os sentidos do próprio tempo estudantil dos jovens universitários. É principalmente no tempo livre que os jovens constroem seus estilos de vida que marcarão também a sua futura vida adulta.

O lazer, segundo Brenner, Dayrell e Carrano<sup>32</sup>, pode ser considerado como “tempo sociológico no qual a liberdade de escolha é o elemento preponderante e que se constitui, na fase da juventude, como campo potencial de construção de identidades, descoberta de

<sup>32</sup> BRENNER, Ana Karina, DAYRELL, Juarez e CARRANO, Paulo. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. In: Retratos da Juventude Brasileira. Análises de uma pesquisa nacional. Editora Fundação Perseu Abramo: São Paulo. 2005, página 177.

potencialidades humanas e exercício de inserção efetiva nas relações sociais”. Eles acrescentam que o tempo livre é um tempo liberado das obrigações cotidianas. Por outro lado, os autores afirmam que o tempo livre pode ser um espaço para penúria, opressão e falta de oportunidades. Isto, segundo eles, é o caso de, por exemplo, desemprego.

Durante a semana a atividade das horas de folga mais comum entre todos os jovens é estudar. Neste sentido, todos os jovens – de famílias e cursos diferentes – mostraram-se similares. Segundo Margulis<sup>33</sup> a moratória social – um prazo concedido a certa classe de jovens, que lhes permite gozar de uma menor exigência enquanto completam sua formação e alcançam sua maturidade social e econômica – faz parte da juventude. É algo que pertence principalmente a jovens universitários.

Se por um lado os não-estudantes são excluídos desta moratória social, como argumenta Margulis<sup>34</sup>, a diferenciação social está visível entre os estudantes das diferentes IES também. Margulis<sup>35</sup> define o tempo livre como uma contrapartida para o trabalho e o estudo. No entanto, para alguns estudantes – principalmente os que trabalham – o tempo livre neste sentido não existe. Por exemplo, na UCB uma grande parte dos alunos trabalha durante a semana e aproveita as horas de folga – em maior proporção do que os colegas da UnB – para estudar e realizar tarefas domésticas.

Entre os estudantes desta pesquisa, as atividades sociais – ficar com amigos e família, namorar – foram relevantes entre todos e todas tanto durante a semana quanto final de semana. Curiosamente namorar é mais comum na UnB e principalmente entre os alunos do curso de Direito. Brenner, Dayrell e Carrano<sup>36</sup> argumentam que o tempo livre é um tempo em que os jovens consolidam relacionamentos. É um espaço importante como produtor de sociabilidade. As identidades necessárias ao convívio cidadão são experimentados no tempo do lazer. Por que então os estudantes de Direito namoram mais do que os outros? A partir desses dados é arriscado responder. Porém, pode-se suspeitar que os contatos sociais – criados na juventude – sejam, para este grupo, de suma importância.

---

<sup>33</sup> MARGULIS, Mario. Juventud: una aproximación conceptual. In: Burak, Solum Donas. Adolescência y Juventud em América Latina. Costa Rica: Conselho Editorial LUR. 2001. p. 43.

<sup>34</sup> Ibid. p.44. “La moratoria es entonces un concepto que excluye de la condición de juventud a un gran número de jóvenes [...]”.

<sup>35</sup> Ibid. p.45-46.

<sup>36</sup> BRENNER, Ana Karina, DAYRELL, Juarez e CARRANO, Paulo. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. In: Retratos da Juventude Brasileira. Análises de uma pesquisa nacional. Editora Fundação Perseu Abramo: São Paulo. 2005, página 177.

O local para as atividades prediletas dos jovens é em casa. Assistir à TV ou ouvir rádio ou música foram opções de muitos jovens para o tempo livre. Não fazer nada e ajudar em tarefas de casa foram atividades que causaram divergência tanto entre as IES quanto entre os sexos. Isto revela o fato que as horas vagas não são apenas de descanso e lazer – pelo menos não para todos. É necessário reparar que há variação por sexo quanto às tarefas domésticas: são realizadas no dia-a-dia principalmente pelas mulheres. Dos cursos, na Pedagogia da UCB esta é a maneira de passar o ‘tempo livre’ de muitos. Já os estudantes de Física e Direito da UnB – que conseqüentemente consiste de alunos cuja renda mensal é alta – poucos participam dessas atividades.

Os contrastes socioeconômicos entre os estudantes se manifestaram na desigualdade da qualidade do tempo livre dos jovens em um outro aspecto também. Sair – ir ao cinema, bares, shows e festas – é algo que a parcela mais privilegiada dos estudantes costuma fazer, principalmente os alunos de Direito da UnB. Curiosamente, os de Física da UnB, apesar da renda alta das famílias, não costumam sair muito. Ainda mais curioso é o fato de que os estudantes que vem de famílias cuja renda é média – como os estudantes de Direito da UCB e Pedagogia da UnB – costumam ir aos shoppings.

O uso de aparelhos da tecnologia moderna, principalmente os computadores e a Internet é comum entre todos os alunos. Especialmente os alunos da UnB, e principalmente os de Física, costumam acessar o computador. Os estudantes de Pedagogia interessam-se menos do que os colegas de outros cursos. Já falar ao telefone é mais comum entre os estudantes de Pedagogia das duas IES comparado com os colegas.

Uma diferença considerável existe em relação à leitura. Os alunos de todos os cursos pesquisados da UnB lêem livros, extra-escolares, muito mais do que os colegas da UCB. Na UnB, quase 20% dos alunos alega ler tanto durante a semana como nos finais de semana. Durante a semana esta é a quinta atividade mais comum nesta universidade. Já junto aos alunos da UCB apenas 8% faz o mesmo durante a semana. No final de semana, a porcentagem é menor ainda, apenas 6,3%. O contrário acontece com a leitura de jornais e revistas, porém a diferença não é tão significativa. Enquanto na UnB em torno de 10% assinala fazê-lo durante a semana, na UCB a porcentagem é de 12,6%. Para o final de semana a porcentagem são 6,6% (UnB) e 9,1% (UCB).

Participar de atividades religiosas é tipicamente uma atividade de final de semana. Os futuros físicos são os que menos se interessam por este tipo de passatempo. Frequentar

missas, igrejas e cultos é mais comum entre os estudantes de Pedagogia. Mulheres participam mais do que homens. O interesse pelos movimentos sociais e culturais é mínimo entre todos os estudantes. Atividades culturais tampouco são procuradas. É raro que os alunos freqüentem museus ou exposições, vão a concertos ou toquem instrumentos musicais. Segundo Thiollet<sup>37</sup>, o recuo no envolvimento nas formas de ação coletiva – participação em associações, sindicatos, movimentos políticos – seria um sinal de uma mudança na sociedade. Os jovens adotam comportamentos mais individualistas por estar pressionados pela competitividade na educação e no trabalho.

#### 6.4. Planos de futuro

O segundo conjunto de interesse nesta pesquisa diz respeito os planos de futuro dos jovens estudantes. Apesar de trazer informações limitadas, perguntou-se no questionário sobre as expectativas dos jovens. As alternativas variaram entre serviço privado e público, pós-graduação, reingresso e não sabe. Embora a questão tenha orientado escolher uma das alternativas, alguns alunos marcaram duas. Estas respostas foram somadas aos brancos e nulos na análise dos dados no SPSS. Este é o motivo de os brancos e nulos chegarem, em alguns casos, até mais de 10% em alguns acasos.

**Tabela 15: Os planos de futuro profissional (em %) após a conclusão do curso superior nas duas IES**

O que vai fazer depois do curso?	
<b>Pós-graduação</b>	47,1
<b>Trabalhar no setor público</b>	32,1
<b>Trabalhar no setor privado</b>	5,5
<b>Não sabe</b>	5,5
<b>Outro vestibular</b>	1,5
<b>Sem informação (brancos e nulos)</b>	8,3

A partir da tabela 15 verifica-se que a pós-graduação é a opção de quase metade de todos os alunos das duas IES. Um terço prefere procurar um emprego no serviço público.

<sup>37</sup> THIOLLET, Michel. Reflexões sobre a condição estudantil. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE. 2007. pp. 175-190. Confira página 132.

Os que não sabem somam 5,5%, como também aqueles que sonham em trabalhar no setor privado. Outro vestibular está nos planos de 1,5%. Entre os brancos e nulos, estão 3,4% daqueles que pretendem fazer tanto pós-graduação quanto trabalhar. Inclui-se também 0,9% daqueles que pretendem trabalhar – independente de ser setor público ou privado.

Este panorama geral nos mostra que o trabalho no setor privado não é o objetivo de muitos. Porém, é interessante discriminar estes dados de acordo com a IES, o curso e o sexo do respondente. As tabelas e os gráficos a seguir trazem os dados.

**Tabela 16: Os planos de futuro profissional (em %) de acordo com o curso e a IES**

	UnB				UCB			
	Todos	FIS	DIR	PED	Todos	FIS	DIR	PED
<b>Pós-graduação</b>	42,1	62,0	26,9	38,0	51,4	50,9	38,1	66,1
<b>Trabalhar no setor público</b>	30,9	14,0	44,2	34,0	33,1	24,5	49,2	23,7
<b>Trabalhar no setor privado</b>	8,6	10,0	11,5	4,0	2,9	3,8	1,6	3,4
<b>Não sabe</b>	8,6	6,0	11,5	8,0	2,9	7,5	1,6	-
<b>Outro vestibular</b>	0,7	2,0	-	-	2,3	3,8	1,6	1,7
<b>Sem informação (brancos e nulos)</b>	9,2	6,0	5,8	16,0	7,4	9,4	7,9	1,7
<b>TOTAL</b>	100	100	100	100	100	100	100	100

Na tabela 16, os planos de futuro são organizados de acordo com a IES e o curso. Nas duas IES a pós-graduação é a opção de aproximadamente a metade dos alunos (42,1% na UnB e 51,4% na UCB). Em torno de um terço dos alunos aspira ingressar no serviço público (30,9% na UnB e 33,1% na UCB). Trabalhar no setor privado é ainda menos atrativo na UCB (2,9%) do que na UnB (8,6%).

**Gráfico 15: Os planos de futuro profissional (em %) de acordo com o curso e a IES**

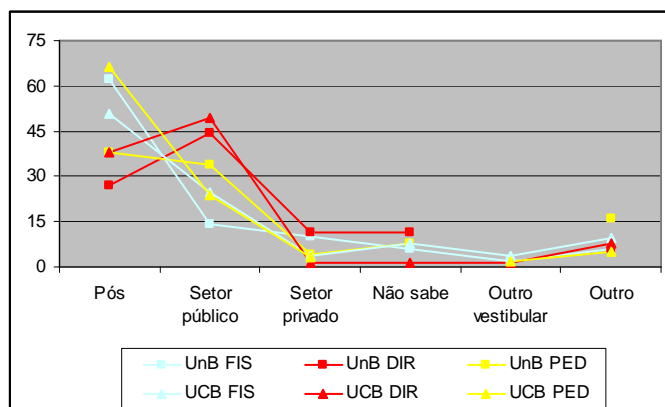


Gráfico 15 ilustra as diferenças e semelhanças entre os cursos. Os mesmos símbolos e cores já utilizados marcam as IES (quadrado para UnB e triângulo para UCB) e os cursos. Os estudantes de Direito (linha vermelha) são os que menos se interessam pela pós-graduação e mais se interessam pelo serviço público. Já o contrário acontece com os alunos de Física (linha de cor turquesa). O reingresso ao ensino superior por meio de vestibular de um outro curso é cogitado por poucos. Em alguns cursos, como Direito e Pedagogia da UnB esta opção não foi marcada por nenhum estudante. Os alunos de Direito da UCB aparentam ser os mais decididos: são poucos os que não sabem o que fazer após o término do curso superior.

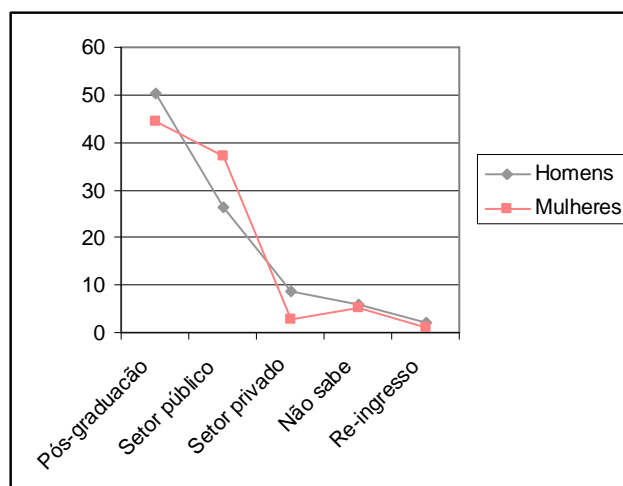
**Tabela 17: Os planos de futuro profissional (em %) após a conclusão do curso superior de acordo com o sexo nas duas IES**

	Homens	Mulheres
<b>Pós-graduação</b>	50,3	44,4
<b>Trabalhar no setor público</b>	26,2	37,1
<b>Trabalhar no setor privado</b>	8,7	2,8
<b>Não sabe</b>	6,0	5,1
<b>Outro vestibular</b>	2,0	1,1
<b>Sem informação (brancos e nulos)</b>	6,6	9,6
<b>TOTAL</b>	100	100

Embora a pós-graduação seja a primeira opção para os dois sexos, seguido por trabalho no setor público e trabalho no setor privado, existem algumas diferenças entre os homens e as mulheres. Os homens, mais do que as mulheres, optaram por pós-graduação e trabalho no setor privado. Já as mulheres – mais do que os homens, preferem o trabalho no setor público. Os dados estão disponíveis na tabela 17, acima, e no gráfico 16, a seguir.



**Gráfico 16: Os planos de futuro profissional (em %) após a conclusão do curso superior de acordo com o sexo das duas IES**



Em literatura sociológica, a juventude é às vezes citada como a geração futura. Segundo Quapper<sup>38</sup>, os jovens são aqueles e aquelas que futuramente assumirão os papéis adultos que a sociedade necessita para continuar sua reprodução. A juventude é vista, segundo o autor, como um momento de ideais e sonhos.

Para os jovens estudantes, a escolha do futuro profissional é um marco importante no estabelecimento do seu projeto de vida. O que os jovens vão fazer após a conclusão do curso superior não é algo a se pensar num futuro distante. A sua resposta deve levar em consideração tanto as suas condições como as oportunidades existentes. Neste sentido, Archer argumenta que a construção de projeto de futuro é feita numa dupla influência de reflexão subjetiva e as circunstâncias objetivas. Não se trata, portanto, mais de um sonho distante. O projeto de futuro é algo concreto e urgente que faz parte do contexto reflexivo do jovem estudante.

Pode-se argumentar que o espaço universitário em que os jovens estão inseridos influencia na sua construção de projeto de futuro até mesmo pelo fato de estarem diariamente envolvidos com as questões profissionais. O ambiente estudantil é um fator decisivo quanto ao futuro. Ao mesmo tempo em que a incerteza e o risco caracterizam o

<sup>38</sup> QUAPPER, Klaudio Duarte. Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. In: Burak, Solum Donas. Adolescência y Juventud em América Latina. Costa Rica: Conselho Editorial LUR. 2001. Confira p. 63.

mundo de hoje, os jovens buscam estabilidade típica da primeira modernidade. Thiollet<sup>39</sup> argumenta que as tendências presentes, por exemplo, no contexto norte-americano começam a se tornar realidade no Brasil. É necessário acostumar-se com a idéia de ter de mudar de emprego várias vezes, que as profissões e conhecimentos se tornam obsoletos rapidamente e que o mercado de trabalho é flexível e, portanto, incerto e precário. A mesma tendência é destacada por Zygmunt Bauman que alerta que o trabalho permanece imobilizado, porém o lugar em que ele imaginava estar fixado perdeu a solidez de outrora<sup>40</sup>.

Este cenário traz nova ansiedade aos recém-formados. Os jovens sentem a necessidade de se tornarem competentes – por exemplo, por meio de pós-graduação – para se preparar para um mercado de trabalho que é caracterizado pela agilidade e flexibilidade. Quanto aos seus planos de futuro profissional, os jovens das duas IES responderam de maneira muito semelhante a algumas perguntas do questionário. Eles demonstram alto interesse pela pós-graduação. Os dados relevam que quase metade dos alunos pensa em continuar os estudos após a graduação. Nos cursos de Direito o interesse por uma vaga no serviço público, no entanto, é mais cobiçado. O serviço público é a alternativa em evidência entre os estudantes de todos os cursos. São poucos os que se interessam em procurar emprego no setor privado.

Estes dados indicam que os jovens estão conscientes das demandas do mercado de trabalho. Além disso, o serviço público, por representar estabilidade financeira é o objetivo de muitos jovens.

---

<sup>39</sup> THIOLLET, Michel. Reflexões sobre a condição estudantil. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE. 2007. pp. 175-190. Confira página 131.

<sup>40</sup> BAUMAN, Zygmunt. A Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. Confira página 70.

## Tempo livre e participação cívica

### Capítulo 7

Como argumentado na Introdução desta pesquisa, há um espaço teórico-empírico – tanto no contexto brasileiro como no de estudos sobre juventude em geral – para investigações que vão além das dimensões da educação e do trabalho da vida juvenil. As outras prioridades, como atividades de tempo livre e participação na vida cívica, foram abordadas neste estudo para dar voz aos jovens e para traçar um perfil mais completo da vida da juventude estudantil.

Alguns autores<sup>1</sup>, como mencionado anteriormente, caracterizam a juventude contemporânea como apática em contraposição da geração da década de 1960. No seu livro, Paulo Sérgio Carmo<sup>2</sup> relata a maneira como a geração de jovens nos anos 90 é apresentada. Eles são vistos como hedonistas, ou seja, em busca de um prazer individual e imediato. Percebem-se os jovens de hoje, como relata Carmo, como consumidores com “um olhar eletrônico da TV [do] lixo comercial e industrial enlatados dos Estados Unidos”. Estes jovens não querem ruptura. Segundo o autor, eles querem estudar, curtir e ter

---

<sup>1</sup> Ver, entre outros, RIBEIRO, Renato Janine. Política e juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 19-33, e, COSTA, Jurandir Freire. Perspectivas da juventude na sociedade do mercado. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p.75-88.

<sup>2</sup> CARMO, Paulo Sérgio do. Culturas de Rebeldia. A Juventude em questão. São Paulo: Editora Senac, 2003. p. 166-167.

prazeres sem peso na consciência por seus privilégios sociais. A maioria não pensa, segundo o autor, em aventuras radicais como abandonar tudo por uma causa. Carmo assinala que os jovens da atualidade são considerados como opostos à juventude da década de 60 que foi ativa e em busca do bem comum por meio de ações coletivas. Hoje, os jovens são acomodados, não revolucionários.

Alguns outros autores<sup>3</sup>, como também já mencionado, argumentam que se trata de uma mudança nos modos de expressão. As antigas maneiras de atuar não mais atraem os jovens de hoje. Existem, então, várias interpretações quanto ao estado da juventude contemporânea. Com o objetivo de abordar a juventude estudada nesta pesquisa de maneira mais abrangente, e sem cair numa análise reducionista simples, o material empírico fez surgir as seguintes perguntas: I) De que maneira os jovens se realizam no seu tempo livre?, II) Quais são os seus modos de participação cívica?

Os resultados – que serão apresentados a seguir – visam tanto uma diferenciação em termos de condições socioeconômicas na utilização do tempo livre quanto uma similaridade na participação invisível e na crítica do estado atual da vida social.

Em princípio, é cabível argumentar que os conceitos de estilos ou modo de vida são utilizados para se referir ao conjunto de práticas congruentes na vida cotidiana das pessoas. A maneira escolhida para analisar as atividades do tempo livre se distancia do modo utilizado, por exemplo, por um dos sociólogos que tem pesquisado estilos de vida em ampla escala. Refere-se, entre outros, a Pierre Bourdieu. As suas renomadas pesquisas abordaram temas como os distintos estilos de vida em classes sociais ou culturais diferentes. Porém, a abordagem considerada mais adequada para esta pesquisa diz respeito às práticas de dia-a-dia das pessoas. A abordagem para o tema escolhida para esta pesquisa insere-se nesta perspectiva. O objetivo é de entender os estilos de vida como conjuntos das atividades das pessoas.

Desta maneira, a atenção na interpretação do material empírico focalizou as diferentes arenas de atuação dos jovens. Supôs-se que nestas arenas as formas de expressão de estilos de vida e as atividades de tempo marcassem uma similaridade cultural ou criassem diferenças entre os jovens de origens socioeconômicas, de sexos ou de cursos/IES diferentes.

---

<sup>3</sup> CARVALHO, Isabel Cristina. Ambientalismo e juventude: o sujeito ecológico e o horizonte da ação política contemporânea. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 53-74.

É notável que o conceito de estilo de vida seja vago e impreciso. Portanto ele não serve para criar categorias ou classificações. Esta análise tem como objetivo direcionar a atenção para verificar as formas de ocupação do espaço temporal estudantil e a sua atuação na sociedade. Justifica-se esta escolha pelo fato de se tratar de um tema pouco pesquisado. O objetivo é procurar mostrar de que maneira os jovens podem ser vistos a partir da sua atuação congruente no dia-a-dia ou da sua participação cívica na realidade da sociedade vivida.

### **7.1. Três orientações ao tempo livre**

A juventude das classes médias e altas é tipicamente caracterizada pela pressão de ter um tempo livre e recursos para se engajar em atividades focalizadas em apenas “estar” e em consumir na busca do prazer. Mario Margulis, como definido anteriormente, chama este período de moratória social<sup>4</sup>. Este conceito é útil na percepção constatada nesta pesquisa que uns têm tempo livre e outros não o possuem. A saber, os estudantes de origem social mais privilegiada gozam deste tempo com relativa despreocupação e leveza enquanto os que precisam trabalhar para se sustentar e para pagar os estudos não o tem.

Uma descrição das atividades no tempo livre torna-se descartável nesta altura. As tabelas referentes aos tipos de atividades do tempo-livre e a sua frequência na amostra são apresentadas no capítulo anterior. Pierre Bourdieu<sup>5</sup> tem mostrado que não é suficiente descrever os tipos de atividades das pessoas. É preciso considerar o contexto do acontecimento e as suas implicações.

Chega-se, por meio disto, a uma análise das orientações ao estilo de vida. Três orientações distintas quanto à ocupação das horas vagas foram encontradas: o primeiro grupo que goza de pleno tempo livre, o segundo grupo que goza de horas vagas principalmente nos finais de semana e precisa, até certo ponto, preenchê-las com atividades escolares, e, o terceiro grupo que não tem tempo para lazer. As características dos grupos serão apresentadas a seguir.

O primeiro grupo consiste – como fica evidente – de jovens das mais altas classes socioeconômicas. A conclusão à qual se chegou mostra que os grupos de Direito e Física da UnB – conseqüentemente os jovens que vêm de famílias com maior poder aquisitivo –

---

<sup>4</sup> MARGULIS, Mario. Juventud: una aproximación conceptual. In: Burak, Solum Donas. Adolescência y Juventud em América Latina. Costa Rica: Conselho Editorial LUR. 2001. p.45-46.

<sup>5</sup> BOURDIEU, Pierre. La Distinction. Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.

têm um tempo livre efetivo para realizarem as atividades da sua escolha. Cada um o utiliza da maneira que acha mais adequado, porém as suas atividades visam à capacitação e melhoria de rendimento escolar e profissional (estudo e cursos extra-curriculares, cinema, música, eventos de cunho social). Os exemplos a seguir ilustram a situação.

Começa-se com o depoimento de uma aluna, que pertence à turma de Direito da UnB. Ela, sem hesitar quanto à definição do tempo livre (como observado em outros grupos) começa a listar as suas atividades. A jovem, sem dúvida, possui tempo livre. Ela descreve as suas atividades das horas vagas da seguinte maneira:

“Além daqui eu faço francês, aula de francês, mais academia, atividade física, sair fim de semana, cinema, boate, festa, viajar, a gente viajou agora nas férias com a galera do curso.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo feminino, pais nível superior, pai empresário, mãe psicóloga, renda acima de R\$5000].

A aluna citada lista uma série de atividades que ela realiza no tempo livre. O grupo – de acordo com a interpretação documentária – concorda com ela e alguns ainda acrescentam outras atividades como tomar cerveja em “barzinho”, tocar música, praticar artes marciais, estudar inglês e assim por diante. Estes jovens têm a sua frente uma ampla gama de oportunidades e opções para preencher as horas não dispensadas ao estudo. E eles as aproveitam para criar amizades, aprofundar seu conhecimento em várias áreas e curtir a vida.

No grupo de Física da mesma IES o tempo livre foi descrito – no nível imanente – como escasso. Porém, a interpretação do nível documentário evidencia que os jovens de fato têm tempo livre. Só que eles o preferem utilizar para aprofundar o seu conhecimento e desempenho no curso. Os relatos dos alunos em outros trechos, que destacaram a importância do curso para a realização pessoal e profissional, evidenciam o fato.

Apesar de terem alegado preencher as horas vagas com o estudo de Física, os jovens ainda mencionaram que, quando possível, ‘dormir’ é a primeira coisa que eles pensam em fazer. Filmes e música também foram mencionados neste grupo como atividades de lazer. Os depoimentos a seguir mostram algumas destas características descritas no grupo de Física da UnB. O primeiro é de um aluno de 23 anos que mora na Casa do Estudante na UnB, porém é oriundo do Estado de Goiás onde mora a sua família.

“Nas férias eu acho que eu fico acordado umas quatro horas por mês. Faço é dormir (risos). Eu durmo a maior parte do dia”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 23 anos, sexo masculino, pais nível primário, pai montador, mãe costureira, renda entre R\$1500,00 e 2500,00 mensais].

O seguinte exemplo do mesmo grupo é de um jovem de 18 anos, cujo foco é o curso de Física. No seu caso, o fato de não ter tempo para atividades de lazer não é relacionado ao trabalho ou atividades domésticas. Ele escolhe se dedicar em tempo integral ao curso. Por este motivo ele tem pouco tempo para outras atividades lúdicas. Nesse sentido, a falta de horas vagas é uma opção dele, não uma obrigação ditada pela necessidade de sobrevivência. Ele fala assim:

“Eu durmo o pouco tempo que eu consigo arranjar né, eu vou ver algum show ou tocar alguma coisa quando tem tempo mas é estudando mesmo.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 18 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai auditor do CGU, mãe professora, renda acima de 5000,00 reais mensais].

No segundo grupo os jovens têm horas vagas durante a semana e principalmente nos finais de semana. Durante a semana, porém, a destinação destas horas não é exclusivamente prazerosa. Os grupos identificados – de Direito e Física da UCB – gozam até certo ponto de um tempo livre e uma moratória social. Porém, no seu caso, o estudo nas horas vagas não visa apenas à ampliação do conhecimento. Ao contrário, no seu caso o tempo de estudo é utilizado como um pré-requisito para melhor assimilação do conteúdo do curso. A dispensa das horas vagas para este fim não é uma escolha, é uma obrigação para que eles possam ser aprovados no curso. O depoimento a seguir ilustra o caso: “E até agora tô gostando do curso mas apanhando”<sup>6</sup>.

A diversão típica da fase juvenil inclui bares e noitadas e os jovens sentem uma pressão para curtir estes símbolos da atividade etária. Além disso, como descreve o aluno a seguir, ‘não fazer nada’ é algo permitido para a juventude. Dormir nesse sentido está incluído nisso.

“Ah estudo, vou me divertir, eeh faço nada não (risos). Vou para academia, vou dormir e acabou o dia.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 17 anos, sexo masculino, pai nível médio, empresário, mãe nível superior, empresária, renda acima de 5000,00 reais mensais].

Em contraposição com os colegas da UnB, que fazem cursos extra-curriculares, os alunos de Direito da UCB usam o tempo livre para estudar, porém não em cursos extracurriculares. Eles precisam utilizar o tempo livre para estudar a matéria do curso superior mesmo. Alguns já fazem cursinhos particulares para entrar no serviço público por meio de concurso público.

---

<sup>6</sup> [Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 23 anos, sexo feminino, pais nível superior, pai administrador de empresa, mãe professora aposentada, família renda acima de 5000,00 reais mensais].

“estudando eu estudo aqui na católica de manhã e a tarde e estudava à noite”.

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo feminino, pais nível médio, pai autônomo, mãe auxiliar de educação, renda entre 1500,00 e 2500,00 reais mensais].

No grupo de Física, na UCB, o tempo livre se limita mais para o final de semana. Neste caso, esporte – jogar futebol e praticar artes marciais entre outros – foi uma das atividades mais citadas para os estudantes do sexo masculino. O tempo livre, neste caso, é passado com família e amigos fora da faculdade enquanto durante a semana os jovens passam mais tempo com os colegas do curso.

“Eu passo a tarde e a noite inteira aqui na faculdade. Agora, final de semana eu nunca tô em casa. Sempre jogando bola ou então ir para algum lugar bar... nunca tô em casa... assunto que a gente discute em casa acho que mais o que passa atualidade mesmo que discute em casa é política, o que passa no noticiário no dia-a-dia.”

[Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 22 anos, sexo masculino, pai nível superior, falecido, mãe nível médio e dona de casa, família renda mais de 5000,00 reais mensais].

Devido ao tempo que os jovens passam dentro da IES eles terminam utilizando o seu tempo livre para estar com os colegas de curso. Os assuntos discutidos, no entanto, mostram que a relação é estritamente ‘profissional’. Discutem, antes de tudo, assuntos relativos ao curso em vez de discutir assuntos gerais. Um aluno do grupo de Física da UCB fala assim:

“Eu passo maior parte do tempo aqui. Em casa minha mãe ou meu pai só vejo a noite, é difícil encontrá-los de manhã algum dia de semana. Amigo, eu tenho vários amigos fora mas mais fácil eu passar mais tempo com os amigos da faculdade [que são]<sup>7</sup> os amigos daqui e alguns horários eu trabalho também. Discutir aqui só discute mesmo o conteúdo do curso mesmo, física, que a gente discute mais aqui. Em casa só discute, conversa as atualidades o que passa no jornal e final de semana tem sábado, domingo fica com amigos, ou com namorada, de vez em quando sai é isso mesmo...”

[Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 23 anos, sexo masculino, pai nível primário, vendedor e representante de turismo, mãe nível médio e dona de casa, família renda entre 750,00 e 1500,00 reais mensais].

As duas que participaram do grupo destacam a necessidade de estudar nos finais de semana. Para não serem diferentes, as atividades noturnas de sair para bares e boates são mencionadas. De qualquer maneira, o tempo dedicado à família supera o tempo passado com amigos em quantidade e qualidade.

“Final de semana tento conciliar os estudos com sair não tem conseguido, mas eu tento pegar uma parte para estudar ..e a outra parte mais a noite para sair divertir vou em bar, noitada, essas coisas a maior parte do tempo fico com a família apesar de ter muitos amigos fora daqui também”.

---

<sup>7</sup> Acrescentado pela autora para facilitar a leitura.



[Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 21 anos, sexo feminino, pai nível médio, agente de segurança do INSS, mãe fundamental e dona de casa, família renda entre 1500,00 e 2500,00 reais mensais].

O terceiro grupo consiste de jovens que não têm tempo livre nem moratória social para curtir a sua juventude. Os estudantes de Pedagogia, das duas IES, simplesmente não têm horas vagas no seu dia-a-dia. O seu tempo é dividido entre horário de aula, estudo, trabalho e traslado no caso principalmente dos alunos da UCB. Eles usam majoritariamente transporte coletivo para se deslocar até as suas residências que se situam em locais mais distantes. Para eles, de fato, o tempo livre constitui uma frustração.

Pode-se dizer que, de certa maneira, a moratória social destes jovens fica bem mais limitada do que a dos alunos que têm tanto recursos financeiros como capital escolar. Os mais privilegiados nesse sentido podem dedicar uma parte do seu tempo para atividades de lazer. Estes alunos também têm mais chances para cursos extracurriculares para enriquecer seu conhecimento. Na Pedagogia da UCB, a discussão sobre a rotina se deu da maneira ilustrada a seguir:

“Assim, no meu caso, eu né, tempo livre, creio que seja assim domingo né gente. [comentário de colega: Domingo à tarde] E o tempo que a gente tem é para se usar, né, porque eu trabalho o dia todo, então assim, no final de semana quando não dá preguiça, quando a coisa é séria, aí eu vou e estudo. [Comentário de colega: “Em último caso” Risos do grupo]. Descansando, namoro, lógico né, é o principal ((risos)) rala semana toda, final de semana tem que namorar um pouco, assisto televisão, eu durmo, muito sono durante a semana, acordo cedo chego tarde, mas, vamos levando..”

[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UCB, 24 anos, sexo feminino, pai desempregado, mãe nível médio, secretária, família renda entre 250,00 e 500,00 reais mensais]

“Eu também, trabalho de segunda a sexta, tenho aula de segunda a sábado, então eu fico em casa sábado à tarde, a partir das três e pouco, quando eu chego vou arrumar a casa, e sou casada, vou arrumar casa, lavar roupa, domingo vou passar, terminar de arrumar a casa, e os trabalhos da faculdade, que eu faço estágio, né, então os trabalhos e isso tudo eu faço no serviço, aí quando eu chego em casa final de semana eu vou cuidar da casa, de noite eu vou para igreja segunda feira começa tudo de novo.”

[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UCB, 22 anos, sexo feminino, não sabe dos pais, família renda entre 2500,00 e 5000,00 reais mensais]

Destaca, nesses depoimentos, o conformismo com a rotina nada fácil. É marcante a diferença entre os alunos que não trabalham que possuem tempo para não fazer nada, ou, fazer cursos extracurriculares e estudar para melhorar o rendimento no curso e para se divertirem. Estes alunos que trabalham e não gozam de pleno potencial da sua moratória

social, dormem também, porém não porque não têm coisa melhor para fazer. Eles dormem pelo puro cansaço.

Na UnB, muitos dos alunos também trabalham, apesar de que isto seja bem mais comum nos cursos noturnos que não foram atingidos por esta pesquisa. Mesmo assim, o final de semana para eles também é o tempo da moratória social. Os dias de semana estão ocupados para fazer o curso, o trabalho e estudar. Os depoimentos a seguir incluem algumas atividades que soam – a partir da análise documentária – mais como sonhos, algo que as alunas em questão gostariam de realizar se tivessem oportunidade.

“Me dedico à música por que só nos fins de semana porque durante a semana é impossível (5)<sup>8</sup>.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UnB, 21 anos, sexo feminino, pai nível superior e militar, mãe magistério e dona de casa, família renda acima de 5000,00 reais mensais].

“Nas minhas horas vagas quando dá tempo eu leio alguma coisa, as coisas da faculdade mesmo. Chega final de semana, a partir de sexta faço aula de manhã, no sábado de manhã e à tarde ..então de um tempo para cá minha vida tem sido assim.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UnB, 21 anos, sexo feminino, pai nível médio e militar, mãe nível médio e servidora pública, família renda entre 2500,00 e 5000,00 reais mensais].

O trabalho não ocupa só as horas do dia como também o tempo de ‘sobra’ em que os profissionais de primeira viagem precisam aperfeiçoar seu desempenho. O depoimento a seguir de uma aluna de Pedagogia da UnB ilustra o exemplo.

“Eu faço academia nos tempos vagos, durmo porque dormir tem sido difícil quando não tô dormindo ou fazendo academia, tô correndo atrás das coisas do meu trabalho porque professora de educação infantil leva muita coisa para casa, leva tudo para casa, né.”

Esta aluna tem 21 anos, a renda da sua família fica na faixa de 2500,00 a 5000,00 reais. Seus pais têm nível fundamental de ensino. Ela coloca como atividade de tempo livre fazer compras de bens inúteis. É a maneira que ela encontrou para se distinguir do nível educacional à qual pertencem seus pais. O curso de nível superior tem lhe proporcionado os recursos financeiros que permitem ter até carro – o bem o qual ela mais enfatiza. Ela fala da seguinte maneira:

“Aí eu faço as coisas no final de semana, eu gosto muito ir para a feira dos importados porque lá tem muita coisa, gosto de ficar olhando, gosto de comprar coisas que eu não preciso, colocar dentro do carro, da última que eu fui comprei um gambão que é um guincho não sei para quê. Tudo bem mas tá lá. Pois é, pode ser útil.”

---

<sup>8</sup> (5) significa um silêncio de duração de cinco segundos.

As atividades dela, como já exemplificado nos depoimentos dos outros alunos desta orientação, são algo que não requerem recursos financeiros: praticar música, ler, ‘outra coisa diferente, barato, de graça de preferência’, como ela coloca.

“vou ao cinema também e quando aparece outra coisa de diferente barato, de graça de preferência, eu vou também porque tudo aqui é sempre muito caro teatro, show, para você ir na esquina comer um cachorro quente você precisa de dinheiro mas mesmo que você não vá comer você precisa de dinheiro basicamente isso.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UnB, 21 anos, sexo feminino, pais nível fundamental, pai servidor público, mãe auxiliar de enfermagem, família renda entre 2500,00 e 5000,00 reais mensais].

É notável que esta rotina pesada não seja vista de maneira negativa pelos alunos. O depoimento acima já mostra que a aluna vê a combinação de estudo e trabalho como um ponto positivo, pois por meio deste esforço ela consegue conquistar uma qualidade de vida caracterizada em forma de consumo de bens. Implicitamente os jovens também vêem a situação como efêmera, e, como uma fase obrigatória para recrudescer as oportunidades de elevação de qualidade de vida (muitas vezes em termos materiais). O seguinte depoimento ilustra a maneira como a aluna vê a melhoria de qualidade de vida e de posição social por meio do curso superior:

“Assim, no começo do curso, minha realidade estava bem diferente eu trabalhava o dia todo, sábado, às vezes domingo, era muito infeliz, ((risos)) e eu ganhava pouco, não estudava e não me divertia então era muito infeliz mesmo. Aí, hoje, graças a Deus assim eu arrumei um estágio ganho pouco mas acho que sou mais feliz né, que tô participando mais dos projetos da universidade, meu desempenho nas disciplinas melhorou, minhas notas melhoraram assim, eu gosto de sair, eu gosto de cinema, gosto sempre de tá saindo, gosto tá com meus amigos, então sempre gosto quarta-feira promoção, vou lá no cinema ((risos)) e saio com meus amigos, vou pra igreja, então assim melhorou né, estágio, e pouco, aperta, mas acho que mais importante que eu tô aqui, participando dos projetos todos.”

[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UCB, 22 anos, sexo feminino, pais nível fundamental, pai mestre de obras, mãe dona de casa, família renda entre 250,00 e 500,00 reais mensais]

O último depoimento ilustrativo da falta de gozo da moratória social evidencia a realidade dura vivida pelos alunos que vêm de origem socioeconômica mais humilde. Esta fala também leva a interpretação sobre as chances desiguais dos alunos quanto ao desempenho no curso. Este tema será retomado mais adiante. Por outro lado, o estudo por estes jovens é considerado como um valor em si – explícito no final do seguinte depoimento – enquanto para os alunos das origens socioeconômicas mais privilegiadas o estudo é um tempo de ‘moratória social’ para decidir o que querem da vida.

A aluna que faz o depoimento tem 22 anos e ela se casou há menos de um ano. Ela não tem informações sobre os seus pais, ela também não comenta sobre eles em nenhum

momento. Mora com o marido em Águas Lindas, no Estado de Goiás o que significa uma longa viagem até a UCB que fica em Taguatinga, no Distrito Federal. Ela relata esta rotina diária assim:

“Esse semestre eu pensei em trancar a faculdade, eu casei no final do ano passado e eu fui morar em Goiás, em Águas Lindas e eu pensei Meu Deus do Céu, como é que eu vou fazer para mim pegar dois ônibus para vir voltar para casa sair de casa cinco e meia da manhã, para ir trabalhar não vou conseguir.”

Ela começa a contar da dificuldade causada pelo cansaço físico em ter um bom desempenho no curso. Porém, ela não desenvolve muito este tema já que logo explica que ainda assim se considera privilegiada.

“Até colega brigava comigo que eu ficava com sono na aula, meu corpo tava aqui mas minha mente já tava dormiindo, aí eu pensei se eu trancar eu vou me acomodar com essas situações, tá é difícil é mas eu pensei no tanto de gente que tá vivendo pior, que não tem condições de tá na faculdade, eu tô tendo esse privilegio, que quem estuda sabe que é um privilégio, eu falei não vou tem que dar se não não vou conseguir.”

A rotina desta estudante inevitavelmente causa restrições ao bom desempenho. Ela mesma diz que terminou o primeiro semestre “tranqüila entre aspas”, já que é evidente que uma aluna que às duas horas da manhã ainda está esperando por ônibus à beira de uma estrada não terá as mesmas condições para estudar que um colega que vai às aulas de carro. Impressiona a atitude dela que faz com que apesar disso tudo a aluna ainda consiga enxergar uma oportunidade de lição: aprender a dar mais valor ao diploma do curso superior.

“Graças a Deus terminei o primeiro semestre aqui tranqüila, entre aspas né, mas tô indo no segundo e pretendo terminar. Chego em casa tarde quase uma hora da manhã, tem vez que ônibus quebra os outros ônibus que vem pela BR não quer parar porque pensa que é assalto e não quer parar fica todo mundo gritando ah pára aí ô motorista passa direto

[Colega comenta: Eu já morei lá...]

Já cheguei, já cheguei em casa duas horas da manhã, tendo que acordar cinco horas, porque ônibus quebrou e ninguém queria parar. E eu aqui na aula, cheguei esse semestre e falei para os professores ô, paciência, eu tenho que sair porque eu tenho que ir embora mais cedo e o dia que eu dormir me desculpa mas não dá, não dá porque tem hora que o corpo da gente fala. Falou, preciso de descanso, é meio complicado quem não tem quem não tem um pai quem não tem pai dizendo vou pagar sua faculdade, eu vou vou te sustentar vai só estudar – a colega deu privilégio, né<sup>9</sup> – então assim é complicado e eu acho que é bom também essas dificuldades porque a gente aprende a dar valor eu acho que quando a gente consegue tudo muito fácil a gente não valoriza como deve (3)<sup>10</sup> só isso...”

---

<sup>9</sup> Ela refere-se a colega que veio do Maranhão e é sustentada pelos padrinhos no Distrito Federal que também pagam a mensalidade do seu curso.

<sup>10</sup> (3) significa um silêncio de três segundos.

[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UCB, 22 anos, sexo feminino, não sabe dos pais, família renda entre 2500,00 e 5000,00 reais mensais]

## 7.2. Análise das orientações ao tempo livre

É interessante abordar a questão das atividades de tempo livre dos jovens desta pesquisa por meio do conceito de conexão geracional de Karl Mannheim. Segundo este, *conexão geracional* implica um vínculo concreto, que neste caso poderia ser a moratória social. A *conexão geracional* se forma pois os jovens tomam consciência da possibilidade de uma moratória social, eles se entendem como um grupo entre os contemporâneos. Apesar de eles não formarem um grupo de atuação concreta nasceram na mesma região geográfica e participaram do mesmo contexto sócio-histórico.

Dentro desta *conexão geracional* existem *unidades geracionais* distintas. Algumas *unidades geracionais* destas possuem a moratória social, outras não. A relação que a *unidade geracional* tem quanto, por exemplo, ao sistema político ou cultural, é comum e eles se organizam de maneira similar para mudar esta realidade.

Como já colocado, as orientações diferentes quanto ao tempo livre foram identificadas pela ausência ou presença deste tempo. Não é interessante listar os que têm tempo e os que não têm. Em vez disso, os depoimentos dos alunos ilustram as diferentes *unidades geracionais*.

Além disso, torna-se útil, neste contexto, utilizar os conceitos de espaço e capital social de Pierre Bourdieu. O *espaço social* é contrário à concepção piramidal baseada em critério econômico. O *espaço social* é estruturado por diferentes formas de capital: *capital econômico* (descrito em termos de recursos financeiros), *capital cultural* (por exemplo, qualificações intelectuais produzidas pelo sistema escolar ou transmitidas pela família), *capital social* (que se refere, além de outras coisas, ao conjunto de relações sociais) e *capital simbólico* (que se refere principalmente ao conjunto de rituais). A definição da classe social pelo volume e pela estrutura do capital foi formulada em *La Distinction* de Bourdieu<sup>11</sup>.

Na formulação de Bourdieu existe um espaço daqueles que possuem, a chamada classe dominante, daqueles que querem possuir (*pequena burguesia*), ou seja, atingir uma ascensão social e daqueles que não possuem e que se concentram em satisfazer apenas as suas necessidades. Os agentes sociais podem posicionar-se no *espaço social*

---

<sup>11</sup> BOURDIEU, Pierre. *La Distinction*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.

hierarquicamente, bem como existem clivagens internas também<sup>12</sup>. Bourdieu fala de *campos*. Todas as pessoas de um mesmo *campo* têm interesses fundamentais em comum. A educação superior para a classe dominante é um meio para se distinguir. Para a pequena burguesia, ou seja, a classe em transição, ela é um meio de alcançar seus objetivos<sup>13</sup>. Deve-se lembrar, entretanto, que, para Bourdieu, as classes sociais no sentido marxista são meras teorizações feitas no papel.

A educação superior brasileira de boa qualidade continua a estar apenas ao alcance das classes dominantes<sup>14</sup>. O seu *capital social e cultural* corresponde aos conteúdos das instituições públicas. Desta maneira, os estudantes oriundos das classes dominantes têm um desempenho melhor, devido ao fato de *capital social e cultural* suficiente para corresponder às demandas da educação, e, uma moratória social que eles possam dedicar aos estudos e ao aperfeiçoamento profissional. A origem social atua também no acesso ao emprego, pela rede de relações, que permitem um melhor conhecimento das oportunidades de emprego.

Para as classes populares, educação superior, seguindo este raciocínio, seria inalcançável. Howard Becker<sup>15</sup> argumenta que “nas sociedades pós-coloniais, o programa da educação não tem nenhuma relação com o cotidiano dos alunos e torna-se desta maneira distante, difícil de entender e em grande parte ininteligível para os alunos”. O autor alega que “o objetivo do programa é manter o status quo, ou seja, uma situação em que a elite controla as massas ao não lhes oferecer educação que poderia mudar o rumo de desenvolvimento”. No Brasil, Lia Machado<sup>16</sup> chegou na sua tese de doutorado à conclusão que “quanto maior a familiaridade cultural que a situação e a posição de classe dos agentes mantêm com a cultura escolar, maior a probabilidade de sucesso na escola”.

---

<sup>12</sup> BONNEWITZ, Patricia. Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu. Trad. Lucy Magalhães. Petrópolis: Editora Vozes. 2003. p. 53-54.

<sup>13</sup> BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. Orgs. Nogueira Maria Alice & Catani Afrânio. Petrópolis: Vozes. 2002. p. 48.

<sup>14</sup> Ver, entre outros, NEVES, Clarissa Eckert Baeta, RAIZER, Leandro e FACHINETTO, Rochele Fellini. Acesso, Expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. IN: Sociologias. Edição Semestral, ano 9, nro 19, jan/jul, 2007. p. 129, e, NUNES, Edson, MARTIGNONI, Enrico e CARVALHO Márcia Marques de. Perfil dos Egressos, Quotas e Restrições: Uma observação da Educação Superior no Momento de sua Reforma. Documento de Trabalho n° 32. Julho de 2004. Rio de Janeiro: Observatório Universitário. Disponível online.

<sup>15</sup> BECKER, Howard S. Sociological work method and substance. United States of America: Alding publishing Company. 1970. p. 214-216.

<sup>16</sup> MACHADO, Lia Zanotta. Estado, escola e ideologia. Tese de mestrado. Universidade de São Paulo. 1979. p. II.24.

Para finalizar, salienta-se que os resultados encontrados evidenciam que o uso que os jovens fazem do tempo livre está atravessado por uma realidade de médio e alto poder aquisitivo. Ou seja, trata-se, salvo algumas exceções, na sua totalidade de um grupo com renda entre média e alta<sup>17</sup>. A realidade, entretanto, está caracterizada pela exclusão. O tempo livre divide o grupo entre ganhadores e perdedores de tal maneira que os jovens cuja contribuição financeira é essencial para o sustento são excluídos da moratória social dos universitários. Por outro lado, os já incluídos – da segunda geração de universitários e com capital escolar combatível com os conteúdos do curso – encontram na moratória social um espaço para se incluir mais ainda. Estes jovens o fazem por meio de cursos extracurriculares.

### **7.3. Participação cívica**

Mary Garcia Castro<sup>18</sup> mostra, no seu artigo, que 27,3% dos jovens brasileiros participam de alguma associação como igrejas ou organizações não-governamentais nas áreas esportiva, ecológica, cultural, artística e assistencial. Entretanto, menos de 4% declaram estar ativamente engajado em partidos políticos. A autora também compara a porcentagem da participação brasileira com os outros países latino-americanos<sup>19</sup>. Os dados mostram que a participação em organizações ou movimentos juvenis é no Brasil (quase 30%) mais alta do que em muitos outros países da América Latina (abaixo de 20%). A predominância é não em partidos políticos ou sindicatos, mas sim no campo cultural e artístico.

Segundo Castro, isto, de fato, não significa que os jovens não estejam interessados, porém que eles têm uma relação crítica com o jeito que se faz política. Ela alerta que os jovens não necessariamente são contrários ou refratários ao exercício de uma cidadania ativa. Eles, pela sua aparente apoliticidade, estão enviando uma mensagem de crítica às formas atuais de organização da política institucional no Brasil. Os dados desta pesquisa

---

<sup>17</sup> Em torno de 10% dos alunos declararam ter renda familiar inferior a dois salários mínimos (R\$380,00 na época da pesquisa).

<sup>18</sup> CASTRO, Mary Garcia. Juventudes e participação no Brasil: re-acessando debates. In: Cadernos Adenauer VIII (2007), nro 2, Geração Futuro. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, 2007. pp. 85-110. A Fundação Konrad Adenauer é uma fundação política da República Federal da Alemanha. O objetivo das publicações desta fundação no Brasil é contribuir para a ampliação do debate público sobre temas de importância nacional e internacional. No exemplar sobre geração futuro, o caderno reúne artigos sobre os diferentes aspectos da juventude incl. Educação, emprego, violência, cultura, saúde, formação familiar e relacionamentos afetivos. O artigo da Mary Garcia Castro trata do tema de participação cívica dos jovens.

<sup>19</sup> Ibid. pp. 85-110.

comprovam a sua alegação. Por exemplo, foi observado que a atual crise de ética – trazida à tona pelos escândalos de corrupção etc. – é um tema de discussão entre os jovens, como será ilustrado mais adiante.

De fato, as declarações transcritas a seguir a partir do material empírico coletado para esta pesquisa mostram um desencanto com as alternativas convencionais de participação política. Elas podem ser lidas como apatia com a política institucional. Contudo, há de se lembrar, como mostrado no Capítulo sobre o perfil, que uma proporção expressiva (65%) dos jovens pesquisados se mostrou favorável à assertiva “voto porque procuro assim influenciar na política”.

É interessante notar que a participação política dos jovens brasileiros desta pesquisa é realizada em formas diferentes da geração da década de 60 e de jovens em outros países como a França. Não se pode, de fato, numa situação política distinta comparar as atuações desta maneira, como alertam Pinto, Tavares e Machado<sup>20</sup>. Os autores afirmam que a juventude de hoje não pode ser acusada de apatia se as formas de atuação não são iguais as da juventude da década 60 e 70 que incluíam passeatas, greves e ocupações.

#### **7.4. Participação política**

O que ficou ausente na análise estatística desta pesquisa, foi a possibilidade de interpretar a aparente apatia dos jovens como uma crítica às formas convencionais de atuação, conforme mostrado por Mary Garcia Castro.

Na interpretação documentária – que leva em consideração aspectos não-verbais e não relacionado ao conteúdo explícito – foi possível verificar que o assunto sobre política fez surgir comentários fortes e discussões a respeito de assuntos relacionados aos temas atuais, como corrupção. Na análise do sentido imanente das falas, os jovens rejeitam o interesse pela participação em política partidária, porém o assunto em si os interessa.

Os depoimentos a seguir evidenciam que os jovens se interessam pela política, porém rejeitam as formas tradicionais de participação e se auto-classificaram muitas vezes como desinteressados. A sua atuação em relação à política se dá na forma de discussões entre amigos e familiares, e, acompanhamento de noticiário político. Eles querem saber o

---

<sup>20</sup> PINTO, Luiz Carlos, TAVARES, Mauricio Antunes e MACHADO, Otávio Luiz. Análise do Discurso do Novo Movimento Estudantil. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE. 2007. pp. 175-190. Confira páginas 177-178.



que está acontecendo no mundo e no Brasil, porém a “safadeza” – como coloca um dos jovens – dos políticos os distancia da participação ativa e efetiva. Depoimentos como “é muita corrupção”<sup>21</sup>, e, “ no Brasil na hora de falar em política fica todo mundo revoltado”<sup>22</sup>. Os exemplos a seguir são do grupo de Física da UnB:

“É, eu converso mesmo mais informalmente sobre política né mas assim sempre no meio dos amigos a gente sempre conversa sobre política ( )<sup>23</sup> mas para participar de partido político não tem não tem vontade e é isso assim (6)<sup>24</sup>”  
[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 23 anos, sexo masculino, pais nível primário, pai montador, mãe costureira, renda entre R\$1500,00 e 2500,00 mensais].

“Eu não faço parte de nenhum partido político não tenho afiliação nem nada disso mas me interessa muito a política, acho importante, então acompanho assim as notícias e tal as posições, discuto com amigos ( )<sup>25</sup> política interessa bastante.”  
[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 23 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai administrador, mãe professora, renda acima de R\$5000,00 mensais].

“Eu, às vezes, procuro me informar assim para saber o que é que é que ta acontecendo mas não gosto de partido de nenhum, partido político, na minha opinião político é tudo safado então mantenho distância não quero saber de política não.”  
[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 18 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai auditor da CGU, mãe professora, renda acima de R\$5000,00 mensais].

“Eu tenho interesse, né, às vezes, fico um tempo meio distante sem me informar, mas interesse até que tenho. Não faço parte de nenhum partido.”  
[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 21 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai médico, mãe aposentada, renda acima de R\$5000,00 mensais].

No grupo de Física da UCB um dos jovens mostra-se fortemente contrário à participação política. Ele fala assim:

“Eu não tenho participação política nenhuma também não me atrai em nada não consigo gostar de voto porque sou obrigado mesmo porque se tivesse opção nem lá ia aparecer não gosto não me atrai de jeito nenhum (3)<sup>26</sup>.”  
[Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 22 anos, sexo masculino, pais nível médio, autônomos, família renda entre 2500,00 e 5000,00 reais mensais].

<sup>21</sup> [Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 20 anos, sexo masculino, pais nível médio, pai gerente, mãe empresária, acima de R\$5000 reais mensais].

<sup>22</sup> [Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo feminino, pais nível médio, pai autônomo, mãe auxiliar de educação, renda entre 1500,00 e 2500,00 reais mensais].

<sup>23</sup> Fala que não foi possível transcrever devido a problemas na gravação.

<sup>24</sup> (6) silêncio de seis segundos.

<sup>25</sup> Fala que não foi possível transcrever devido a problemas na gravação.

<sup>26</sup> (3) silêncio de três segundos.

Entretanto, no decorrer da conversa, os jovens evidenciam ler jornais, embora não regularmente, e acompanhar o noticiário pela Internet. Eles dizem que não participam, porém, fica transparecendo que eles têm interesse em saber o que está acontecendo na arena política. Eles se auto-classificam não participantes pela reflexão que eles mesmos têm do modelo de participação. O exemplo a seguir ilustra que o aluno diz não ter participação nenhuma, votar por pura obrigação ao mesmo tempo em que afirmam realizar reflexão política na hora de definir o voto e de acompanhar o que se passa no cenário político. Só que ele mesmo não define esta atuação como participação política.

“Eu também tenho participação em partido nulo,  
participação é meu voto e, bom, por obrigação mesmo.  
Também se não tivesse obrigação também não, não votaria  
não, mas tento também escolher a melhor ( )<sup>27</sup> proposta que  
melhor encaixe no que eu penso tenho acompanhado  
atualidade, ver o que cada um ta fazendo, o que passa na  
televisão, interesse assim eu não tenho mesmo nenhum  
(3)<sup>28</sup>”

[Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 22 anos, sexo masculino, pai nível fundamental, vendedor representante de turismo, mãe nível médio, dona de casa, família renda entre 750,00 e 1500,00 reais mensais].

Ler, por exemplo, pode ser interpretado como uma forma de participar da sociedade, de saber das coisas. Esta leitura, entretanto, parece levar os jovens a um sentimento de impotência frente à crise da política brasileira. Portanto, eles consideram que não participam da vida política, como diz este aluno de Física da UCB:

“Só cultural, eu particularmente gosto muito de  
cinema, gosto, leio bastante, assuntos que me  
interessam, leio de tudo, teatro essas coisas não.”

[Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 22 anos, sexo masculino, pais nível médio, autônomos, família renda entre 2500,00 e 5000,00 reais mensais].

No seguinte depoimento, o aluno de Direito da UnB explicita melhor o que está por trás da aparente apatia dos jovens. Ele fala que a atuação dos políticos não é suficiente para efetivar uma mudança e, portanto, outros meios para tanto terão de ser descobertos. A apatia, neste sentido, pode se dizer que está relacionada às formas tradicionais de participação política, principalmente por meio de partidos políticos. Ele fala assim:

“Eu não acredito nas promessas dos partidos políticos (3)<sup>29</sup> acho que até hoje não  
não melhorou a situação do país acho que a gente tem que buscar outras formas  
de atuação mais direta que o partido político, ele não, na verdade, ele não  
representa o povo totalmente”

<sup>27</sup> Fala que não foi possível transcrever devido a problemas na gravação.

<sup>28</sup> (3) silêncio de três segundos.

<sup>29</sup> (3) silêncio de três segundos.

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo masculino, pais nível de pós-graduação, pai executivo (engenheiro), mãe dentista, renda acima de R\$5000].

A conversa sobre o tema neste grupo continua da maneira ilustrada a seguir. O aluno reforça que o partido político tradicional não é mais a maneira de participar que os jovens vêem como eficiente. Eles criticam a maneira como a política está sendo realizada atualmente. Veja os depoimentos:

“É, o partido político é tipo uma coisa falida, não meu amigo, se você for ver assim o que o que é é é... Por exemplo, não vou citar nomes né porque... mas você vê uma proposta sei lá, social democracia por exemplo, aí se vai ver nada<sup>30</sup> entendeu? Daí eu acho isso complicado mas assim eeeh eu acho que a forma de você atuar não necessariamente está relacionado a partido entendeu?”

[colega comenta: pode ser ONG essas coisas]  
e e e exatamente aí meu, aí desestimula, sei lá, acho que já as informações também tipo destruição, sei lá paz eeh chega até a ser meio prejudicial que é muito crítica assim daí fica difícil você, sabe, ser de partido, entendeu? É difícil para mim.”  
[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo masculino, pais nível de pós-graduação, pai professor universitário, mãe professora universitária, renda acima de R\$5000].

Os jovens deste grupo chegam à conclusão que as propostas de partidos políticos já são vencidas e as ideologias passadas. O individualismo e a busca de prazer e benefício pessoal tomaram o lugar de objetivos mais gerais. Os jovens falaram da seguinte maneira:

“Os partidos políticos perderam também muito da idéia inicial deles, da... das ideologias de todos partidos são relativamente, quase todas as propostas são vencidas.

[colega comenta: saúde]

Não tem mais aquela coisa ideológica, não tem.

[colega comenta, porém não foi possível transcrever a intervenção]  
Exatamente. Não tem ninguém lutando para uma causa específica, é uma coisa em que cada um quer ganhar voto e quer se eleger.

[colega comenta: para ganhar, o salário para distrital é uma desgraça!]  
[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo feminino, pais nível superior, pai empresário, mãe psicóloga, renda acima de R\$5000].

Apesar das críticas e a decepção com a política tradicional e as referências às maneiras alternativas de participar, os jovens ainda não têm se engajado nestas atividades. Em todos os grupos pouquíssimos jovens participaram de trabalho voluntário de ONGs ou movimentos sociais e culturais. Muitos, entretanto, tinham uma vaga idéia ou vontade de fazê-lo, contrário à vida política (partidária) que não atraiu a atenção de ninguém. Depoimentos como da aluna de Direito da UnB ilustrado a seguir foram comuns em todos os grupos:

“Eu penso em participar mas eu ainda não participo.”

<sup>30</sup> Palavra pronunciada de maneira enfatizada.

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo masculino, pais nível de pós-graduação, pai professor universitário, mãe professora universitária, renda acima de R\$5000].

Como o modelo de participação explícita vem dos pais destes jovens ou até mesmo de jovens de outros países – como as revoltas juvenis na França – os jovens não tem achado canais para sua participação. A vontade, entretanto, já existe. Uma aluna de Direito da UCB coloca assim:

“Eu nunca participei, não por falta de interesse, ah não quero, não gosto, mas acho por oportunidade. Nunca tive uma oportunidade assim, nunca conheci alguém que tava ali do meu lado mexendo e acho que também nunca fui atrás acho que isso mas poderia participar se aparecesse uma oportunidade.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo feminino, pai nível médio, gerente de empresa, mãe nível superior, professora, acima de R\$5000 reais mensais].

Para resumir, o depoimento da aluna de UCB do curso de Direito exemplifica o sentimento de muitos desses jovens talvez injustamente chamados de apáticos e hedonistas. Ela conclui: “eu me preocupo”<sup>31</sup>.

## 7.5. Análise

Os jovens – em termos de tempo livre – são divididos em dois grupos. Uns que têm tempo para realizar atividades de lazer, cursos extracurriculares e se dedicarem aos estudos universitários. Os outros vivem uma dupla jornada pesada caracterizada por estudo, trabalho remunerado, e, no caso das jovens do sexo feminino, trabalho doméstico. Esta situação desigual quanto ao aproveitamento da moratória social resulta em um abismo entre os estudantes. A falta de tempo livre prejudica tanto a formação acadêmica quanto a aquisição de capital cultural e social dos alunos menos privilegiados. Pierre Bourdieu definiu os conceitos de capitais que diferem do capital econômico. Estes capitais, afirma o autor, têm um papel importante na vida social.

No seu trabalho com o título ‘*Les Héritiers*’, publicado em 1964 na França, Pierre Bourdieu analisa os jovens franceses, seu acesso e desempenho em diferentes escolas de nível superior. Ele argumentou que o fator econômico não explica o sucesso dos filhos das classes dominantes. Eles são mais beneficiados pelo sistema devido ao seu capital cultural. O ensino superior, no caso dos estudantes pesquisados, aparenta fortalecer o capital cultural dos jovens mais privilegiados enquanto os menos privilegiados sofre com a falta

---

<sup>31</sup> [Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo feminino, pais nível médio, pai autônomo, mãe auxiliar de educação, renda entre 1500,00 e 2500,00 reais mensais].

de tempo para a aquisição de tal. Termina, portanto, a classe social influenciando o estilo de vida e o futuro dos indivíduos que estão a conquistar o mesmo nível educacional, como argumentado também por Bourdieu<sup>32</sup>.

Em outro trabalho<sup>33</sup>, Bourdieu argumenta que uma determinada instituição de ensino e um determinado curso transmitem aos estudantes uma cultura. Esta cultura influencia no estilo de vida dos estudantes. Nas palavras do autor: “O que os indivíduos devem à escola é sobretudo um repertório de lugares comuns, não apenas um discurso e uma linguagem comuns, mas também terrenos de encontro e acordo, problemas comuns e maneiras comuns de abordar tais problemas comuns<sup>34</sup>”. Os resultados desta pesquisa evidenciam uma orientação coletiva diferenciada, não apenas entre as IES, como entre os estudantes de cursos diferentes. Neste caso, tudo indica que o contexto universitário é até mais influente do que a origem social. É o caso do único estudante de baixa renda do grupo de estudantes de Física da UnB que relatou atividades similares no tempo livre que os colegas oriundos da classe alta.

Os dados relativos ao aproveitamento da moratória social, e mais especificamente do tempo livre, evidenciam que as desigualdades no contexto brasileiro estão presentes em níveis diferentes. Estas não se dão apenas entre estudantes e não estudantes, entre os estudantes que cursam o ensino superior<sup>35</sup>, entre os diferentes estabelecimentos de ensino (públicas e privadas)<sup>36</sup> e diferentes tipos de estudos<sup>37</sup>. Elas são agudas também quanto às condições culturais, sociais e familiares.

Em relação à participação política as diferenças socioeconômicas ou de sexo não foram significantes. O que destacou foi a diferença entre gerações. Como Karl Mannheim<sup>38</sup> mostrou cada nova geração interpreta a realidade de uma nova maneira e tem uma visão própria quanto à mudança. Para que haja realmente mudança, Mannheim argumenta que é

---

<sup>32</sup> BOURDIEU, Pierre. Les Héritiers. Les étudiants et la culture. Paris: Les Éditions de Minuit, 1964. p. 18.

<sup>33</sup> BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. São Paulo: Perspectiva, 2003. p. 203-229.

<sup>34</sup> Ibid. p.207.

<sup>35</sup> BORI, Carolina M. & DURHAM, Eunice R. (orgs.) Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.p. 54.

<sup>36</sup> O desempenho dos estudantes em IES privadas mostra-se inferior ao dos de IES públicas, principalmente federais (ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2004. SINAES. Resumo técnico. Maio 2005. [online]. Disponível online. P. 26). Além disso, as IES públicas têm maiores percentuais de conceitos altos (4 e 5 na escala de 1 a 5) e também percentuais muito superiores aos das privadas (Ibid. p. 54-55).

<sup>37</sup> ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2004. SINAES. Resumo técnico. Maio 2005. [online]. Disponível online. (p. 54) mostra que é desigual o desempenho médio nas diferentes áreas de formação.

<sup>38</sup> MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. Trad. Ignacio Sanchez. In Revista Española de Investigaciones Sociológicas. Nro. 62, abr./jun. 1993. pp. 193-241.

necessário ter consciência do contexto sócio-histórico. Para uma geração é essencial a participação de experiências similares.

Os jovens pesquisados – apesar de IES e origens socioeconômicas distintas – nasceram e crescem de certa maneira num âmbito sócio-histórico similar. Ou seja, pode-se dizer que eles ocupam a mesma localidade no processo sócio-histórico. Para usar os termos de Mannheim, eles encontram-se na mesma posição geracional<sup>39</sup>. Mais do que uma mera posição, os jovens aparentam ter um vínculo concreto entre eles, pois vivem na mesma região geográfica e acompanham a atuação política do seu país. Eles – com toda sua indignação em relação à política exercitada no país – têm consciência dos acontecimentos e, portanto uma conexão geracional<sup>40</sup>. Estes jovens, porém, ainda não se organizaram para mudar a sociedade apesar de possuírem uma relação em comum quanto ao sistema político, social, econômico e cultural. O que falta são as unidades geracionais<sup>41</sup> que estejam ativamente engajadas em prol de mudança social. A atuação política se dá neste grupo de jovens pesquisados de forma individualizada e em forma de crítica à política tradicional.

A análise geracional revela, entretanto, as alternativas e valores destes jovens. Ela mostra que esta geração de estudantes neste determinado tempo histórico criou seus modos de comportamento que diferem das gerações anteriores às quais frequentemente são comparadas. Eles mostraram ter consciência dos acontecimentos políticos do país e expressaram sua crítica ou em forma de indignação ou em forma de afastamento da política tradicional. Apesar de não terem formado unidades geracionais para atuar na transformação da sociedade, os jovens desta pesquisa não são necessariamente apolíticos. As modalidades de sua participação ainda estão sendo formuladas.

Para resumir, os jovens expressam uma decepção com a política brasileira que é manifestada pela falta de participação. Uma vontade para participar de maneira alternativa – como por meio de ONGs – existe, porém ainda não foi realizada em grande escala pela falta de oportunidades de inserção nas atividades voluntárias. Christopher Lasch<sup>42</sup>, no seu livro *‘O Mínimo eu – sobrevivência psíquica em tempos difíceis’* alerta sobre a importância de participação na sociedade caracterizada por risco. Segundo o autor, a ação política

---

<sup>39</sup> MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. Trad. Ignacio Sanchez. In Revista Española de Investigaciones Sociológicas. Nro. 62, abr./jun. 1993. pp. 193-241. p. 221 e 216.

<sup>40</sup> Ibid. p. 221.

<sup>41</sup> Ibid. p. 206.

<sup>42</sup> LASCH, Christopher. O Mínimo eu – sobrevivência psíquica em tempos difíceis. Brasília: Editora brasiliense, 1986.

continua sendo a única defesa efetiva contra as ameaças. Um ataque em conjunto é a maneira de sobreviver às dificuldades que nos ameaçam. Faltam, entretanto, nos contextos sociais dos estudantes pesquisados oportunidades necessárias para participar mais na sociedade civil.

O local mais adequado para participar de atividades sócio-políticas e culturais seria – pelo que parece dos relatos dos próprios jovens – na própria IES. Alguns relataram – tanto na UnB como na UCB – participarem de algumas atividades de cunho social na IES e estes mecanismos deveriam ser ampliados para atender a demanda existente e para oferecer aos jovens meios de participar. Além de participação social, é importante que os jovens sejam estimulados a participar das decisões políticas principalmente e inicialmente no seu âmbito de vida cotidiana. A atual crítica e ressalva quanto à política distancia os jovens dos centros de poder o que implica possíveis problemas para o futuro do país. Apenas a representação juvenil nas instituições políticas pode garantir que seus interesses sejam levados em consideração.

## Projetos de vida familiar

### Capítulo 8

Um dos projetos para ser explorado nesta pesquisa consiste do futuro familiar dos jovens. Antes da própria análise empírica, é interessante refletir brevemente sobre a questão da família em termos sociológicos. O sociólogo inglês Anthony Giddens<sup>1</sup>, para fins didáticos, usa a seguinte formulação. Em primeiro lugar, o autor diz que a família é um grupo de pessoas diretamente conectadas por meio de parentesco em que os membros adultos assumem a responsabilidade pelas crianças. Em segundo lugar, ele define a família por meio do casamento. Este pode ser definido como uma união sexual reconhecida e aprovada socialmente entre dois indivíduos adultos. Quando duas pessoas se casam, eles se tornam parentes. O casamento liga também uma ampla variedade de pessoas, incluindo pais, irmãos e outros membros.

Porém, o autor<sup>2</sup> – que chama a era de alta modernidade ou modernidade tardia – argumenta que os agentes, agora mais do que nunca, têm uma multiplicidade de escolhas que eram ausentes nas sociedades pré-modernas e modernas: as escolhas de como agir e quem ser. Ele ao lado de alguns outros sociólogos – como Ulrich Beck e Manuel Castells – salientam que a família não escapa das transformações macro-sociais como ilustrado no Capítulo II que apresenta o quadro de referencial teórico.

---

<sup>1</sup> GIDDENS, Anthony. *Sociology*. 4a Edicao. Cambridge: Polity, 2001. p. 173.

<sup>2</sup> GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002. p. 80.



É interessante, neste momento, fazer uma breve apresentação das distintas maneiras para abordar o tema durante a história de estudos sociológicos sobre a família. Duas abordagens – a funcionalista e a feminista – podem ser utilizadas nesta exposição como exemplos de teorias sociológicas quanto à família.

Na abordagem funcionalista, a pesquisa de Talcott Parsons e Robert F. Bates<sup>3</sup> influenciou de maneira considerável a sociologia nos anos 1950 e 1960. Os autores vêem a sociedade como uma série de instituições sociais – entre outras a família – que executam funções específicas para garantir a continuidade e consenso. De acordo com esta perspectiva, a família tem um papel essencial para contribuir às necessidades básicas da sociedade e para manter ordem social. Segundo Parsons e Bates, as duas funções principais da família são a socialização primária e a estabilização da personalidade. A teoria funcionalista tem sido criticada por julgar a posição de homem e mulher na família nuclear em termos de papéis “expressivos” (feminino) e papéis “instrumentais” (masculino)<sup>4</sup>.

A teoria de Parsons e Bates marcou a sociologia em três aspectos positivos segundo as pesquisadoras brasileiras das teorias feministas Maria Luiza Heilborn e Bila Sorj<sup>5</sup>. Primeiramente ela forneceu conceitos básicos (papel sexual e status, entre outros) para o estudo de diferenças entre homens e mulheres. Em segundo lugar, a teoria funcionalista implicou que as diferenças entre os sexos se dão mais agudas no âmbito da família e que os papéis de gênero asseguram a reprodução social. E, por último, a teoria reconheceu que os indivíduos se constroem, e constroem seus papéis por meio da vida social sem serem reduzidos à biologia ou à psicologia.

Hoje é possível argumentar que a percepção dos funcionalistas é insuficiente já que ele toma como o modelo a família nuclear que – como será argumentado a seguir – deixara de ser o modelo padrão. Além disso, os funcionalistas foram fortemente criticados por algumas feministas pela aparente legitimização da subordinação feminina.

A segunda abordagem que vale mencionar aqui quanto à pesquisa a respeito de família em termos sociológicos é justamente a feminista. As teorias feministas começaram a ganhar força no final da década de 60 nos Estados Unidos. O mérito das teorias

---

<sup>3</sup> Confirma PARSONS, Talcott e BATES, Robert F. *Family: Socialization and Interaction Process*. 1960. Glencoe: Free Press, para a abordagem funcionalista.

<sup>4</sup> HEILBORN, Maria Luiza e SORJ, Bila. Estudos de gênero no Brasil. In: *O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)*. Sociologia, volume II. 2ª Edição. São Paulo: Editora Sumaré, ANPOCS, Brasília, DF, CAPES, 1999. As autoras refletem sobre o desenvolvimento de estudos de gênero no Brasil. Na página 197 elas analisam o impacto dos estudos funcionalistas para o campo de estudos de gênero.

<sup>5</sup> *Ibid.* p. 197.

feministas reside no fato de terem desafiado a análise sociológica que antes se interessava apenas pelas estruturas familiares. As feministas direcionaram a atenção para dentro das famílias para examinar as experiências das mulheres na esfera doméstica e as desigualdades de poder entre os membros de um casal<sup>6</sup>.

As feministas introduziram na discussão acadêmica um novo conceito: gênero. Este torna-se um termo mais adequado de interpretação dos papéis sexuais em uma família a partir das revelações da teoria feminista. Apesar das mais variadas nuances da discussão do conceito de gênero resumidamente é possível descrevê-la a partir de dois momentos teóricos, como faz a pesquisadora Lady Selma Ferreira Albernaz<sup>7</sup>. No primeiro momento, as mulheres foram vistas em oposição aos homens e idênticas entre si. Para que a igualdade entre os sexos fosse alcançada, as diferenças entre os sexos precisavam desaparecer. No segundo momento, a partir dos anos 1980, acentuaram-se as diferenças entre as mulheres e a heterogeneidade dentro do grupo.

Neste segundo momento, o artigo da historiadora norte-americana Joan Scott<sup>8</sup> representou uma introdução ao conceito de gênero e às suas implicações para os estudos históricos, como mostra Guacira Lopes Louro<sup>9</sup> no seu artigo. O texto de Scott '*Gender: a Useful Category of Historical Analysis*<sup>10</sup>' foi publicado em 1986 no volume 91 da *American Historical Review*. Neste, a autora esclarece que o termo 'gênero' apareceu inicialmente entre as feministas americanas. Elas começaram a usar 'gênero' como uma maneira de se referir à organização social da relação entre os sexos. O objetivo era enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas em sexo.

Por trás da nova abordagem aos papéis sociais havia a idéia de que utilizando 'gênero' era possível rejeitar o determinismo biológico implícito no conceito sexo. Entretanto, Scott deixa claro que não há nenhuma clareza ou coerência na definição ou uso

---

<sup>6</sup> Confira, por exemplo, NOGUEIRA, C. Um Novo olhar sobre as relações sociais de gênero: perspectiva feminista crítica na psicologia social. Lisboa: Fundação Gulbekian, 2001.

<sup>7</sup> ALBERNAZ, Lady Selma Ferreira. Orlando: Homem Invisível? Gênero, raça e (in)visibilidade nas relações de alteridade. In: CAMPOS, Roberta Bivar Carneiro e HOFFNAGEL, Judith Chambliss (orgs). Pensando família, gênero e sexualidade. Recife: Editora Universitária UFPE, 2006. Albernaz é professora no Departamento de Ciências Sociais da UFPE. Neste artigo, ela discute as construções de alteridade em duas obras de ficção.

<sup>8</sup> Joan Scott é uma das importantes teóricas no desenvolvimento da categoria de gênero. Ela é professora da Escola de Ciências Sociais do Instituto de Altos Estudos de Princeton, Nova Jersey.

<sup>9</sup> LOURO, Guacira Lopes. Gênero, história e educação. In: Educação e realidade, 20(2), jul/dez. 1995. pp. 101-132.

<sup>10</sup> SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: Educação e realidade, 20(2), jul/dez. 1995. pp. 72-99.

teórico e acadêmico do ‘gênero’. Em suma, Scott assinala que o uso ‘gênero’ veio a indicar as construções culturais, ou seja, “a criação inteiramente social de idéias sobre papéis adequados aos homens e às mulheres”<sup>11</sup>.

Apesar de se tratar de uma apresentação incompleta da discussão feminista quanto ao conceito de gênero – visto a amplitude do tema – ela serve para definir o conceito de gênero para os fins desta pesquisa. Entende-se, portanto, que o gênero é uma forma culturalmente elaborada que diz respeito aos papéis e ao status atribuídos a cada um dos sexos num determinado contexto social.

### **8.1. Breves considerações sobre a família brasileira**

A família brasileira é uma instituição social estudada em algumas obras clássicas – de Gilberto Freyre<sup>12</sup> e de Sérgio Buarque de Holanda<sup>13</sup>, entre outros – e por alguns pesquisadores contemporâneos. Apesar de não ser possível fazer uma revisão exaustiva destes estudos, é interessante apresentar alguns pontos já que os jovens estão inseridos neste tipo de instituição social.

Gilberto Freyre caracteriza a família colonial como patriarcal e multifuncional. Segundo o autor, a família era a “*casa-grande*” do brasileiro, no sentido mais amplo da palavra<sup>14</sup>. Na família patriarcal, o senhor do engenho tinha um domínio sobre as terras, mulheres e filhos, e, escravos. A dominação resultou, segundo Freyre, em uma moral sexual diferente para os homens e as mulheres sendo que os homens tinham toda a liberdade que eles próprios se davam, enquanto as mulheres eram reclusas pelos maridos, pais e filhos.

---

<sup>11</sup> SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: Educação e realidade, 20(2), jul/dez. 1995. pp. 72-99. p. 75.

<sup>12</sup> O modelo da família patriarcal de Freyre restringe-se a certa região (à zona açucareira nordestina) e certa época limitada (século XVII). Consequentemente, ele não pode servir como parâmetro para toda a sociedade colonial brasileira.

<sup>13</sup> HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil. 26. ed. São Paulo: Editora Schwarcz. 1997. [1936]. O autor discute nesta obra clássica a formação do tipo social do brasileiro, suas origens, suas características e seu comportamento social. Ele trata de explicar como os valores e costumes da família brasileira se refletem em toda a sociedade.

<sup>14</sup> Veja Freyre, Gilberto. Casa-grande e senzala. 13. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 1963. [1933]. p. 10: “A casa-grande, completada pela senzala, representa todo um sistema econômico, social e político: de produção (a monocultura latifundiária); de trabalho (a escravidão); de transporte (o carro de boi, o banguê, a rede, o cavalo); de religião (o catolicismo da família, com capelão subordinado ao pater familias, culto dos mortos etc.); de vida sexual e de família (o patriarcalismo polígamo); de higiene do corpo e da casa (o tigre, a touceira de bananeira, o banho de rio, o banho de gamela, o banho de assento, o lava-pés); de política (o compadrismo). Foi ainda fortaleza, banco, cemitério, hospedaria, escola, santa casa de misericórdia, amparando os velhos e as viúvas, recolhendo órfãos”.

Candice Vidal Souza e Tarcísio Rodrigues Botelho<sup>15</sup> (2001) deixam claro, entretanto, que o modelo da família brasileira na época colonial é mais plural do que deixa entender Gilberto Freyre. Os autores também destacam que a imagem na literatura sobre a família brasileira varia de acordo com o autor até dentro do mesmo espaço geográfico. As características semelhantes das famílias nas diferentes regiões, incluem, grosso modo, o patriarcalismo nas suas diversas formas, a religião cristã, a mestiçagem, e, o escravocratismo. Porém, em São Paulo, por exemplo, as famílias, na era colonial, eram nucleares com estruturas mais simples, menor número de integrantes, diferentes formas de organização familiar das quais apenas uma era a família patriarcal do tipo extensa. Em Minas Gerais, a contradição entre o matriarcalismo e a dominância masculina destaca-se como fatores diferenciadores nesta época.

Além destas diferenças, o número de escravos na região cafeeira do Sul era menor do que no Nordeste. Conseqüentemente, o índio marcou com seu sangue a formação da família. Enquanto na casa grande os escravos negros deixaram as donas de casa sem o que fazer, a casa paulista tinha os índios de serviços. Enquanto no Norte a negra carregava o filho bastardo do dono do engenho, no Sul era a índia quem dava à luz aos filhos ilegítimos do dono da casa. A mobilidade do bandeirante – as idas ao sertão – facilitou a miscigenação entre o bandeirante e a índia. A família paulista era tanto matrimonial quanto extramatrimonial. O grande número de filhos do paulista é explicado pela existência das famílias ilegítimas que os homens brancos formaram com as índias (e, em menor número, com as negras).

Eni de Mesquita Samara<sup>16</sup>, no seu trabalho, argumenta que embora houvesse miscigenação, havia certo preconceito da parte da sociedade quanto aos filhos bastardos que nem sempre eram recolhidos na família colonial. Roger Bastide<sup>17</sup> – o pesquisador francês que publicou vários estudos sobre Brasil – vai além argumentando que não houve mistura de raças entre aristocracia e escravos. Isto fez surgir alta prostituição. A instrução formal do branco agravou ainda mais a distância dos brancos educados contra o analfabetismo dos negros. Ele afirma que até a ama de leite negra foi substituída pela

---

<sup>15</sup> SOUZA, Candice Vidal e & BOTELHO, Tarcísio Rodrigues. Modelos nacionais e regionais de família no pensamento social brasileiro. Rev. Estud. Fem., vol.9, no.2. 2001. p.414-432. [28 January 2005], disponível online.

<sup>16</sup> SAMARA, Eni de Mesquita. A família brasileira. São Paulo: Editora Braziliense, 1983. p. 26.

<sup>17</sup> BASTIDE, Roger. Brasil, terra dos contrastes. 6. ed. São Paulo: Difel-Difusão Européia do Livro. 1975. [1957].

governanta francesa ou alemã<sup>18</sup>. É no período colonial que emerge o sistema de diferenciação baseado na origem da família e na pureza do sangue. Na ausência de pureza de sangue, a riqueza permite manifestações de poder para quem não tem nome de família para facilitar. "O dinheiro é o novo Deus adorado no Brasil", afirma Bastide<sup>19</sup>.

Em suma, a importância da família para o brasileiro parece, portanto, ter suas origens na época colonial. Como foi observada por Freyre, nesta época a família representava um micromundo para aqueles que esta acolhia. No seu artigo Fabíola Rohden<sup>20</sup> também argumenta que nesta época a família monopoliza as relações sociais em função da sua expansão e autonomia e a relativa fraqueza do Estado. O antropólogo brasileiro Roberto Damatta tem demonstrado – na sua obra *Carnavais, Malandros e Heróis*<sup>21</sup> – que, apesar de as funções da família terem mudado, a sua significação como fonte de identificação ainda é forte. O autor assinala o papel fundamental que a família tem na identificação do indivíduo. Em outra obra<sup>22</sup>, ele esclarece que na sociedade brasileira a família é respeitada porque ela define a identidade coletiva do indivíduo. Assim as pessoas não se tornam indivíduos no sentido negativo da palavra, porém têm o nome da família que define a sua posição social na rede de relações pessoais. Sem o quadro de referência fornecido pelo nome da família, a pessoa fica fora das redes sociais que lhe possam servir de ajuda em situações diversas.

Na opinião da antropóloga Myriam Lins de Barros<sup>23</sup> nas representações da família brasileira, o modelo tradicional e hierárquico não é mais o único. Ela alerta, porém, que as formas alternativas de convívio não eliminam o modelo patriarcal. Embora na sociedade brasileira, as formas de estrutura de família comecem a variar, o valor da família brasileira continua a mesma. Na percepção de Barros<sup>24</sup>: "a família é um valor e, como tal, uma referência social fundamental para a constituição da identidade social de cada indivíduo".

---

<sup>18</sup> BASTIDE, Roger. *Brasil, terra dos contrastes*. 6. ed. São Paulo: Difel-Difusão Européia do Livro. 1975. [1957]. P. 134.

<sup>19</sup> *Ibid.* p. 155.

<sup>20</sup> ROHDEN, Fabíola. *Honra e Família em Algumas Visões Clássicas da Formação Nacional*. IN: BIB, Rio de Janeiro, no 48, 20 semestre de 1999, 69-89.

<sup>21</sup> DAMATTA, Roberto. 1997. *Carnavais, malandros e heróis para uma sociologia do dilema brasileiro*. 6. painos. Rio de Janeiro: Editora Rocco.

<sup>22</sup> DAMATTA, Roberto. *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985. p. 24.

<sup>23</sup> BARROS, Myriam Lins de. *Autoridade e afeto. Avós, filhos e netos na família Brasileira*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 1987. p. 106.

<sup>24</sup> *Ibid.* p. 108.

Estas breves observações sobre a família brasileira certamente ficaram incompletas. Porém, a sua finalidade é servir apenas como um pano de fundo para o tema em discussão. As considerações apresentadas tornam-se úteis para entender a especificidade da família brasileira diante da definição sociológica geral a ser apresentada a seguir principalmente pelo fato desta ter sido caracterizada enfaticamente como patriarcalista ao longo da era colonial.

## **8.2. A pesquisa sobre a família dos jovens deste estudo**

A exploração do tema 'família' nesta pesquisa se deu em dois momentos. Em primeiro lugar, os jovens falaram da sua família de origem. Em segundo lugar, eles discutiram a formação de família de procriação. Na interpretação, os dois aspectos foram importantes, como também uma análise descritiva estatística. Nesta, levantou-se as informações quanto ao estado civil e com quem os jovens moram atualmente.

Na interpretação dos dados – realizada da mesma maneira como no caso dos projetos de futuro – apareceram algumas similaridades e algumas disparidades. As semelhanças dizem respeito, principalmente, a multiplicidade de modelos da família de origem dos jovens e de modelos de família futura. As disparidades mostraram-se no nível de papéis sociais e de gênero.

A partir da análise estatística foi constatada que a grande maioria (86,2%) de todos os estudantes pesquisados é solteira. Em torno de 10% dos estudantes das duas IES são casados, 2,4% vivem em união estável e 0,9% são separados/divorciados. Alguns alunos não opinaram (em torno de 0,5% dos respondentes). Na UnB, há mais solteiros do que na UCB (91,4% e 81,7% respectivamente). O contrário vale para a situação de casado: 13,7% na UCB e 5,9% na UnB. Entre os cursos, a situação conjugal também apresenta disparidades. A situação conjugal de casado é mais comum entre os estudantes de Pedagogia: 18,3% deles são casados comparados com 3,9% dos estudantes de Física e 7,8% dos de Direito.

A maioria dos jovens universitários pesquisados (58,1%) reside em um núcleo familiar constituído de uma figura de mãe/madrasta e pai/padrasto. Além de um grupo familiar tradicional, outras constelações familiares foram constatadas. Uma parcela dos jovens mora apenas com um dos genitores sendo 13,5% só com a mãe e 0,3% só com o pai. Sem companhia mora 3,4%, e com marido ou esposa e/ou filhos 13,2%. O resto mora

com outros parentes – como tios ou avós – ou amigos/colegas. As diferenças entre as duas IES neste aspecto não foram consideradas significativas. Porém, a disparidade da situação conjugal entre cursos reflete o arranjo de moradia: 22% dos alunos de Pedagogia moram com esposo(a) e/ou filhos. Entre os futuros físicos, esta porcentagem é 6,8%, e, no curso de Direito 10,4%.

A diversidade de modelos de família de origem foi constatada também nas entrevistas nas duas IES e em todos os cursos. Os tipos mencionados incluem, entre outros, família nuclear, família reestruturada e família estendida vertical- e horizontalmente ou família estendida modificada. A família nuclear – mãe, pai e filhos – é o formato mais comum. Pais separados e/ou divorciados é a realidade também para alguns estudantes. Neste caso, a principal queixa dos jovens é a distância do pai ou da mãe ausente no dia-a-dia e a dificuldade de relacionamento com os irmãos da família reestruturada por parte do pai ou da mãe com quem não mora. A separação dos pais também é algo que os jovens não desejam para os seus filhos. Alguns jovens moram com apenas um dos genitores devido ao falecimento do(a) outro (a).

As famílias estendidas verticalmente incluem os avós. A presença do avô ou da avó no dia-a-dia é considerada como positiva por aqueles que contam com esta. Não é, entretanto, algo muito comum. Em famílias estendidas horizontalmente os tios ou as tias dos jovens residem com eles. Alguns estudantes relataram que outros parentes, como primos, fazem parte da sua família. Os dados qualitativos evidenciam que, apesar de nem sempre morarem sob o mesmo teto, a família estendida aparenta ter um papel importante na vida daqueles que têm contato com ela.

A maioria (71,3%) dos jovens que participaram desta pesquisa nasceu no Distrito Federal. Os que vieram de outros estados são de praticamente todos os estados brasileiros sendo que Goiás (5,5%) Minas Gerais (4,9%), Rio de Janeiro (4,4%) e Bahia (3,9%) são os locais de onde mais vieram famílias para o Distrito Federal nesta amostra. A maioria (72,3%) dos estudantes oriundos de outros estados chegou ao Distrito Federal há mais de cinco anos.

### **8.3. A relação com a família de origem**

Na interpretação dos dados ficou evidenciado que para ambos os lados – homens e mulheres – a família está acima de tudo. A instituição é definida, por estes alunos, como a

família nuclear. A relação com os irmãos às vezes é caracterizada por pequenas avessas sendo que os irmãos criados juntos são mais próximos do que os irmãos apenas da parte da mãe ou do pai criados com o genitor não presente no dia-a-dia do jovem. Uma queixa contumaz na vida dos estudantes é a ausência ou distância dos pais e principalmente do pai. Porém, a convivência familiar é caracterizada por muitos como harmoniosa. A seguir, apresentam-se estes resultados no contexto do material empírico.

Quanto à importância da família para os jovens, vários exemplos poderiam ser citados. Principalmente a mãe é uma pessoa muito significativa, tanto que alguns alunos começaram a chorar ao falar da mãe. Uma estudante se recusou a comentar o tema pelo motivo de ser algo que lhe causaria lágrimas nos olhos. Alguns exemplos a seguir ilustram os sentimentos dos jovens.

Um dos estudantes de Física da UnB coloca os seus pensamentos da seguinte maneira:

“Eu tenho uma relação muito boa com minha família, sou muito ligado à minha família, principalmente minha mãe. Acho ruim às vezes quando passo muito tempo sem ir para Goiânia mas a relação é muito boa com minha família. Acho que é muito importante eeh uma família estruturada ali, com cada um com seu papel. Acho que é importante (4)<sup>25</sup>.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 23 anos, sexo masculino, pai nível primário, pai montador, mãe costureira, renda entre R\$1500,00 e 2500,00 mensais].

Outro exemplo é de uma aluna de Direito da UCB. Ela enfatiza os dois valores principais na vida dela: Deus e família. Ela fala assim:

“Sim, eu passo muito tempo com família e acho que também família é fundamental. Adoro estar em família, é festa de família sempre no domingo, adoro, gosto muito. A família como Deus é tudo para mim.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo feminino, pai nível médio, gerente de empresa, mãe nível superior, professora, renda da família acima de 5000,00 reais mensais].

A família a que os jovens se referem é, em maioria dos casos, a família nuclear. Os outros parentes são mencionados por alguns, porém é evidente que os estudantes definem a família como pai, mãe e filhos. Os exemplos que ilustram a formulação da definição do conceito são de um aluno de Direito da UnB e, a seguir, de uma aluna de Pedagogia da UCB:

“Minha família é muito unida, pelo menos, no círculo, assim, pai, mãe, irmãos, muito unida, sempre foi. E meus pais são casados, não são divorciados mas eeh em relação aos outros parentes, eeh parentes são mais desunidos, assim, entendeu, não

---

<sup>25</sup> (4) silêncio de quatro segundos.



tem muito contato. Tem contato mas não tem aquela exigência de ter contato o tempo todo.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo masculino, pai tem pós-graduação em engenharia, é executivo, mãe tem pós-graduação e é dentista, renda acima de R\$5000].

“Para mim, assim, família é (2)<sup>26</sup> assim nós somos muito ligados a família de modo geral, tios, primos, mas para mim a família mesmo, assim, é minha mãe, meu irmão e minha irmã. Meu pai é falecido, assim, eu também sou muito ligada com minha mãe.”

[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UCB, 21 anos, sexo feminino, pai nível médio, falecido, mãe nível primário, costureira, família renda entre 1500,00 e 2500,00 reais mensais]

A relação com os irmãos também é boa. Há, no entanto, uma diferença entre os irmãos criados juntos e os irmãos apenas da parte do pai ou da mãe. A estudante de Direito da UCB tem a experiência e relata o seguinte:

“Eu tenho um irmão que nasceu agora. O pessoal até brinca e fala que é filho do meu irmão, né, e na verdade é filho do meu pai. Eu não tenho muito contato com ele, que eles são separados né, mas é meu irmão também (risos).”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo feminino, pais nível médio, pai autônomo, mãe auxiliar de educação, renda entre 1500,00 e 2500,00 reais mensais].

O colega da aluna citada acima tem já irmãos mais velhos. A fala dele evidencia que não há nenhum motivo específico ou briga entre os irmãos somente da parte do pai. Porém, a relação não é tão próxima quanto é com a irmã dele criada no mesmo espaço doméstico.

“Eu tenho uma irmã e um irmão só que esse irmão é só da parte de pai. Aí a gente não foi criado junto né, só com a minha irmãzinha, aí a gente esse da parte do pai a gente se dá bem e tudo a gente é bem camarada assim, aí como a gente nunca foi criado junto, a gente nunca brigou, uma relação boa assim. Agora com a irmã, pois é ela tem 11, né aí rapaz, a gente briga demais, briga muito mesmo com ela”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo masculino, pai nível fundamental incompleto, comerciante, mãe nível superior, advogada, renda acima de 5000,00 reais mensais].

Uma dos estudantes entrevistados relatou ter uma irmã adotiva. Ela refere-se a esta como criança, portanto supõe-se que se trata de uma irmã menor. Segundo a aluna, a família se tornou mais unida com a presença do mais novo membro da família:

“Minha mãe adotou uma criança e a gente passou a ter uma convivência melhor mesmo. Deixar um pouco ser... eu já tinha sido mais... a gente era muito egoísta e era mulher, então, assim, a diferença entre a gente é de 10 meses só, então assim, a gente brigava muito, a gente era muito egoísta, tudo era só para mim, tudo era só pra ela, então, agora, que meus pais adotaram a menina, aí a gente começou a brigar pouco, emprestar uma coisa uma para outra, até coisas assim.”

---

<sup>26</sup> (2) silêncio de dois segundos.

[Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 22 anos, sexo feminino, pais nível superior, pai aposentado, mãe professora, família renda entre 2500,00 e 5000,00 reais mensais].

As críticas – quando aparecem – dizem respeito aos genitores do sexo masculino e a sua falta de tempo com os seus filhos. As próximas transcrições mostram o quanto a presença do pai é importante, porém deficiente na vida dos jovens. Um aluno de Física, que mora com os pais e a irmã, não relata nenhum conflito em específico em relação à convivência familiar. Porém, ele se queixa da falta de tempo com o pai que trabalha como administrador.

“Eh, minha relação com minha mãe é boa, minha irmã também, meu pai também. Não tem nenhuma relação que seja muito ruim com os três, mas poderia ser melhor né, na prática. Principalmente com meu pai, a gente não tem muito tempo.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 23 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai administrador, mãe professora, renda acima de R\$5000].

Outros alunos relatam situações semelhantes em que as horas de trabalho dos pais ocupam a grande parte dia. Desta maneira não há mais tempo para a família. No exemplo a seguir o aluno conta que antigamente a família se reunia mais, porém ultimamente o trabalho tem tomado o tempo dos seus pais.

“Na minha casa era festa direto, a gente se reunia, mas ultimamente o trabalho dos meus pais... Eles tão passando muito tempo, sabe, meu pai trabalha muuito, minha mãe também.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo masculino, pai nível fundamental incompleto, comerciante, mãe nível superior, advogada, renda acima de R\$5000].

Não é só o pai que trabalha muito apesar de ter sido mais destacado nos relatos. As mães também ficam ausentes do lar devido às atividades remuneradas. E os próprios jovens que já começaram a trabalhar têm os seus horários de emprego que impedem realizar atividades em conjunto com a família. O exemplo a seguir apresenta esta realidade.

“Moro com os meus pais, não tenho irmãos, e acaba que todos trabalham, então, a gente não tem muitos horários em comum. Geralmente horário é difícil, a gente tem horário de almoço no sábado.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UnB, 21 anos, sexo feminino, pais nível médio, pai militar, mãe servidora pública, família renda entre 2500,00 e 5000,00 reais mensais].

Para os jovens cujos pais são separados ou divorciados a distância do pai se mostra ainda mais grave. A aluna a seguir enfatiza que não guarda mágoa contra o pai, porém a distância física dos dois causa um sentimento de falta de unidade. Ela fala assim:

“Meu pai e eu somos bastante distantes mas é uma questão de falta de convívio mesmo, não que eu tenha guardado alguma mágoa, alguma briga com ele, nada. Praticamente a gente não se vê.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo feminino, pais nível superior, pai empresário, mãe psicóloga, renda acima de R\$5000].

É geralmente nos finais de semana ou à noite que a família se encontra. As atividades que os jovens realizam com a família incluem ir ao cinema ou a passeios, almoçar ou jantar em família e assistir à tv. O aluno de Direito da UCB conta que a sua família se reúne em torno da televisão à noite para assistir a novela:

“No meu caso que nem o dele, o único horário que a gente se encontra, assim mesmo<sup>27</sup>, é de noite na hora da novela. É um horário, assim, que todo mundo se encontra, a hora da novela, todo mundo gosta.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 20 anos, sexo masculino, pais nível médio, pai gerente, mãe empresária, renda acima de R\$5000].

Outros exemplos mostram algo parecido. A hora da novela parece ter se constituído a hora de encontro das famílias. A aluna da Pedagogia da UnB fala assim:

“Ah, eu vejo meus pais todos os dias, vejo todo mundo, todo unido, assim, praticamente o dia todo. O meu pai trabalha o dia todo, que ele trabalha num café, e à noite, aí todo mundo assiste jornal junto e a minha novela.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UnB, 20 anos, sexo feminino, pai nível médio, administrador financeiro, mãe nível superior, economista e professora de matemática, família renda entre 1500,00 e 2500,00 reais mensais].

A palavra ou o conceito mais utilizado para descrever a família de origem é harmonia. Os jovens descrevem a convivência familiar em termos de harmonia ou desarmonia. A harmonia poderia ser entendida como algo que tivesse surgido após uma situação tormentosa ou conflituosa. Porém, os jovens não explicitaram nenhum tipo de crise ou problema nas suas famílias de origem. Desta maneira, entende-se que a harmonia, nestes grupos, parece ser um tipo de proteção contra as incertezas do mundo moderno alheio. Nos termos de Roberto Damatta<sup>28</sup> aparenta existir uma clivagem entre o mundo de casa (caracterizado pela harmonia) e o mundo da rua (conflituoso e incerto).

Os exemplos a seguir dos alunos de diferentes cursos mostram o quanto os alunos enfatizam falta de conflito e anseiam pela harmonia familiar. Para começar, a fala de dois estudantes de Física da UCB. O primeiro é um aluno cuja família toda se reúne nos tempos livres para realizar eventos festivos sem ter conflitos ou brigas:

“Minha família é muito unida. Sempre que junta é festa se for [ou seja]<sup>29</sup> se vai só uma pessoa da família lá em casa, é festa direto, e assim, a farra total. A família sempre harmoniosa, não tem muito conflito, assim briga, entre os familiares.”

---

<sup>27</sup> Palavra pronunciada de forma enfática.

<sup>28</sup> DAMATTA, Roberto. A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

<sup>29</sup> Palavra acrescentada pela autora para facilitar a leitura.

[Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 23 anos, sexo masculino, pai nível superior, pai administrador de empresa, mãe professora, família renda acima de 5000,00 reais mensais].

O segundo exemplo do mesmo grupo também ressalta a inexistência de brigas ou conflitos. Ele assinala que a família é o local também de apoio e de ajuda.

“Pretendo construir uma família que seja da mesma [ou seja que]<sup>30</sup> seja igual que eu tenho agora. Eu gosto muito, são bem unidos, sempre que tem alguma dificuldade, todo mundo tá lá para ajudar. Não tem nenhum tipo de conflito, nenhuma, nunca teve uma briga, assim, na família de algum parente ficar brigado com outro. Só isso.”

[Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 23 anos, sexo masculino, pai nível primário, vendedor e representante de turismo, mãe nível médio e dona de casa, família renda entre 750,00 e 1500,00 reais mensais].

Nos outros grupos relatos similares destacam a importância da família como local para discutir e resolver problemas. Apesar de não ter sido mencionado explicitamente, a implícita oposição da casa de família é o mundo da rua, ou seja, o caótico mundo social.

Um estudante de Direito da UnB coloca sua posição assim:

“Reunir, preservar a noite, reunir todo mundo para ficar conversando, discutindo os problemas, todo mundo, sabe dos problemas de todo mundo, na família, na minha família todos discutem, é isso, é bem legal, tem bastante diálogo.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo masculino, pai tem pós-graduação em engenharia, é executivo, mãe tem pós-graduação e é dentista, renda acima de R\$5000].

Além de ser um grupo de apoio contra as incertezas do mundo lá fora, a família também é a origem da identidade, da inspiração. E é esta a herança que os jovens também querem passar para a próxima geração, os seus filhos. Um estudante de Pedagogia da UCB – que já tem uma filha – fala o seguinte:

“A gente vive mesmo a nossa família, os amigos, e família, né, principalmente a minha família porque são eles que nos inspiram, são eles que dão uma força, né, nos dias que tô para baixo, cê relaciona com tantas pessoas também, então um dia alguma coisa vai mudar e a gente respira, olha para aquele fruto que tá aqui nos nossos pés puxando calça, mexendo nas coisas quando cê tá preocupado, tá mexendo na casa toda e botando tudo para fora.”

[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UCB, 29 anos, sexo masculino, pai nível médio, servidor público, mãe nível superior, professora, família renda entre 500,00 e 750,00 reais mensais]

O fato de a família ser tão valorizada pelos jovens faz com que qualquer atrito ou conflito seja rejeitado por eles. A harmonia torna-se um pré-requisito para que a família seja um locus de proteção e de apoio. Caso haja conflito, este aspecto da família como refúgio e ponto de apoio poderia ser prejudicado. Em suma, tudo indica que o núcleo

---

<sup>30</sup> Palavra acrescentada pela autora para facilitar a leitura.

familiar funciona como um lócus de refúgio sendo que a convivência fora do lar é marcada, na sociedade brasileira, pela violência e pela insegurança. Esta definição e valorização da família têm as suas conseqüências para a maneira como os jovens pretendem construir as suas futuras famílias de procriação.

Os resultados da pesquisa empírica e a interpretação dos dados quanto à construção de futura família serão explicitados a seguir.

#### **8.4. O modelo para a família de procriação**

Quanto ao modelo de família de procriação, os jovens das duas IES e de todos os cursos apresentaram unanimidade. O tipo desejado e esperado parece ser a família nuclear tradicional – pai e mãe casados com filhos – a exemplo da sua família de origem. Apesar de o modelo implicar significações distintas para os dois sexos, ele é mencionado como padrão socialmente aprovado.

Os exemplos a seguir de todos os grupos ilustram o argumento acima apresentado. O primeiro depoimento é de um estudante de Direito que vem de uma família com renda alta (acima de 5000,00 reais mensais). O pai dele não completou o nível fundamental de ensino e trabalha no comércio enquanto a mãe tem nível superior e é advogada. Ele diz o seguinte:

“Eu acho assim que a família é a base da sociedade, né, para cê construir uma família legal assim estruturada, acho que isso é através do casamento né. Então pretendo me casar, construir uma família, né, ter no máximo uns três filhos também, e, ter uma família bem harmonizada, passar uma educação legal para eles. Basicamente a educação que recebi dos meus pais que acho que foi uma educação boa né.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo masculino]

A colega dele, também de Direito e de família com renda alta, filha de pai que trabalha como gerente de comércio e tem o nível médio e mãe professora que tem nível superior, fala assim:

“Eu penso casar, ter uma família grande, família bem grande, quero ter três filhos com meu namorado. Falo que vou me casar com ele, mas se a gente casar, ele quer ter cinco ((risos)). [Ele]<sup>31</sup> também quer ter família grande. Penso então, assim, uma família grande assim, uma família muito unida, quero sempre tá com meus filhos, quero sempre criar eles ali do meu lado, ensinando as coisas boas, quero que eles tenham também muitos filhos para mim ter muitos netos, para ficar aquela, aquela casa cheia, aquela coisa bem nostálgica, como antigamente né. Filhos, eh, hoje em

---

<sup>31</sup> Palavra acrescentada pela autora para facilitar a leitura.

dia tá meio que quebrando isso, pode ver um casal ter um filho, dois filhos no máximo. Eu não, quero ter uma família grande.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo feminino]

Os seguintes exemplos dos outros grupos mostram a similaridade de pensamento. Este exemplo é do grupo de Física:

“Minha família é muito unida. Sempre que junta é festa, se for [ou seja]<sup>32</sup> se vai só uma pessoa da família lá em casa, é festa direto, e assim, a farra total. A família sempre harmoniosa, não tem muito conflito, assim, briga entre os familiares, é numa cultura assim que eu pretendo formar uma família e desse, desse jeito assim, ter mais harmonia assim.”

[Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 23 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai administrador, mãe professora, família renda acima de 5000,00 reais mensais].

No grupo de Pedagogia da UCB muitos já eram casados. Foi constatada também na pesquisa estatística que no curso de Pedagogia há mais casados do que nos outros cursos. Alguns já tinham filhos, uma estudante já tinha se separado. Quem não tinha filhos, sonhava em tê-los, quem não era casado, pretendia fazê-lo. Este exemplo é do segundo grupo realizado na UCB:

“Quando eu for mãe, se eu for um terço do que minha mãe foi, eu tô feliz porque minha mãe foi e é até hoje pura dedicação para minha família. Eu pretendo, acho que tô diferente de todo mundo, pretendo ter uma família grande muuuito filho, mas não sei se Deus vai me permitir.”

[Entrevista em grupo, 14 de fevereiro de 2007, estudante de Pedagogia, UCB, 26 anos, sexo feminino, pai nível superior e professor, mãe nível médio e dona de casa, família renda na faixa de 1500,00 a 2500,00 reais mensais].

Na outra universidade pesquisada, as similaridades continuam. Seguem os exemplos dos grupos de Direito, Física e Pedagogia desta universidade. O primeiro é de Direito:

“Eu também, quero ter família tradicional, pai, mãe, não muitos filhos, um, dois, três no máximo.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo feminino, pais nível superior, pai empresário, mãe psicóloga, família renda acima de 5000,00 reais mensais].

No grupo de Física houve mais incerteza. Isto pode, no entanto, ser atribuído ao fato de o grupo ter sido formado exclusivamente por estudantes do sexo masculino. Retomam-se as disparidades entre os sexos mais adiante. De qualquer modo, o modelo padrão de família nuclear surgiu nas conversas, por exemplo, desta maneira:

“[...] lógico seria bom se casar formar família ter filhos [...]”.

---

<sup>32</sup> Palavra acrescentada pela autora para facilitar a leitura.

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 21 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai médico, mãe aposentada, família renda acima de 5000,00 reais mensais].

No grupo de Pedagogia, a filha de pai militar que é periodicamente transferido disse que inicialmente não queria seguir o modelo de vida dos pais. Porém, não foi possível e a fala dela ilustra bem a reprodução do modelo de família de origem:

“Eu só estou esperando me formar para me casar. Namoro há dois anos e meio à distância com militar. Não queria casar com militar, não adiantou, foi carma. Na minha família é a quarta geração que não queria casar com militar né, alias, todas fugiram e todas caíram. Eeh, eu me dou muito bem com a família dele, dou me bem com a minha sogra, com as minhas cunhadas e a gente tem mais ou menos o mesmo, mais ou menos o mesmo estilo de vida que meus pais. Nós dois somos católicos, nos conhecemos na igreja e queremos formar a nossa família na nossa fé né. Eu, graças a Deus, acabei de escolher uma profissão, não por causa dele porque eu já tava na universidade quando começamos namorar, que eu possa acompanhá-lo né. Então troquei seis por meia dúzia, de filha de militar mudando a cada dois anos por esposa.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UnB, 21 anos, sexo feminino, pai nível superior e militar, mãe magistério e dona de casa, família renda acima de 5000,00 reais mensais].

Apesar de certa similaridade quanto ao modelo ideal de família a realização prática dos projetos de futuro familiar apresentou algumas possíveis diferenças entre as estudantes do sexo feminino e os estudantes do sexo masculino. Estas serão descritas mais adiante.

### **8.5. Tipos e abordagens de projetos familiares dos jovens pesquisados**

Dois tipos diferentes de projeto familiar baseado no modelo de família nuclear foram encontrados quanto à construção de família no futuro: I) Projeto concreto entre as estudantes de sexo feminino II) Projeto abstrato entre os estudantes de sexo masculino. Nestes dois tipos aparecem as diferenças que se dão no nível de papéis sociais, sexo e gênero. A similaridade se dá, como já explicado, em relação ao modelo da família que é o modelo tradicional (mãe, pai e filhos).

O que fica evidente é o fato de que a carreira e a maternidade são consideradas partes inerentes do plano de vida feminino. As jovens do sexo feminino – em contraposição aos jovens do sexo masculino – elaboram projetos mais concretos. Isto para uma parte das estudantes do sexo feminino implica um papel social restrita ao âmbito familiar como mãe e esposa. A outra parte, entretanto, não está disposta a desistir da sua autonomia e reivindica a presença mais efetiva do pai. Estas duas abordagens do primeiro tipo de projetos – concreto e feminino – foram chamadas de: a) abordagem com traços

patriarcais e perda de independência feminina, e, b) abordagem reflexiva em relação aos papéis sociais com reivindicação da presença da figura paterna.

Os projetos elaborados pelos estudantes do sexo masculino – o segundo tipo – são mais abstratos. Eles não fazem menções concretas a número de filhos ou a casamento. Duas abordagens à construção destes planos também foram encontradas. Enquanto uma parte dos estudantes do sexo masculino enfatiza como modelo o do seu genitor – ausente e centrado na carreira – outra parte fala de uma nova paternidade mais presente. Eles criticam o modelo do seu próprio pai. Estas abordagens foram chamadas de: a) abordagem com traços patriarcais e redução da figura paterna no contexto familiar (ausência do pai por motivo de carreira ou por aspectos lúdicos), modelo do pai genitor; b) abordagem reflexiva em relação aos papéis sociais e promoção da figura paterna, crítica ao modelo do pai genitor.

**Tabela 1: Tipo de projetos familiares e suas abordagens**

	<b>Tipo 1:</b> <b>Feminino (concreto)</b>	<b>Tipo 2:</b> <b>Masculino (abstrato)</b>
<b>Abordagem A: Traços patriarcais</b>	Perda de independência	Redução da figura paterna
<b>Abordagem B: Traços reflexivos</b>	Presença paterna	Presença paterna

De certa maneira o cerne da formulação de projeto familiar para estes jovens aparenta ser a figura paterna. Isso fica evidente pela maneira como todos os grupos enfatizam a relação com futuros filhos e no modo que a construção do futuro familiar está centrada na questão de maternidade e paternidade e as suas implicações. A interpretação das maneiras diferentes como a relação entre paternidade e maternidade é definida de origem a uma análise dos papéis sociais em termos de gênero apresentados pelos jovens. Esta análise mostra como nas futuras famílias destes estudantes o homem e a mulher são situados. A comparação dos grupos deu origem a uma interpretação sobre a relação entre a valorização da paternidade participativa e a representação da maternidade em detrimento da paternidade.



## 8.6. A comparação dos dois tipos de projetos familiares

O tipo 1 – projeto concreto dos estudantes do sexo feminino – apresenta os planos muitas vezes com alto grau de concretude, inclusive nos casos em que a figura do esposo-pai ainda não tinha sido encontrada. As jovens estudantes, de modo geral, já tinham definido o número de filhos que gostariam ter. Algumas tinham a data de casamento marcada, ou pelo menos sonhada para depois do término do curso superior. Elas também tinham refletido sobre o seu papel como mãe. Mostra-se mais adiante como estas reflexões terminam implicando abordagens diferentes entre as estudantes do sexo feminino.

O primeiro exemplo é de uma estudante de Direito da UCB. Ela conta que no mundo moderno as pessoas não querem mais ter famílias grandes. Ela acha que está contrariando a tendência ao dizer que quer ter muitos filhos e estar presente na vida e na criação deles. Isto na realidade não foi o único depoimento neste sentido. Outras alunas também relataram querer famílias grandes. Além de esta estudante especificar a vontade de casar e ter três filhos, ela apresenta também um plano de como irá criar os seus filhos. Ela fala assim:

“Eu penso casar, ter uma família grande, quero ter três filhos com meu namorado. Falo que vou me casar com ele. [...] Quero sempre criar eles ali do meu lado.”  
[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo feminino, pai nível médio, gerente, mãe nível superior, professora, família renda acima de 5000,00 reais mensais].

Uma outra, estudante de Pedagogia da UnB, já tem planos mais concretos ainda para se casar: “eu só estou esperando me formar para me casar<sup>33</sup>”. Quem já é casada, sonha agora com filhos. “Eu pretendo ter filho né<sup>34</sup>” diz a estudante de Pedagogia da UCB. Esta estudante conta que casou recentemente com um pastor de igreja evangélica que já tem filhos de outro relacionamento. Ela, então, já assumiu de certa maneira o papel de mãe, porém em vários trechos da entrevista fala da vontade de ter filhos biológicos. Este sonho ela pretende realizar assim que terminar a graduação. A outra estudante do mesmo grupo nem tem namorado, porém tem planos de se casar e ter dois filhos:

“Eu sonho muito. Primeiramente terminar faculdade, no futuro fazer uma faculdade na área de medicina (2)<sup>35</sup>, casar, se eu achar algum cara para casar comigo ((risos)), ter filhos, pretendo ter um casal, eh ter minha casa, meu carro, ajudar minha mãe arrumar um emprego, ganhar bem para me sustentar.”

<sup>33</sup> Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UnB, 21 anos, sexo feminino, pai nível superior e militar, mãe magistério e dona de casa, família renda acima de 5000,00 reais mensais.

<sup>34</sup> Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UCB, 22 anos, sexo feminino, pais nível primário, pai mestre de obras e mãe dona de casa, família renda entre 250,00 e 500,00 reais mensais.

<sup>35</sup> (2) silêncio de dois segundos.

[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UCB, 24 anos, sexo feminino, mãe nível primário, secretária, não tem conhecimento sobre o pai, família renda entre 250,00 e 500,00 reais mensais]

O tipo 2 – projeto abstrato dos estudantes de sexo masculino – evidencia ausência de concretude nos planos de futura família. Apesar de os estudantes do sexo masculino terem identificado o modelo tradicional (pai, mãe e filhos) como ideal, os seus planos encontram-se ainda num nível geral. Em alguns casos, a construção de família é vista como algo desejado pela sociedade e por tanto algo que tinha de ser realizado. Por exemplo, um estudante de Direito da UCB falou assim:

“Eu acho, assim, que a família é a base da sociedade né, para cê construir uma família legal, assim estruturada, acho que isso é através do casamento né, então pretendo me casar, construir uma família né, ter no máximo uns três filhos.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo masculino, pai não completou nível fundamental e trabalha no comércio, a mãe tem nível superior e é advogada]

Ele deixa claro que a família é algo que se espera dele por ser uma instituição estruturante da sociedade. Como é o caso do outro estudante, do grupo de Física da UnB, que falou que “[...] lógico seria bom se casar, formar família, ter filhos [...]”<sup>36</sup>. Apesar da idéia geral de construir uma família e ter filhos, ele não tem nada concreto em mente. Um colega dele, do mesmo grupo, coloca os planos de futura família assim: “[...] acho legal o jeito que funciona então eu pretendo formar uma família”<sup>37</sup>. Ele tampouco explicita como é o jeito ao qual ele refere que ele considera como motivo para formação de família.

Outros jovens do sexo masculino apresentam relatos parecidos sem ter uma idéia muito clara de como seria a formação da futura família. Eles apontam como modelo a sua família de origem sem, no entanto, especificar o que isto significa. Eles falam da maneira que este estudante de Física da UCB colocou: “[...] eu pretendo formar uma família e desse jeito assim ter mais harmonia assim”<sup>38</sup>. Outros relatos dos jovens do sexo masculino seguem a mesma tendência de alto nível de abstração. Um estudante de Direito da UnB fala assim:

“Eu quero ter uma família basicamente bem parecida com a que eu tenho, tô muito satisfeito com o que eu tenho.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai executivo, mãe dentista, família renda acima de 5000,00 reais mensais.]

---

<sup>36</sup> Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 21 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai médico, mãe aposentada, família renda acima de 5000,00 reais mensais.

<sup>37</sup> Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 23 anos, sexo masculino, pais nível primário, pai montador, mãe costureira, família renda entre 1500,00 e 2500,00 reais mensais.

<sup>38</sup> Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, estudante de Física, UCB, 23 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai administrador, mãe professora, família renda acima de 5000,00 reais mensais.

Um aluno de Física da UnB indica também algo em direção à formação de família. É curioso notar que ele é um dos raros que não se refere diretamente à família nuclear. Para ele é suficiente um relacionamento estável. Ele fala assim:

“É provável que eu case, tenha uma hora um relacionamento mais estável... agora, em relação a filhos, realmente eu não sei.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 23 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai administrador, mãe professora, família renda acima de 5000,00 reais mensais.]

Muitas vezes os colegas se restringiam a concordar – do tipo “eu também” – com um outro colega que tenham expressado uma idéia vaga a respeito de construção de família.

Os dois tipos de projetos familiares apresentaram diferenças entre os sexos. Os homens e as mulheres aparentam ter uma visão dissimilar quanto à formação de família em relação ao concretude/abstração. Porém, a interpretação dos dados revelou que as diferenças são mais apuradas. Dentro do grupo de estudantes do sexo feminino e do grupo de estudantes de sexo masculino encontraram-se, ainda, abordagens distintas quanto à formulação de projeto familiar. Estas serão apresentadas a seguir.

### **8.7. Abordagem com traços patriarcais**

Em quatro grupos pesquisados – Física, Direito e Pedagogia da UCB e Pedagogia da UnB – foi detectada uma abordagem similar quanto aos papéis sociais na formação de família futura. Esta abordagem destaca o papel da mãe como responsável pelo lar e pela criação dos filhos, ao mesmo tempo em que, o papel do pai é visto como provedor financeiro e mais ausente em relação aos filhos. Por este motivo, considera-se que esta abordagem evidencia traços que podem ser chamados de patriarcais.

O que se quer dizer, neste contexto, com o conceito ‘patriarcal’ tem a ver com a definição de Manuel Castells<sup>39</sup>, exposta na reflexão teórico desta pesquisa. Relembra-se que, segundo o autor, o patriarcalismo significa uma autoridade institucional do homem sobre a mulher no âmbito familiar. Considera-se esta definição consentânea com a proposta teórica sugerida nesta pesquisa o que justifica o uso do termo ‘patriarcal’ neste contexto.

---

<sup>39</sup> CASTELLS, Manuel. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultural. Volume II. O Poder da Identidade. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. 3ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 169-285.

Ser mãe ou ser pai certamente é uma referência fundamental para os estudantes pesquisados. A constituição destes papéis, contudo, se dá dentro de hierarquizações nas quais se atualizam as assimetrias de gênero. A análise da esfera privada e do projeto reprodutivo das jovens aparenta ter conseqüências importantes na esfera pública e no projeto profissional a serem explorados no próximo capítulo. As estudantes cuja construção de projeto familiar foi identificada como tendo traços patriarcais relatam a necessidade de desistir dos objetivos pessoais quando a formação de família se torna concreta. A ausência do pai e a divisão desigual dos papéis parentais implicam zerar a liberdade e a autonomia femininas para estas jovens. Os cuidados e as responsabilidades da vida reprodutiva sobrecarregam principalmente elas<sup>40</sup>.

Para os homens na construção de projeto familiar a sua atividade profissional é dominante e a presença de família/filhos apresenta um aspecto lúdico na vida cotidiana. Em suma, para todos os jovens deste tipo de projeto familiar, é central na sua construção uma presença rotineira da mãe acompanhada pela ausência paterna. Eles se referem ao modelo da sua família de origem sem críticas aos papéis sociais nela empenhados.

Dentro desta abordagem, as estudantes do sexo feminino e os estudantes do sexo masculino definem as implicações dos traços patriarcais de maneiras distintas como já evidenciado. Para ilustrar isto, os exemplos a seguir mostram que, para as jovens, construir família e ter filhos significa uma perda de autonomia feminina e liberdade individual. O primeiro depoimento é de uma estudante de Pedagogia da UCB que coloca a continuação de estudos e a construção de família como dois pólos opostos entre os quais ela terá de escolher. Ela fala assim:

“Eu sou uma sonhadora, também quero (2)<sup>41</sup> toda hora eu quero uma coisa diferente (risos). Uma hora eu quero terminar, fazer uma pós, um mestrado, eu não quero parar de estudar. Ainda é pouco, estudei pouco eee quero casar, não sei se é isso, uma hora eu quero casar (risos) também eeee acho que, assim, acho que a gente tem que sonhar né, futuro na verdade é o que a gente ta fazendo hoje (1)<sup>42</sup>. Tem que sonhar e ta realizando.”

[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UCB, 22 anos, sexo feminino, pais nível primário, pai mestre de obras, mãe dona de casa, família renda entre 250,00 e 500,00 reais mensais].

---

<sup>40</sup> QUADROS, Marion Teodósio de. Paternidade, trabalho doméstico e envolvimento com os/as filhos/as. In: CAMPOS, Roberta Bivar Carneiro e HOFFNAGEL, Judith Chambliss (orgs). Pensando família, gênero e sexualidade. Recife: Editora Universitária UFPE, 2006. Na sua pesquisa sobre as relações dos pais com o trabalho doméstico, Qaudros – pesquisadora da UFPE – chegou a resultados similares.

<sup>41</sup> (2) silêncio de dois segundos.

<sup>42</sup> (1) silêncio de um segundo.

Ela fala que quer toda hora uma coisa diferente. A decisão entre a realização pessoal ou casamento/filhos demonstra que uma implica a perda do outro. É interessante como no mesmo grupo – Pedagogia da UCB – o único participante homem reforça a diferença entre a percepção de gênero. Ele tem 30 anos e já casado e tem uma filha. Ele conta na entrevista que começou a cursar o nível superior porque costumava levar a sua esposa à faculdade e ficar lá esperando durante as aulas dela.

“[...] minha esposa foi selecionada, estava sem trabalho, e eu tava trabalhando sendo que ela estava em casa, mesmo uma renda bem baixa, não muito alta. Falei não, e nada, aí eu continuei levando ela, tinha que levar ela, chegava do trabalho, levava ela no curso e ficava lá lendo, do lado de fora, aí começou a dar as desistências, aí fiz exame [...]”.

[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UCB, 30 anos, sexo masculino, pai ensino médio e servidor público, mãe nível superior e pedagoga, família renda entre 500,00 e 750,00 reais mensais]

Ela, entretanto, engravidou e desistiu do curso e agora “ela passa o dia todinho dentro de casa”. O marido então ingressou no ensino superior e cursa Pedagogia. Para ele, é importante ser o provedor da família e ele não coloca a realização profissional da sua esposa como prioridade. Ele prefere primeiro conquistar o seu lugar como provedor e depois conceder a esposa a possibilidade dela se realizar profissionalmente. Ele fala da seguinte maneira:

“[...] se a gente viver pelo lado da felicidade nossa, a gente tá sendo egoísta, então, realmente é uma coisa importante, eu quero que ela consiga as realizações dela. Assim que eu terminar minha faculdade, que ela consiga as realizações da faculdade dela e da minha filha. E de repente ter mais um filho só”.

Fica, neste depoimento, claro que as realizações da figura masculina paterna são prioridades e as realizações da esposa vêm em segundo lugar. Ele ainda define a família desta maneira:

“[...] na sociedade estruturada, de certa forma, prover o sustento, cê cê tem um prazer gastar um dinheiro com comida, com uma roupa para minha filha, esposa é um prazer, realmente ter um conforto para dentro de casa é um prazer né. Gente, eu me sinto ótimo com isso então acho que vivemos mesmo para os nossos familiares .... (risos) [...]”

A figura masculina aproveita as oportunidades para realização pessoal e profissional enquanto a figura feminina é obrigada a escolher entre a carreira ou a maternidade. Esta dicotomia fica clara nos outros grupos, porém nem todas elas estão dispostas a se sujeitar à perda da sua independência. Aluna de Pedagogia da UnB deixa, no seu depoimento, evidente o conflito existente na sua vida quanto a esta questão. Ela fala

primeiro que constituir uma família é algo bem distante para ela. A seguir ela relata que neste momento considera a idéia quase impossível. Ela expõe seus motivos assim:

“Pois é, mas família, assim, de constituir casar ter filhos, assim, ainda é uma idéia bem distante para mim porque eu quero muito. Eeh, ter o meu lugar, sabe, viver a minha vida, ter a minha independência e eu acho que fatalmente se eu me casar vai ser uma questão de tempo eu engravidar, mesmo que eu curto casamento, mas é diferente quando você namora, você pode mandar outra pessoa embora para casa dela, mas depois que você casa e vai para casa daquela pessoa, ou, mesmo depois daquela briga vai ter que dormir na mesma cama. Então eu tenho um problema sério, um problema sério com casamento.”

Ela tem medo de ceder às expectativas alheias sem ter se realizado pessoal- e profissionalmente.

“Tenho medo de no dia do meu casamento tá entrando na igreja chorando, mas não de emoção, assim, mas de medo, de arrependimento, querendo voltar, querendo sair, todas aquelas pessoas te olhando, criando expectativa para sua vida, profetizando um monte de coisa, que vai ter o netinho, vai ter um filho, e eu quero trabalhar, quero continuar do jeito que eu tô, quero ter as minhas coisas primeiro antes de dividir com alguém.”

A estudante – cujos pais não têm nível superior – vira sua vida melhorar por meio do curso superior e pelo emprego conseqüentemente conquistado. Para ela, então, a submissão ao papel de mãe e esposa não é mais a alternativa. Ela fala que num casamento tem de entrar em acordo quando na realidade, para ela, isto significa se submeter à vontade do marido. Isto fica evidente quando ela diz que a sua opinião não poderia prevalecer num casamento.

“Porque quando eu comecei a trabalhar, eu vi como é bom você ter as coisas para você, ir lá pegar o seu dinheiro sem ter que dar satisfação para ninguém, comprar, foi assim com o carro, tá sendo assim para eu pagar o carro. Então, é tão bom você ter aquilo depois quando você divide uma vida com outra pessoa, são decisões que você tem que tomar em conjunto e eu não consigo. Com meu namorado já penso muito porque eu não consigo dividir, assim, as opiniões quando se divergem minha tem que prevalecer porque é minha, então, num casamento tem que entrar num acordo, que é uma família, você vai conviver pro resto da vida e o resto da vida para mim é muito muito tempo e eu não quero casar para mim separar depois.”

O medo que a aluna sente é similar com o receio aos compromissos encontrados por Kaisa Ketokivi<sup>43</sup> na sua pesquisa entre jovens finlandeses. Ela descobriu que a referência da juventude é a liberdade, o que, na visão dos jovens, será perdida quando for construída uma família. A incerteza do futuro faz com que ela queira postergar a formação de um núcleo familiar de procriação. Porém, a aluna de Pedagogia vê como solução a

---

<sup>43</sup> KETOKIVI, Kaisa. Vapauden lumo ja vastuun taakka: perheen perustaminen pidentyneen nuoruuden kulttuurissa. Tese de Mestrado, Universidade de Helsinki, 2002. Disponível online. A autora utilizou nesta sua tese de mestrado material quantitativo e entrevistas em grupos na sua pesquisa entre jovens finlandeses.

postergação do casamento e da procriação em vez de – como ilustrado mais adiante no outro grupo – considerar a possibilidade de rever os papéis de pai e mãe de tal maneira que cada um possa se realizar profissionalmente. Ela conclui a sua fala assim:

“Então quero casar com aquela certeza de que vai ser para sempre. Acho que todo mundo faz isso, né, cada um casa com a certeza de que é para sempre mas se me pedirem hoje em casamento, ou quando eu me formar, eu vou falar não por que eu tenho certeza que não vou conseguir ou eu fujo da igreja no dia, antes da cerimônia, ou não consigo, eu tenho medo de compromisso, desse compromisso e de um filho porque eu vejo que pelos pais dos meus alunos, sabe, eles se saem bem mas eu acho que não me sairia tão bem se eu fosse mãe porque com eles é fácil, eu tô com eles naquele momento e eles vão para casa deles, o pepino é do pai deles, quem pariu Mateus que balance. Agora eu penso que quando eu engravidar, eu vou ter que abrir mão do meu trabalho, tenho que abrir mão de outras coisas que eu tenho prazer em fazer, que todo mundo fala que não acontece, mas acontece, eu não vou poder mais sair com tanta frequência que eu saia então ... é pra mim lá para depois ..engravidar com 37 né, então ainda tem uns vinte anos. Se ele não tiver, que pena, deve ter outro que tenha, é isso.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UnB, 21 anos, sexo feminino, pai nível primário e servidor público, mãe ensino médio e auxiliar de enfermagem, família renda entre 2500,00 e 5000,00 reais mensais].

O comentário desta estudante evidencia que o casamento significa o fim da vida individual, realização profissional e a independência. O plano dela é adiar até o máximo a construção de família para evitar a situação de perda da autonomia. Outra jovem completa: “para mulher é sempre... é sempre a mulher que abre mão de tudo”. Ela tem também 21 anos, os pais têm nível de ensino médio, pai é militar e mãe servidora pública. A renda é na mesma faixa da colega.

O único participante homem deste grupo também já é casado e tem filho. Ele tem 26 anos, os seus pais têm nível primário de educação, o pai é policial militar – como ele – e a mãe é dona de casa – como a esposa dele. A renda é na mesma faixa das colegas do grupo. Ele admite ser um pai ausente, o provedor que está atrás da realização pessoal e melhoria na condição socioeconômica por meio do curso superior. Ele disse que “só sinto falta de um pouco mais de tempo com meu filho”, porém não prioriza este tempo já que “[...] na UnB que eu passo todo o tempo aqui e à noite eu trabalho” e no tempo livre ele fala que “a princípio eu durmo”.

No grupo de Direito da UCB a suposição dos papéis socialmente definidos para a mulher fica claro na discussão quando uma jovem – 18 anos, pais têm nível médio de ensino, pai trabalha como autônomo e mãe é auxiliar de educação, renda entre 1500,00 e 2500,00 reais mensais – diz que “Eu antigamente não queria casar não”. Este comentário faz surgir uma pergunta por parte do colega do sexo masculino da mesma idade e escolaridade

paterna, pai trabalhando como gerente e mãe como empresária, renda acima de 5000,00 reais mensais. Ele pergunta: “Ia ser freira? ((risos))”. As alternativas dadas para a mulher nesta situação são: ser mãe ou ser freira. A jovem, entretanto, já tem cedido à pressão social e continua:

“Não, também não<sup>44</sup> ((risos)). Casar eu achava que isso iria me atrapalhar, sabe? Mas hoje não. Eu quero casar, quero casar uma vez só, se for possível (risos) com uma pessoa (risos) tipo, que seja para o resto da vida, quero ver muitos filhos, mas assim, quero ter um só, então se até lá não tiver condições, pretendo também não ter filhos porque para criar aí, criar mal-criado, jogar assim na sociedade sem muita estrutura nem nada”.

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo feminino].

Ela, então, abre mão da sua realização pessoal e constrói seu projeto familiar tendo em vista a necessidade de realizar seu papel como mãe de maneira completa. O projeto do colega que fez a pergunta inclui também casamento e uma esposa-mãe que trabalha. Porém, ele concede o trabalho à esposa-mãe em termos de aumento da renda:

“[...] ter casa, ter carro, uns três filhos também, casar com uma mulher séria para poder bancar [risos]”.

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UCB, 18 anos, sexo masculino].

O papel do pai nestes grupos mencionado é reduzido a uma figura provedora que realiza os seus planos pessoais sendo que é a mãe que cuida da casa e dos filhos. Eles aceitam o trabalho da mulher desde que o salário dela seja realmente necessário para o orçamento familiar.

De modo geral é interessante analisar estes relatos cuja abordagem à construção de família futura é similar à luz da redefinição do papel da mulher como mãe e a reafirmação do patriarcalismo. O refúgio no conjunto familiar tradicional e patriarcal harmonioso protege os jovens da individualização e criam um sentimento de pertencimento. Manuel Castells<sup>45</sup> assinala, no seu trabalho sobre a identidade religiosa norte-americana, que a reconstrução da família como instituição central da sociedade e a reafirmação do pai como dominador funcionam como proteção diante de um mundo caótico e hostil que atualmente está desmoronando. A identidade da mulher, segundo o autor, é constituída por meio da maternidade e da submissão. Ela constrói por meio da família patriarcal estável uma base sólida para a vida.

---

<sup>44</sup> Palavra pronunciada de forma enfática.

<sup>45</sup> CASTELLS, Manuel. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultural. Volume II. O Poder da Identidade. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. 3ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 169-285. p. 39.



### **8.8. Abordagem reflexiva quanto aos papéis sociais na família**

Dois grupos apresentaram projetos familiares distintos daqueles que reafirmaram os papéis tradicionais de pai e mãe na família. Os estudantes de Física e Direito da UnB evidenciaram, de certa maneira, ter repensado ou revisado o papel do pai na família. Vale lembrar que são também estes os estudantes de nível socioeconômico mais elevado.

Os jovens e as jovens da abordagem reflexiva em relação aos papéis sociais evidenciam a problematização dos ideais e das práticas tradicionais de paternidade e maternidade. Eles têm como contraponto projetos familiares mais modernizados. Apesar de os jovens do sexo masculino não apresentarem projetos concretos, fica evidente que estes jovens vêem as relações familiares mais igualitárias sendo que o exercício profissional da esposa-mãe é algo que afeta o exercício familiar do esposo-pai. O modelo da família de origem – ausência do pai – é criticado.

Quanto aos jovens que criticam a falta de presença do pai é curioso notar que tantos os jovens do sexo masculino quanto do sexo feminino reivindicaram a presença masculina na esfera familiar. A tensão entre um modelo tradicional (patriarcal) e o modelo novo – a nova paternidade – com a presença do pai revela a ambivalência que estes jovens têm em relação à paternidade em termos de família de origem. Os próprios homens rejeitam o modelo de pai ausente, frio, distante e autoritário<sup>46</sup>. Em suma, estes jovens questionam os pressupostos da dominação masculina e tentam encontrar novos modelos para a sua conduta. É do interesse dos próprios jovens do sexo masculino construir uma nova forma de masculinidade e desta maneira reconfigurar suas práticas no domínio doméstico.

A figura paterna, e principalmente a questão da sua presença/ausência, foi um assunto discutido de modo focalizado no grupo de Direito da UnB. No grupo de Física da mesma IES – composto exclusivamente de jovens do sexo masculino – os projetos de família não foram elaborados de maneira concreta. Porém, estes jovens atribuíram o nível de abstração dos planos ao fato de não poderem construir família por ser a carreira mais importante. Um jovem de 18 anos do grupo de Física diz assim:

“Eh, eu também, mas para um futuro bem distante porque, pelo menos por um bom tempo vou ficar por conta de estudar, antes fazer alguma coisa bacana, fazendo o

---

<sup>46</sup> QUADROS, Marion Teodósio de. Paternidade, trabalho doméstico e envolvimento com os/as filhos/as. In: CAMPOS, Roberta Bivar Carneiro e HOFFNAGEL, Judith Chambliss (orgs). Pensando família, gênero e sexualidade. Recife: Editora Universitária UFPE, 2006, encontrou também indícios de que isto seja verdade. Ela relata também resultados de outras pesquisas na mesma linha.

que eu goste e quando aí já estiver assentado, já tiver um lugar definido assim, porque assim tem muito x na minha vida, Brasília não basta, tenho que viajar, entendeu, quem quiser realmente se dedicar ao seu curso, eu acho que ficar só num lugar não dá, cê vai atrás melhor entendeu, tal lugar tem um curso melhor, tal lugar tem [ou seja as]<sup>47</sup> faculdades de lá são melhores, pessoal vai viajando, e não sei o quê. Então, eu acho que nessas condições para mim família não dá certo não.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 18 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai auditor da CGU, mãe professora, renda acima de R\$5000].

Este jovem deixa transparecer implicitamente que não há condições para a construção de família se o pai estiver ausente. Como, para ele, a carreira é até o momento mais importante, ele deixa os planos de família à parte. No outro grupo predominantemente masculino – o da Física da UCB – a carreira foi ressaltada pelos jovens, porém sem que isto prejudicasse os planos familiares. Nesta outra abordagem masculina, entretanto, a presença do pai no dia-a-dia familiar é tão essencial que a construção do núcleo não é nem cogitado quando a ausência da figura é evidente.

Um outro estudante de Física da UnB cogita até ter um relacionamento fixo, uma companheira, porém rejeita, pelo menos até o momento, ter filhos.

“Eeh, para mim, é provável que eu case, tenha uma hora que eu tenha um relacionamento mais estável e fixo. Agora em relação a filhos realmente eu não sei. Pensando com a cabeça que tô hoje, acho que não tem como pode ser.”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 23 anos, sexo masculino, pais nível superior, pai administrador, mãe professora, renda acima de R\$5000].

Apesar de não-verbalizado, a fala do estudante evidencia que ser pai é algo mais do que simplesmente casar e deixar de lado. Como ele mesmo fala, ele ainda não tem a cabeça no lugar para ser pai, algo inédito no modelo assimétrico em que não se espera participação do pai.

No grupo de Direito a questão foi discutida mais explicitamente. A questão da paternidade neste grupo surgiu quando os jovens conversavam sobre sua relação com os seus pais. Alguns dos estudantes relataram dificuldades na relação ou ausência do pai devido à separação/divórcio. O assunto foi retomado quando foi introduzido o tema sobre futuras famílias.

A primeira fala é de um estudante cujos pais são divorciados. Ele mora com a mãe. Anteriormente a este relato ele já tinha falado da separação dos pais e afirmado que a relação com os dois é boa. Quando, entretanto, ele começa a refletir sobre a sua futura família, ele rejeita o modelo da família de origem. Principalmente o papel de pai é algo que

---

<sup>47</sup> Palavra acrescentada pela autora para facilitar a leitura.

gostaria que fosse diferente. O pai dele, como dito, não mora com ele e termina não estando muito presente. O jovem vê o divórcio como o fator que causou a distância do pai. Por isso ele diz que num futuro casamento prefere não se separar. Ele fala assim:

“Sei lá, velho, eu tento assim, se for fazer uma família, se tiver filho, não me divorciar, entendeu, tipo, porque acho que isso pesa, até porque assim... eh eh meu pai é, tipo, ele ele é um cara muito, assim, como dizer, ele é muito ocupado, entendeu, então assim, tipo, desde quando eu sou pequeno, pede para ele não sumir, e nunca mais ver ele, eu tenho que ficar, sabe, dando uma de filho atrás do pai, então, eu me, tipo, forço a fazer coisa junto, assim, eu faço as coisas com ele, a gente gosta de futebol e tal... tem essas coisas em comum que ele participa com filho mas, tipo, quando eles separaram foi saindo saindo daí eeh, tipo assim, essa distância foi ruim. Eu tenho que, tipo, sei lá... sempre tá tentando prender ele, mais ou menos isso, eu acho que isso eu mudaria e resto tá bem (5)<sup>48</sup>.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo masculino, pai tem doutorado, é professor universitário/empresário/autônomo, mãe tem mestrado, é professora universitária, renda acima de R\$5000].

Curiosamente a situação do aluno acima começa com um relato sobre o que ele acha ruim na família de origem, porém termina dizendo que apenas o fato de não ter a presença do pai que mais o incomoda, que o resto está bem. O próximo relato tem uma ordem inversa. O jovem começa dizendo que o modelo da família de origem dele é algo que ele pretende reproduzir, porém introduz a mesma temática do papel de pai mais adiante.

A queixa dele quanto ao pai não é a falta de presença, porém a ‘super’ presença, o envolvimento forte na vida dos filhos. Ele parece não se conformar com a dominância patriarcal no conjunto familiar o que também é algo que ele pretende mudar na construção da sua futura família.

“Eu quero ter uma família basicamente bem parecida com a que eu tenho, tô muito satisfeito com o que eu tenho. Eeh, mas mudar alguns aspectos, assim, que meu pai, ele pega muito no pé de todo mundo, assim, ele pega no pé, aí não quero ser tão assim tão rígido, assim igual a ele, é muito rígido eeh, é isso, manter a família sempre unida assim. Importante é conversar, saber dos problemas de todo mundo, eh ta por dentro da vida do filho, assim, é importante. Eeh, até que porque o filho confiar no pai é muito importante, ele ter mais... ter confiança em si mesmo, e, também não ter vergonha de falar as coisas com o pai, assim, pai pode dar muito, eh construir muito o caráter do filho assim é importante é isso (4)<sup>49</sup>.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo masculino, pai tem pós-graduação em engenharia, é executivo, mãe tem pós-graduação e é dentista, renda acima de R\$5000].

Outro aspecto, presente nos discursos dos dois alunos citados é a questão da comunicação. As estudantes do sexo feminino do grupo também levantam este assunto.

---

<sup>48</sup> (5) silêncio de cinco segundos.

<sup>49</sup> (4) silêncio de quatro segundos.

Para elas, é importante que numa família haja comunicação aberta entre pais e filhos, e, mães e filhos. Como, para muitos, a comunicação com a mãe já está em um nível aceitável, eles agora querem abrir um canal também com o pai. Mesmo um pai que não esteja presente no dia-a-dia por motivo de separação ou divórcio. Uma estudante do grupo fala assim:

“Eu também quero ter família tradicional (2)<sup>50</sup> pai, mãe, não muitos filhos, um, dois, três no máximo. Mas, hmmm, ter essa relação de família também de.... não sei, só me divorciaria se não tivesse nem um outro jeito, é importante que o pai dos meus filhos esteja tão presente quanto eu quero que seja. Porque acho que um pouco a relação que eu tenho com o meu pai prejudica, acho que faz falta, e é importante, é interessante que haja a figura paterna na família eeee, é isso, família também esse negocio de almoçar, senta na mesa, quero ser rígida, mas não tanto [quanto minha mãe]<sup>51</sup> mas eu sei que vou ser muito parecida com ela, pela relação toda que eu tenho, eu sei que pelo menos que dá certo, eu e meus irmãos temos tudo que a gente sempre quis ter e nós somos o que somos e ninguém reclama nem nada. Então é um jeito bom de se criar filhos mas as vezes eu acho que minha mãe exagera (4)<sup>52</sup>”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo feminino, pais tem nível superior, pai empresário, mãe psicóloga, renda acima de R\$5000].

A colega dela completa:

“Eu quero ter minha família muito parecida com a minha, mas em algumas coisas diferente. Tipo ter uma conversa mais aberta que meu pai tem [comigo]<sup>53</sup> porque tem que ter uma relação aberta, contar para ele, tipo, a relação de pai e filha, mas eu queria que a minha fosse, tipo, mais aberta que a minha, assim tipo, todo mundo ta junto e tal.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo feminino, pai tem pós-graduação e é auditor, mãe tem nível superior e trabalha em recursos humanos, renda acima de R\$5000].

É certo que estes jovens são oriundos das classes mais privilegiadas e representam uma minoria, porém já há indícios de uma nova abordagem a respeito da constelação familiar. Os relatos dos jovens desta abordagem mais reflexiva em relação aos papéis sociais quanto à questão da família evidenciam que uma mudança está a ocorrer na construção de, principalmente, a paternidade no seu cotidiano. Além disso, entretanto, será redefinida, também, a identidade da mulher, como mãe e esposa. Principalmente no grupo de Direito da UnB havia estudantes cujos pais tinha se separado. Desta maneira, eles não foram socializados no modelo patriarcal de família. Ao contrário, eles foram expostos a diferentes modelos de paternidade e maternidade na infância. Fica, portanto, mais fácil para eles se adaptarem a novos papéis a ser exercidos quando adultos.

<sup>50</sup> (2) silêncio de dois segundos.

<sup>51</sup> Palavra acrescentada pela autora para facilitar a leitura.

<sup>52</sup> (4) silêncio de quatro segundos.

<sup>53</sup> Palavra acrescentada pela autora para facilitar a leitura.

### **8.9. Análise**

A interpretação dos dados a respeito dos projetos de futura família indica que os futuros cônjuges terão uma situação de trabalho profissional e aquisição de renda semelhante. De qualquer maneira, não há como negar o fato de que os futuros projetos de formação de família precisam incluir duas biografias individuais. A educação, trabalho e carreira dos dois são fatores que têm de ser levados em consideração. Enquanto os projetos profissionais – que serão analisados a seguir – destacam mais as diferenças socioeconômicas, os projetos de família evidenciam que o local de produção e reprodução de desigualdade de gênero é no espaço doméstico. Vale a pena notar que as pesquisas que não levam em consideração tanto os planos da vida profissional quanto do espaço privado não alcançam interpretações tão abrangentes. Esta pesquisa, se tivesse se limitado apenas ao aspecto público do futuro juvenil, não teria desvendado a reprodução da desigualdade de gênero no espaço doméstico.

Nesse sentido, as atividades cotidianas dentro do espaço doméstico continuam desigualmente distribuídas e os espaços demarcados de maneira diferenciada para o homem e para a mulher. Para uma parte das mulheres isto significa desistir da sua autonomia e independência, para outra requerer uma presença masculina mais marcante. Para as primeiras, a mãe fica sobrecarregada pela realização de atividades profissionais e de trabalhos domésticos sendo ela a principal responsável pelos filhos. Ao pai se dá o privilégio de priorizar a sua carreira. Para as segundas, uma nova paternidade está sendo discutida.

Tudo leva a crer que, enquanto a mulher reforça esta situação desfavorável utilizando a maternidade para demarcar o seu espaço doméstico, uma divisão mais eqüitativa do espaço fica distante. O refúgio que a incorporação de um modelo patriarcal apresenta para uma parte dos jovens explica-se, em parte, pela incerteza e fluidez das sociedades contemporâneas.

Apesar de que alguns dos estudantes sugeriram que não gostariam de incorporar as relações assimétricas vivenciadas na família de origem à construção da sua futura família, a “nova paternidade” mais participativa implica mudanças na relação de poder entre o casal. Portanto fica difícil, a partir destes dados, afirmar se a “nova paternidade” não seria

mais um ideal do que realmente um modelo concreto. Novas pesquisas precisavam ser realizadas para confirmar ou não esta hipótese.

Portanto pode-se concluir que, ainda, no Brasil a vida familiar condiciona a inserção feminina no mercado de trabalho e realização do projeto profissional. Para os homens, o contrário é verídico. A trajetória profissional condiciona a vida familiar. Há, no entanto, indícios de uma mudança ideológica quanto aos papéis de homem e mulher na família.

## Projetos de vida profissional

### Capítulo 9

Os projetos de futuro dos jovens podem ser agrupados em dois conjuntos. Em primeiro lugar, tem-se o projeto de futuro familiar apresentado no capítulo anterior. Em segundo lugar, vem o projeto de futuro profissional. Nele, os jovens falam sobre a futura carreira e as suas expectativas como atuantes na sua área de formação.

Antes de entrar na análise do material empírico desta pesquisa, é cabível retomar algumas das considerações sobre o mundo do trabalho e as suas mudanças nas sociedades contemporâneas. Segundo Ulrich Beck<sup>1</sup> trabalho remunerado, ocupação e família tornaram os axiomas do estilo de vida individualizado na era industrial. Estes providenciavam um sentido de estabilidade interior. Por meio da ocupação profissional as pessoas passaram a ter acesso às atividades sociais. Desta maneira, conclui o autor, a família e o trabalho vieram a garantir experiências sociais fundamentais.

Outro autor cujas considerações se tornam relevantes é Zygmunt Bauman. Segundo ele<sup>2</sup>, durante a primeira modernidade – caracterizada por ele como sólida – o trabalho foi elevado ao posto de principal valor. Ele servia para pôr ordem num futuro caótico,

---

<sup>1</sup> BECK, Ulrich. *The Risk Society. Towards a New Modernity*. Trad. Mark Ritter. London: Sage Publications, 2004. p. 139.

<sup>2</sup> BAUMAN, Zygmunt. *A Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 157.

aumentar a riqueza e eliminar a miséria. Por meio do trabalho, as pessoas poderiam ter controle do seu próprio destino. Trabalhar passa a ser a condição de normalidade, restando ao desemprego o status de anormalidade<sup>3</sup>.

Bauman<sup>4</sup> – como outros sociólogos – usa o nome de Henry Ford ao descrever o caráter do trabalho na primeira modernidade. O modelo criado pelo industrial serve para descrever a nova ordem racional do seu tempo. O seu objetivo era atar o capital e o trabalho numa união de mútua dependência. Os trabalhadores dependiam do emprego para sua sobrevivência e o capital dependia da mão-de-obra para a produção e crescimento. Começar a carreira nas fábricas Ford, assinala Bauman, significava uma carreira de vida toda no mesmo lugar. Ele cita Cohen<sup>5</sup> que coloca a situação de maneira ilustrativa ao escrever que “quem inicia sua carreira na Microsoft não tem idéia de onde a terminará. Inicia-la na Ford ou na Renault era, ao contrário, a quase certeza de que iria terminá-la no mesmo lugar”.

De qualquer maneira, Beck e Bauman argumentam que estas certezas da primeira modernidade nem sempre valem nos dias de hoje. Na segunda modernidade – chamada de líquida por Bauman – o trabalho mudou de caráter. Beck salienta que o trabalho tem perdido muitas das suas garantias e funções protetoras. Segundo ele, até a década de 1970, o emprego permanente de período integral foi algo que caracterizou os projetos de futuro e os contextos biográficos de vida<sup>6</sup>. Depois as fronteiras entre trabalho e não-trabalho tornaram-se fluidas.

Bauman assinala que a natureza de longo prazo do progresso por meio de trabalho está cedendo lugar a um futuro fatiado em episódios curtos considerados “um de cada vez”<sup>7</sup>. Neste mundo, os projetos de vida também são elaborados de curto prazo e o que conta são os efeitos imediatos da estratégia escolhida. Os projetos são limitados a oportunidades em vez de serem planejados. O trabalho nesta modernidade perde, também, a sua centralidade<sup>8</sup>. Ele não é mais o eixo em torno do qual é seguro fixar definições identitárias ou projetos de vida por ter perdido seu caráter seguro. Bauman ilustra que um

---

<sup>3</sup> BAUMAN, Zygmunt. A Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 158.

<sup>4</sup> Ibid. p. 166-168.

<sup>5</sup> Apud BAUMAN, Zygmunt. The Individualized Society. Cornwall: Polity Press, 2003. p. 146. “Qui débute sa carrière chez Microsoft n’a acune idée de là ou il la terminera. La commencer chez Ford ou Renault s’était au contrair ela quase-certitude de la finir au même endroit”.

<sup>6</sup> BECK, Ulrich. The Risk Society. Towards a New Modernity. Trad. Mark Ritter. London: Sage Publications, 2004. p. 142.

<sup>7</sup> BAUMAN, Zygmunt. A Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 158.

<sup>8</sup> Ibid. p. 160.



jovem americano com diploma do ensino médio pode esperar mudar de emprego em média onze vezes durante sua vida de trabalho<sup>9</sup>.

A significação do trabalho agora, segundo o Bauman, é estética. Seu papel é satisfazer as necessidades do indivíduo no momento em que realizado, sem ter repercussões maiores para a Humanidade ou para as gerações futuras. Ele assinala que, na insegurança do mercado de trabalho, uma estratégia razoável é a de ‘satisfação instantânea’. O autor usa a imagem de acampamento ao descrever um emprego: você o visita por alguns dias e pode abandoná-lo a qualquer momento se as vantagens oferecidas não lhe agradarem<sup>10</sup>.

Bauman conclui que, no contexto de flexibilidade do mercado de trabalho, a segurança de longo prazo é a última coisa associada ao emprego<sup>11</sup>. A sobrevivência – aquela reivindicada em termos de trabalho e emprego – tornou-se precária e excessivamente frágil. E menos confiável a cada ano que passa. Segundo o autor, “simplesmente não há empregos suficientes para todos”<sup>12</sup>. Por este motivo, qualquer oportunidade que aparece tem de ser aproveitada aqui e agora. Portanto ‘agora’ é a palavra-chave na construção de estratégia de vida. Esta satisfação instantânea é a única maneira de se livrar do sentimento de incerteza já que, na visão do autor, a sede de segurança e certeza é insaciável.

É neste contexto mundial que se encontram os jovens universitários brasileiros. Cabe, portanto, ainda, fazer uma breve caracterização do mercado de trabalho neste país. Segundo o relatório de IPEA – *Brasil o estado em uma nação*<sup>13</sup> – o mercado de trabalho brasileiro requer cada vez mais escolaridade. Os autores do relatório argumentam que a educação é valorizada como ferramenta para a produtividade e como mecanismo de mobilidade social. A flexibilidade do mercado de trabalho das duas últimas décadas é considerada, na visão do IPEA, como algo positivo para o ensino superior. Devido a ela, os currículos têm se tornado mais diversificados. Porém, o aumento das vagas no ensino superior fará com que a matrícula cresça mais rápido do que a economia. Desta maneira, o mercado de trabalho brasileiro torna-se ainda mais inseguro para os universitários.

---

<sup>9</sup> BAUMAN, Zygmunt. *A Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 169.

<sup>10</sup> *Ibid.* p. 171.

<sup>11</sup> *Ibid.* p. 175.

<sup>12</sup> *Ibid.* p. 184-185.

<sup>13</sup> IPEA. *Brasil – o estado de uma nação*. IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2006. p. 128, 132.

Inevitavelmente haverá mais pessoas com diploma do nível superior do que ocupações correspondentes.<sup>14</sup> Por outro lado, a flexibilização, segundo o relatório, significa que diplomas de cursos específicos tornam-se inúteis: o que interessa é ter educação superior. As empresas podem escolher os seus quadros de funcionários sem pudor de embaralhar diplomas e cargos.

### **9.1. Projetos de futuro profissional**

A par do material empírico – tanto os dados qualitativos como os quantitativos – pode-se argumentar que os jovens estudantes aparentam ter orientações diferentes quanto ao seu futuro profissional. A análise – que reuniu técnicas qualitativas e quantitativas – deu origem a dois tipos distintos de orientação para o futuro profissional.

Para chegar a esta conclusão, observaram-se, em primeiro lugar, as passagens em que os jovens falam sobre o seu futuro. A entrevistadora fez, em todos os grupos, uma pergunta exmanente sobre quais eram os planos dos jovens após a conclusão do curso. Além disso, observou-se em todo o material as passagens em que os jovens falam sobre a sua formação e suas preocupações quanto ao futuro.

Na interpretação dos dados quanto ao projeto de futuro três fatores emergiram como marcantes. A atenção na análise foi concentrada nestes, que são os seguintes:

- Prazo: curto ou longo?
- Precisão: acurada ou vaga?
- Objetivo: materialista ou pós-materialista?

Apesar de as falas terem dado um apoio significativo para a análise, observou-se – como orienta o método documentário de interpretação – outros aspectos significativos dos grupos. Neste sentido, prestou-se atenção nos temas surgidos em cada grupo, por exemplo, como alguma preocupação ou assunto se apresentou em certo grupo e por que algum tema não apareceu em outro. As ênfases de cada grupo revelaram informações essenciais para a interpretação dos dados.

Após a interpretação das passagens das entrevistas a análise do material quantitativo tornou-se útil. As tabelas e gráficos gerados pelo SPSS a partir das respostas dos questionários possibilitaram traçar um perfil socioeconômico de cada grupo

---

<sup>14</sup> IPEA. Brasil – o estado de uma nação. IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2006. p. 172-173.

apresentado anteriormente. Este perfil foi essencial para o aperfeiçoamento das duas categorias de orientação de futuro encontradas.

Os múltiplos fatores observados deram consistência à análise tipológica das orientações constituídas. Embora o estudo não preencha os requisitos de representatividade, os projetos de futuro dos jovens demonstraram indicadores que poderiam ser percebidos mais claramente em alguns grupos (Quadro 1).

**Quadro 1: Os grupos discriminados de acordo com o tipo de orientação para o futuro profissional**

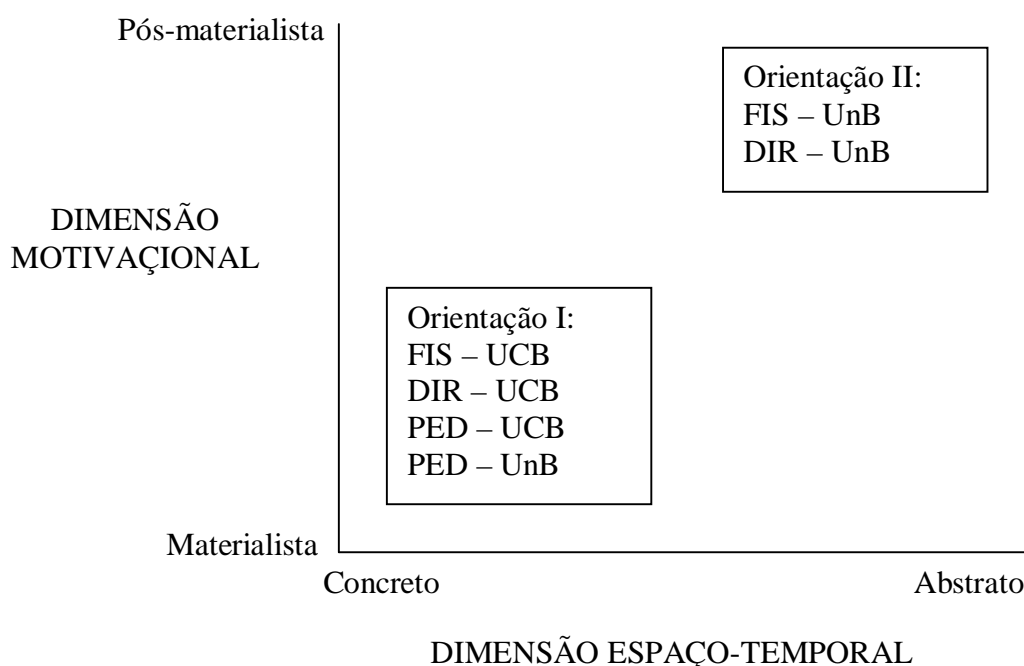
Tipo	Grupos
I	Física – UCB, Direito – UCB, Pedagogia – UCB, Pedagogia – UnB
II	Física – UnB, Direito – UnB

Conforme apresentado no quadro 1, é possível verificar que os grupos de Física e Direito da UnB integram o tipo II, enquanto os outros – Física, Direito e Pedagogia da UCB e Pedagogia da UnB – são do tipo I. As características destes grupos podem ser tipificadas da seguinte maneira: 1) O tipo I engloba uma orientação concreta e uma motivação materialista nos planos de futuro profissional; 2) O tipo II significa uma orientação abstrata e uma motivação pós-materialista nos planos de futuro profissional. Estes conceitos serão explanados a seguir.

**9.2. Conceitos teóricos da orientação para o futuro**

Os conceitos teóricos, que descrevem as duas orientações diferentes, são interpretados em dois níveis. Ou seja, em termos de motivação e em termos de concepção do espaço temporal. Elaborou-se um gráfico, em que o eixo horizontal representa o espaço-temporal e o eixo vertical a motivação, para facilitar a visualização dos resultados encontrados. Explica-se, a seguir, o que estes conceitos abrangem.

**Gráfico 1: Os tipos de orientação profissional**



Em primeiro lugar, define-se a dimensão espaço-temporal. Esta dimensão tem duas pontas conforme ilustrado no gráfico 1. A definição da primeira ponta 'concreto' está baseada nas idéias da pesquisadora italiana Carmem Leccardi<sup>15</sup>. Ela usa o termo 'presente estendido' para ilustrar como o presente é percebido nos dias de hoje. Ou seja, o presente estendido é uma maneira de reformular o conceito de presente nos tempos de instabilidade e risco<sup>16</sup>. O que é característico é o sofrimento com a perda da capacidade de elaborar projetos como foi feito na primeira modernidade. Não é mais o futuro, porém o presente mais próximo – que inclui o passado e o futuro – que é o novo tempo da ação. Este espaço temporal é caracterizado pela concretude e geralmente conectado à conclusão positiva de atividades já iniciadas. Portanto, escolheu-se chamar esta ponta do eixo de concreto. Os planos feitos neste eixo tendem a ser razoavelmente realísticos e realizáveis no curto prazo.

<sup>15</sup> LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. *Tempo Social, Revista de Sociologia da USP*, São Paulo v. 17, n. 2, 2005. pp. 45-46.

<sup>16</sup> Leccardi entende a contemporaneidade nos termos de risco e instabilidade descritos, entre outro, por Ulrich Beck e Zygmunt Bauman.

A outra ponta do eixo pode ser explicada por meio do conceito de ‘estratégia de indeterminação’ da socióloga espanhola Amparo Lasén<sup>17</sup>. Esta estratégia significa, como explica a autora mencionada, uma capacidade de ler a incerteza do futuro como multiplicação das possibilidades virtuais. A imprevisibilidade não é vista como limite, e, por esta razão, não são elaborados projetos específicos. Ao contrário, objetivos são gerais e abstratos. Chama-se, então, esta ponta do eixo de abstrato. Os planos são mais vagos e feitos a longo prazo.

O eixo vertical traz as pontas de motivação. Na outra ponta é a motivação materialista e na outra a pós-materialista. Chama-se de materialista à motivação que está conectada a idéia de ascensão social, e, é característico desta a aspiração de melhoria na condição de vida. Quanto à profissão, o que conta é a compensação financeira, ou seja, a motivação para trabalhar vem da valorização dos recursos financeiros proporcionados pelo emprego em detrimento, por exemplo, da realização profissional. Esta idéia está conectada à necessidade de ganhar uma recompensa o que é um requisito para o ingresso ao mercado de consumo. Em suma, a motivação para trabalhar vem da vontade de ganhar recursos que surgem da importância do consumo no âmbito pessoal. O que contam são, portanto, os valores que Pais, Cairns e Pappámikail chamam de valores extrínsecos ou instrumentais (dinheiro que se ganha)<sup>18</sup>.

A motivação pós-materialista diz respeito à falta de preocupações materialistas na elaboração de projetos de futuro. Os projetos em relação ao trabalho e ao emprego são motivados pelo desejo de atingir objetivos gerais. Embora implicitamente os aspectos remuneratórios do trabalho sejam valorizados, são mais importantes a auto-realização e a realização profissional. Isto é, não motiva os jovens desta orientação um emprego estável e bem-pago sem a oportunidade de crescimento profissional. A identificação com a carreira escolhida é forte, como também a ênfase na relevância social para a sociedade em geral. Pais et al. denominam estes valores de satisfações intrínsecas (tipo de trabalho realizado, disponibilidade de tempo livre etc.)<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> In LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. *Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo* v. 17, n. 2. 2005.

<sup>18</sup> PAIS, José Machado, CAIRNS, David e PAPPÁMIKAIL, Lia. Jovens Europeus: retrato da diversidade. In: *Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, 2005. [pp. 109-140]. P. 117.*

<sup>19</sup> *Ibid.* p. 117.

### 9.3. As orientações de futuro dos grupos pesquisados

Os jovens mostraram dois tipos de orientação para o futuro profissional. O primeiro é guiado pela vontade de conquistar um espaço pessoal confortável em termos de posição socioeconômica, porém caracterizado pelos planos concretos cujo término está previsto a curto prazo. O segundo deixa transparecer uma posição socioeconômica elevada – já conquistada pela geração anterior – o que permite aos jovens fazerem planos abstratos cujo objetivo é se auto-realizar ao fazer uma diferença na vida societal ou acadêmica.

Antes de entrar na análise, é necessário apresentar o esquema que se utilizou para interpretar as ocupações e profissões dos pais. Considera-se de suma importância para a análise dos projetos de futuro dos jovens saber a relação e posição empregatícia dos seus pais. Usou-se, então, na análise da ocupação profissional dos pais o esquema, criado pelo Ministério do Trabalho do Brasil<sup>20</sup>, chamado de Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). As grandes categorias nela contidas foram modificadas para melhor servir aos fins desta pesquisa. Chegou-se à seguinte tabela de classificação:

**Tabela 1: Classificação de Ocupações**

Grandes grupos	
1	Forças Armadas, Policiais e Bombeiros Militares
2	Membros superiores do poder público, dirigentes de interesse público e de empresas e gerentes
3	Profissionais das ciências e das artes, técnicos e analistas de nível superior
4	Técnicos de nível médio, professores
5	Trabalhadores de serviços administrativos, nível fundamental
6	Trabalhadores dos serviços, vendedores do comércio em lojas e mercados
7	Trabalhadores agropecuários, florestais, da caça e pesca
8	Trabalhadores da produção de bens e serviços industriais
9	Trabalhadores de manutenção e reparação

Fonte: Ministério do Trabalho e Emprego

O primeiro grupo consiste das ocupações vinculadas às Forças Armadas: Exército, Marinha e Aeronáutica. Incluem-se, também, neste grupo os policiais (federais, civis e militares) e os bombeiros militares.

O grupo 2 agrupa os empregos que compõem as ocupações gerenciais e de diretoria em todas as esferas do governo, e, também nas esferas de organização, empresarial e institucional. Constam, nos questionários, ocupações, por exemplo, como membro do

<sup>20</sup> Ministério do Trabalho e Emprego. Disponível online.

Ministério Público, Gerente de Projeto em Biodiversidade e Presidente da Sociedade Brasileira de Medicina Veterinária.

Fazem parte do grupo 3 os empregos que compõem as profissões científicas e das artes de nível superior. São atividades que requerem para seu desempenho conhecimentos profissionais de alto nível e experiência em matéria de ciências físicas, biológicas, sociais e humanas. Como exemplos das ocupações categorizadas neste grupo, podem-se citar, os profissionais da engenharia, da saúde (médicos), das ciências jurídicas (advogados), professores universitários, religiosos. Inclui, também, neste grupo os servidores públicos (técnicos e analistas) de nível superior.

O grupo 4 agrega os empregos que compõem as profissões técnicas de nível médio, incluindo os serviços administrativos e de transporte que requerem diploma de nível médio de ensino. Incluem-se, nesta categoria, também os professores leigos e de ensino fundamental.

O grupo 5 compreende os empregos dos serviços administrativos de nível fundamental. Tratam-se daqueles que trabalham em rotinas e procedimentos administrativos internos e aqueles que atendem ao público.

O grupo 6 consiste dos empregos que produzem serviços pessoais e à coletividade, bem como aqueles que trabalham na intermediação de vendas de bens e serviços. Incluem-se ocupações que visam a prestações de serviços às pessoas ou à venda de mercadorias em comércio e mercados.

Pertencem ao grupo 7 os empregos do setor agropecuário, da silvicultura, da apicultura e da pesca. Suas atividades consistem em praticar a agricultura a fim de obter seus produtos, criar ou caçar animais, pescar ou criar peixes, conservar e plantar florestas.

O grupo 8 inclui as ocupações relacionadas à produção de bens e serviços industriais. Concentram-se, neste grupo, os trabalhadores que operam processos industriais contínuos.

O grupo 9 abrange as ocupações em que se opera e mantém bens e equipamentos, em geral realizados por trabalhadores não-qualificados. Os empregos em serviços de proteção e segurança, e, em serviços domésticos e em serviços gerais estão incluídos. Foram mencionados, nos questionários, profissões como servente, vigilante, merendeira, copeira e empregada doméstica.

Além das categorias mencionadas, alguns jovens relataram que seus pais não trabalham. Portanto, foram ainda discriminados os motivos para não-trabalhar da seguinte maneira: do lar (dona de casa), desempregado, aposentado ou estudante.

### **9.3.1. Orientação do tipo I: Projetos concretos e materialistas**

Em primeiro lugar, é interessante traçar as características socioeconômicas dos grupos dos cursos de Direito, Física e Pedagogia da UCB, e, da Pedagogia da UnB que configuram dentro da orientação do tipo I: dimensão espaço-temporal concreto e motivação materialista.

Em termos gerais, os alunos cuja construção da biografia está localizada no espaço temporal do presente ou em um futuro muito próximo vêm de camadas sociais menos privilegiadas. A renda mensal destas famílias é inferior às dos seus colegas da outra orientação. A grande maioria, em torno de 80% das famílias recebe – no máximo – 5000,00 reais mensais. No grupo da orientação do tipo II, a situação é a inversa: a maioria (63,7%) das famílias tem uma renda superior a 5000,00 reais mensais. Em média, a categoria de renda mais comum neste primeiro grupo é a que vai de R\$1500,00 até R\$2500,00 por mês<sup>21</sup>. Este grupo, da orientação do tipo I, também inclui mais famílias de baixa renda do que o outro grupo. Em torno de 8% das famílias têm a renda mensal de até 750,00 reais.

Se a renda das famílias deste grupo é inferior, há características específicas quanto ao nível educacional também. Os pais dos jovens que se enquadram nesta categoria têm um nível educacional inferior: quase 80% dos pais e das mães atingiram, no máximo, o nível médio de ensino. É notável que neste grupo tenha também uma porcentagem maior de pais (28,4%) e de mães (30,4%) que não terminaram o primeiro grau do que os que concluíram o nível superior (21,8% e 23,6% respectivamente).

Como já mencionado, é interessante observar as ocupações profissionais dos pais quando se fala de projeto de futuro dos jovens. Neste grupo – da orientação do tipo I – pode ser constatado a partir dos questionários que a maioria dos pais trabalha (72,7%). Os pais que não trabalham são aposentados, ou, em menor proporção, desempregados. Quanto às mães, a maioria já não trabalha (57,4%) fora de casa, sendo que 42,2% destas são donas

---

<sup>21</sup> A média, a moda e a mediana caem nesta categoria.



de casa. A seguir, serão tabuladas as profissões conforme os alunos relataram nos questionários e de acordo com o esquema apresentado.

**Tabela 2: Ocupações das mães e dos pais dos jovens do grupo de orientação para o futuro do tipo I – Direito, Física e Pedagogia da UCB e Pedagogia da UnB (em %)**

Grandes grupos	Pai	Mãe
1 Forças Armadas, Policiais e Bombeiros Militares	3,6	-
2 Membros superiores do poder público, dirigentes de interesse público e de empresas e gerentes	1	-
3 Profissionais das ciências e das artes, técnicos e analistas de nível superior	10,4	5,7
4 Técnicos de nível médio, professores	16,1	18,5
5 Trabalhadores de serviços administrativos, nível fundamental	3,1	2,8
6 Trabalhadores dos serviços, vendedores do comércio em lojas e mercados	19,3	9,5
7 Trabalhadores agropecuários, florestais, da caça e pesca	2,1	0,9
8 Trabalhadores da produção de bens e serviços industriais	1	-
9 Trabalhadores de manutenção e reparação	16,1	5,2
Não trabalha / não informado	27,3	57,4
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Fonte: Dados da pesquisa

Como é possível constatar na tabela 2, a ocupação mais comum (19,3%) dos pais dos alunos da primeira orientação é um emprego na área de vendas e comércio. Uma porcentagem igual (16,1%) dos pais ocupa um cargo de nível médio em área técnica, e, trabalha na área de manutenção e reparação sem qualificação profissional. As mães que trabalham ocupam, em sua maioria (18,5%) funções de nível técnico, seguidos por empregos nas vendas e no comércio (9,5%). Conforme dito, contudo, maioria delas não trabalha.

Uma característica que se destaca deste grupo de orientação I é o fato de ele ser constituído – em mais de 50% – por estudantes que trabalham com vínculo empregatício. Isto significa que lhes falta tempo para se dedicarem aos estudos. Além disso, a necessidade dos alunos deste grupo de trabalhar causa uma clivagem entre ele e o outro grupo. Os jovens da orientação do tipo II têm mais tempo, posto que – em sua maioria – não trabalham. O trabalho dos jovens da orientação do tipo I, em muitos casos, é essencial

para contribuir com a renda familiar: aproximadamente 35% dos jovens ou se sustentam, ou contribuem para o sustento da família ou são responsáveis pelo sustento da família. Menos de um terço tem todos os gastos financiados pela família.

Além disso, há uma característica peculiar quanto aos alunos da UCB. Muitos deles trabalham para pagar os próprios estudos, além de ajudar com as despesas de casa, já que se trata de uma universidade que cobra mensalidade. Por outro lado, estes jovens apresentam certa autonomia financeira. Apesar de os pais, em alguns casos assumirem as despesas básicas – como moradia e alimentação –, muitos destes estudantes pagam os seus estudos, e, principalmente eles próprios se encarregam de cuidar das eventuais despesas lúdicas.

Os jovens reconhecem a dificuldade de combinar o trabalho e o estudo. Em alguns casos, principalmente das estudantes do sexo feminino, trata-se na realidade de tripla jornada composta de trabalho remunerado, estudo e trabalho doméstico. Porém, como muitos destes alunos são da primeira geração de universitário da sua família, a escolarização representa uma chance de melhoria de condição econômica. Pais et al.<sup>22</sup> chamam isto de estratégia de mobilidade social. O investimento em educação é considerado como a melhor aposta para enfrentar o mercado de trabalho. Para estes jovens, o passado – a origem socioeconômica – serve apenas como um ponto de partida e o presente – condição estudantil – está conectado a idéia de ascensão ou manutenção da posição ocupada na estratificação social. O término do curso é assinalado como o término das dificuldades apresentadas pela dupla jornada de trabalho e estudo e o ingresso num estrato social superior.

Entretanto, os alunos têm a consciência de que o curso superior não garante suportes necessários para uma autonomia própria e que o diploma de ensino superior não é um passaporte para um futuro estável. Por esta razão, o futuro – para este grupo – apresenta uma ameaça, sendo a mais iminente a ameaça de desemprego. Consequentemente, os seus projetos são caracterizados pela concretude e geralmente conectados à conclusão positiva de atividades já iniciadas, neste caso, do curso superior.

A pós-graduação, a opção predileta dos alunos desta orientação do tipo I (menos dos de Direito – UCB), pode ser interpretada, neste caso, como uma fuga do confronto com

---

<sup>22</sup> PAIS, José Machado, CAIRNS, David e PAPPÁMIKAIL, Lia. Jovens Europeus: retrato da diversidade. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, 2005. [pp. 109-140]. P. 121.

o mercado de trabalho. Pais et al. chamam esta atitude de estratégia defensiva<sup>23</sup>. O prolongamento da trajetória escolar serve como um refúgio das dificuldades de inserção profissional. Isto fica claro, por exemplo, nas seguintes falas de um estudante de Física da UCB e de uma estudante de Pedagogia da UnB:

“[...] de imediato, quando eu sair daqui, eu vou continuar estudando, tentar fazer um mestrado enquanto não consigo passar num concurso público [...]”. [Entrevista em grupo, 15 de agosto de 2006, curso de Física, UCB, 22 anos, sexo masculino]

Este aluno é morador de Candangolândia. Os pais têm nível educacional secundário e trabalham como autônomos. A renda da família está da faixa de 2500,00 a 5000,00 reais. O sonho do aluno é ser perito.

“[...] fazer pós em geografia tentar, tentar não, prestar<sup>24</sup> concurso público para fundação educacional, ser classificada, e ser chamada [...]”<sup>25</sup>  
[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, curso de Pedagogia, UnB, 21 anos, sexo feminino]

A aluna que deu este depoimento é moradora do Lago Norte e sua família tem a mesma faixa de renda do aluno de Física acima mencionado. Os seus pais têm nível primário de educação. O pai é servidor público e a mãe trabalha como auxiliar de enfermagem. Ela coloca o curso de geografia como um sonho e teme não conseguir uma vaga no concurso da Secretaria de Educação do DF.

Para os estudantes de Direito, o concurso público, e, conseqüentemente a inserção no serviço público – mesmo se não for na área de Direito – apresenta, da mesma maneira, uma estratégia defensiva em termos de garantia de rendimento. Uma das estudantes de Direito da UCB, 18 anos, fala na entrevista que o seu motivo para entrar no curso de Direito se deu pelo fato de todos os concursos públicos exigirem conhecimentos da área. Os futuros bacharéis em Direito, desta Universidade, protegem-se da concorrência e escassez de vagas no mercado privado de trabalho se refugiando no serviço público.

Os jovens sofrem da perda da possibilidade de elaborar projetos profissionais da maneira como foi feita na primeira modernidade. Nesta foi possível ter um emprego estável para o resto da vida, algo que hoje é raro. Portanto, os jovens constroem projetos para o presente estendido para um futuro muito próximo<sup>26</sup>: explícito, por exemplo, a fala

---

<sup>23</sup> Ibid. p. 119.

<sup>24</sup> Palavra pronunciada de maneira enfática.

<sup>25</sup> Palavras sublinhadas foram pronunciadas de forma enfatizada.

<sup>26</sup> LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo v. 17, n. 2. 2005. p. 52.

acima citada do estudante de Física que começa com “de imediato”. Outra estudante – de Pedagogia da UCB – coloca o assunto assim:

“[...] eu quero fazer sim uma especialização na área de recursos humanos, como já falei, eh se possível, eu quero passar num concurso público, ter uma estabilidade financeira. Meu maior sonho, assim, pessoal é ter uma casinha, uma chácara, um sítio, assim, num lugar no interior onde eu posso estar final de semana, vou pra minha chácara, meu sítio, levar meu esposo, meus filhos quando tiver daqui a uns dez anos ((risos)) [...]”.

[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, curso de Pedagogia, UCB, 22 anos, sexo feminino]

Esta aluna é moradora de Águas Lindas de Goiás. Ela é casada e declara uma renda alta: entre 2500,00 e 5000,00 reais. Ela não tem informações do seu pai, que abandonou na a família quando ela ainda era bebê. A mãe é falecida. Durante a discussão ela mostra que o curso superior é uma conquista (“com muita luta ainda to aqui”) devido ao esforço que a conclusão do curso requer. Ela descreve seu dia-a-dia assim:

“Também trabalho de segunda a sexta, tenho aula de segunda a sábado, então eu fico em casa sábado à tarde a partir das três e pouco. Quando eu chego vou arrumar a casa e, sou casada, vou arrumar casa, lavar roupa, domingo vou passar, terminar de arrumar a casa e os trabalhos, que eu faço estagio né, então os trabalhos e isso tudo eu faço no serviço, aí quando eu chego em casa final de semana eu vou cuidar da casa, de noite eu vou para igreja segunda-feira começa tudo de novo [...]”.

[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, curso de Pedagogia, UCB, 22 anos, sexo feminino]

Em suma, os jovens desta orientação, por um lado, apresentam um contentamento com o seu *modus vivendi* no sentido de aceitarem o andamento da sua vida, por outro, eles prevêm pelo menos uma ligeira melhora de condição socioeconômica no futuro próximo, resultado da conclusão do curso superior.

Além da definição pela dimensão temporal, este tipo de orientação pode ser interpretado em termos de motivação. Neste sentido, avaliam-se os fatores subjacentes à construção deste tipo de projeto de futuro – ou, neste caso, de presente estendido.

Quanto à dimensão da motivação, torna-se útil na teorização de Ronald Inglehart<sup>27</sup>, que, no seu trabalho, explica os conceitos de materialismo e pós-materialismo. O primeiro refere-se, a princípio, às sociedades da primeira modernidade. Nelas, segundo o autor, a segurança financeira e o bem-estar individual eram centrais. Ele argumenta que é essencial que o indivíduo tenha as necessidades básicas de sobrevivência atendidas antes que ele possa buscar algo que transcenda o benefício econômico-financeiro.

---

<sup>27</sup> INGLEHART, Ronald. Culture Shift in Advanced Industrial Society. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1990.

Neste grupo, as orientações profissionais dos jovens condizem com o que Inglehart chama de materialismo. Os jovens procuram, antes de tudo, satisfazer as suas necessidades materiais. Como uma das participantes do grupo de Pedagogia na UnB colocou:

“[...] quando eu comecei a trabalhar eu vi como é bom você ter as coisas para você ir lá pegar o seu dinheiro sem ter que dar satisfação para ninguém, comprar, foi assim com o carro, tá sendo assim para eu pagar o carro [...]”  
[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UnB, 21 anos, sexo feminino]

Embora a satisfação das necessidades básicas<sup>28</sup> seja prioritária, os jovens buscam, pelo emprego, um conforto e uma estabilidade que atinge a sua própria vida, incluindo, contudo, a família de procriação e a família de origem. Espera-se que os bens materiais – casa e carro foram mencionados por muitos – que se possa adquirir venham a beneficiar o núcleo mais próximo da família. Como uma estudante do grupo de Pedagogia da UCB revela:

“[...] Quero ter o que o dinheiro possa comprar porque quem fala que quer entrar na faculdade só para ajudar as pessoas isso é balela porque todo mundo quer o seu também [...] eh também quero ajudar minha família porque como eles me ajudaram muito também anseio por ajudá-los.”  
[Entrevista em grupo, 09 de agosto de 2006, estudante de Pedagogia, UCB, 21 anos, sexo feminino]

A questão do consumo para necessidades pessoais se destaca nas conversas desse grupo. Desta maneira, é possível afirmar que mencionar que o emprego está relacionado de maneira direta com o aumento do poder aquisitivo pelos estudantes neste grupo.

### 9.3.2. Orientação do tipo II: Projetos abstratos e pós-materialistas

Quanto ao segundo tipo de orientação, os jovens que apresentam uma motivação social e se enquadram na dimensão espaço-temporal abstrato são dos grupos de Direito e Física da UnB. Estes jovens vêm de uma minoria, porém uma minoria que integra a camada social- e culturalmente dominante. A renda mensal das famílias destes jovens, como dito, é alta: quase 64% das famílias têm renda mensal acima de R\$5000,00<sup>29</sup>. Famílias de renda baixa – até 750,00 reais mensais – que no primeiro grupo somaram 8%, não passam de 2% neste grupo.

---

<sup>28</sup> Inglehart refere-se à hierarquia das necessidades de Maslow. É uma teoria psicológica publicada por Abraham Maslow no livro intitulado *A Theory of Human Motivation* em 1943. Segundo a teoria as pessoas têm necessidades básicas, fisiológicas que precisam ser satisfeitas antes que ela possa conseguir satisfazer suas necessidades hierarquicamente mais altas, como segurança, amor, auto-estima e realização pessoal.

<sup>29</sup> Média, moda e mediana são encontradas nesta categoria de renda.

Os pais e as mães dos estudantes deste grupo têm um nível de escolarização alta. Aproximadamente 70% dos pais e 67% das mães possuem diploma de nível superior. Menos de 5% não chegaram a concluir o nível fundamental. Grande maioria dos pais (89,3%) e das mães (67,7%) trabalha. Neste grupo, 19,4% das mães que não trabalham ocupam-se exclusivamente do lar – comparado com os 44,2% do outro grupo. Estes pais ocupam posições profissionais credenciadas. Constam nas suas respostas como profissões dos seus pais e das suas mães atividades de, entre outros, médico, advogado, auditor, professor universitário e executivo, as quais foram inexistentes nos grupo da categoria I.

**Tabela 3: Ocupações das mães e dos pais dos jovens do grupo de orientação para o futuro do tipo I – Direito e Física da UnB (em %)**

Grandes grupos	Pai	Mãe
1 Forças Armadas, Policiais e Bombeiros Militares	5,3	1,1
2 Membros superiores do poder público, dirigentes de interesse público e de empresas e gerentes	5,3	3,2
3 Profissionais das ciências e das artes, técnicos e analistas de nível superior	58,4	44,1
4 Técnicos de nível médio, professores	12,8	17,2
5 Trabalhadores de serviços administrativos, nível fundamental	1,1	-
6 Trabalhadores dos serviços, vendedores do comércio em lojas e mercados	4,3	2,2
7 Trabalhadores agropecuários, florestais, da caça e pesca	1,1	-
8 Trabalhadores da produção de bens e serviços industriais	1,1	-
9 Trabalhadores de manutenção e reparação	1,1	5,2
Não trabalha / não informado	10,7	32,3
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Fonte: Dados da pesquisa

É relevante notar que a maioria dos pais e das mães trabalha como profissionais de nível superior. Isto condiz com a sua formação já que a maioria possui diploma deste nível. Em segundo lugar, tanto os pais como as mães ocupam cargos técnicos de nível médio. Ocupações raras – como os cargos de diretoria e chefia – no grupo da primeira orientação, neste aparecem em porcentagens interessantes. Enquanto 5,3% dos pais deste grupo trabalham nesta área, no primeiro grupo apenas 1% dos pais atingiu posições de diretoria. Quanto às mães, no primeiro grupo nenhum dos alunos relatou cargos de chefia ou de

diretoria como profissão da sua mãe. Já neste grupo 3,2% afirmam que a mãe ocupa uma posição desta.

Em torno de 67% dos jovens desta orientação não trabalham e aproximadamente a metade tem todos os gastos financiados pela família. Apenas 1% contribui para o sustento da família e 7,8% se sustenta. Se por um lado estes estudantes aparentam ter uma relação de dependência financeira dos pais, esta condição lhes garante a moratória social<sup>30</sup> para a conclusão dos seus estudos com sucesso. Trabalho para este grupo é algo que eles possam realizar caso isto lhes seja vantajoso, como, por exemplo, um estágio. Portanto, o espaço social em que estes jovens – de origem social privilegiada e que não trabalham – elaboram seus projetos de futuro é diferente dos jovens do primeiro grupo. Enquanto estes não têm a possibilidade de aproveitar a moratória social, aqueles o curtem em pleno sem se preocupar com a sobrevivência. Eles foram, em certo sentido, concedidos um tempo exclusivamente para a projeção da vida futura em forma de estudos e planejamento.

A construção de projeto de futuro do grupo da segunda orientação é caracterizada pela “capacidade de aceitar a fragmentação e a incerteza do ambiente como um dado não eliminável, que deve ser transformado em recurso”<sup>31</sup>. Em outras palavras, a imprevisibilidade para eles não é uma limitação. Por este motivo, eles não elaboram projetos específicos para que os imprevistos, que possam vir a acontecer, não lhes derrubem. Exemplos dos dois grupos mostram isso:

“Eu escolhi porque desde segundo grau sempre gostei dessa área de física, sei que não é uma boa por causa do trabalho, ou alguma coisa assim, né, mas eu acho que todo mundo que estuda física é um cara meio apaixonado, assim, por física, não tá preocupado com o mercado de trabalho se vai ter [...]”

[Entrevista em grupo, 28 de agosto de 2006, estudante de Física, UnB, 23 anos, sexo masculino]

Este aluno de 23 anos é goiano e mora na Casa do Estudante da UnB. De certa maneira, ele constitui uma exceção à regra de várias maneiras. Em primeiro lugar, ele se declara protestante (batista) enquanto a maioria dos futuros físicos afirmou não ter religião. Em segundo lugar, ele vem de uma origem socioeconômica mais humilde. Seus pais têm nível fundamental de ensino e trabalham como montador (pai) e costureira (mãe). Curiosamente a sua orientação para o futuro condiz com a do resto do grupo.

---

<sup>30</sup> Confira MARGULIS, Mario. Juventud: uma aproximación conceptual. In: Burak, Solum Donas. Adolescência y Juventud em América Latina. Costa Rica: Conselho Editorial LUR. 2001, e, MARGULIS, Mario. La juventude es más que una palabra. 2ª Edição. Buenos Aires: Editorial Biblio, 1996. Margulis 1996, 2001, para definição de moratória social.

<sup>31</sup> LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo v. 17, n. 2. 2005.

O seguinte exemplo é de uma aluna de Direito na UnB. Esta aluna mora na Asa Sul. A renda da sua família é alta: mais de 5000,00 reais mensais. Seu pai é empresário e mãe psicóloga. Ela mostra que a insegurança e a incerteza do mundo moderno não lhe incomodam. Ela tem todas as portas abertas e escolherá o que quer ser. Ela faz o seguinte depoimento:

“Meu, escolhi direito pela... não sei exatamente ainda porque, eu consegui, me identifico eh pela questão da... aí de todo o... eeh... sentimento de vamos mudar o Brasil, tem tanta injustiça, tanta coisa assim, eu acho que eu sou capaz de, por menor que seja, poder interferir nisso. Acho que tenho o perfil de advogada, de juíza, não sei que área exatamente vou fazer.”

[Entrevista em grupo, 04 de setembro de 2006, estudante de Direito, UnB, 18 anos, sexo feminino]

De um lado, os jovens desta orientação aproveitam à fluidez do seu tempo. Por outro, a sua origem socioeconômica lhes permite isso, ou seja, lhes permite até fracasso, até certo ponto. É, então, possível para eles desejarem atingir objetivos gerais, abstratos e até idealistas. A construção da sua biografia é um exercício constante de consciência e reflexividade sem as preocupações de sobrevivência que caracterizam o primeiro tipo de orientação.

Motivação pós-materialista pode ser compreendida por meio da mudança de valores nas sociedades pós-industriais da maneira como a descreve Ronald Inglehart<sup>32</sup>. O seu estudo mostra como hoje há uma tendência maior à procura de auto-realização e à solidariedade do que nas sociedades da primeira modernidade. Isto, no entanto, limita-se àqueles grupos de pessoas que cresceram num ambiente em que a sobrevivência era garantida.

Os jovens desta orientação do tipo II encontram-se numa situação acima descrita em que as necessidades básicas e econômico-financeiras estão atendidas. Portanto, eles poderão buscar uma vida profissional que transcende o benefício material. De fato, nas discussões deste grupo temas referentes à aquisição de bens materiais – comuns no grupo da orientação tipo I – nem apareceram.

A sua condição socioeconômica parece lhes permitir uma orientação motivacional pós-materialista. Não lhes interessa uma estabilidade econômica, porque já a têm. Eles, agora, querem algo mais, algo maior. Os seus projetos são motivados pela vontade de ser

---

<sup>32</sup> INGLEHART, Ronald. Culture Shift in Advanced Industrial Society. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1990.



agente de mudança em vez de viver uma vida simples e materialmente confortável. Para eles, “quanto menos sólida e mais fluida melhor”, citando Bauman<sup>33</sup>.

Inglehart<sup>34</sup> mostra, na sua pesquisa, que os valores como proteção do meio-ambiente, tolerância da diversidade e a vontade de participar no processo de tomada de decisões na vida política e econômica pertencem às pessoas com orientação pós-materialista. O que foi observado dentre os estudantes categorizados nesta orientação foi algo parecido. No grupo de Física era comum a vontade de descobrir algo, de se tornar um cientista renomado, se realizar na área de pesquisa mesmo que isto signifique “viver assim ralando e ganhando pouco” como coloca um aluno de 18 anos. Ele completa, entretanto assim: “[...] mas é isso que eu quero mesmo até agora”. No grupo de Direito, os jovens aspiraram mudar a história do Brasil e ser uma força motriz na mudança da sociedade, por exemplo, desta maneira: “[penso em ter] um cargo político justamente para para essas questões de tomar decisões para o país (.) e: mudar o curso da da história brasileira assim muitas coisas que tão erradas” (aluno de Direito, 18 anos).

#### **9.4. Exemplo da orientação do tipo I**

Conforme ilustrado no gráfico, os estudantes de Pedagogia da UnB e da UCB e os de Física e Direito da UCB encontram-se na primeira categoria do tipo de orientação motivada pelos anseios pessoais de aumento de qualidade de vida. A sua orientação espaço-temporal é caracterizada pelos planos concretos visando término de atividades já iniciadas.

Como exemplo, apresentar-se-á o grupo de física da UCB. Trata-se de um grupo do qual participaram 6 alunos, 4 do sexo masculino e 2 do sexo feminino. A discussão neste grupo tomou lugar na sala de aula cedida pelo professor. Apesar de ter sido a mais curta de todas as discussões realizadas, este grupo faz um exemplo interessante por apresentar bem as características teoricamente explicadas neste capítulo. As falas dos alunos eram bastante parecidas mesmo que os alunos não tivessem muita amizade fora do contexto universitário. Em termos de renda, escolaridade e profissão dos pais, religião e local de moradia o grupo era heterogêneo. Far-se-á aqui uma breve descrição do trecho escolhido.

---

<sup>33</sup> BAUMAN, Zygmunt. A Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 177.

<sup>34</sup> INGLEHART, Ronald. Culture Shift in Advanced Industrial Society. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1990.

Pergunta da pesquisadora: “[...] queria que falassem um pouco mais que é que vocês pretendem fazer com esse curso que é que vocês pretendem fazer depois assim profissionalmente trabalhar onde esse tipo de coisa [...]”.

Guilherme<sup>35</sup>, 23 anos, filho de pais com educação de nível superior, cujo pai é administrador e mãe aposentada, começa a fala. Ele diz:

“Eu ainda não tenho muita idéia do que eu vou fazer mas talvez ser perito também mas nada ainda muito (2)<sup>36</sup> assim certo o que eu vou fazer não”

Guilherme, nesta fala, hesita: “eu ainda não tenho muita idéia”. Esta hesitação dele possivelmente deve-se ao fato dele ter dificuldade no curso “to gostando do curso mas apanhando”. Porém, apesar das dificuldades enfrentadas no caminho, o objetivo da vida dele parece ser conquistar uma vaga no serviço público que lhe garanta um status e uma estabilidade financeira.

Tiago, 22 anos, filho de pais que trabalham como autônomos e possuem diploma de conclusão do ensino médio, continua. Ele narra:

“De imediato quando eu sair daqui eu vou continuar estudando, tentar fazer um mestrado, e vou, enquanto não consigo passar num concurso público, quero ser perito também, eu vou dando aula que a gente vai se formar aqui para professor (3)<sup>37</sup>.”

Tiago deixa transparecer alguns aspectos típicos desta orientação chamada de motivação materialista. Primeiro, ele faz planos de curto prazo, que visam o término do curso e o tempo imediatamente a seguir (pós-graduação, dar aula e depois passar em um concurso). Apesar de sonhar com algo melhor – que lhe é apresentado na forma de concurso público – ele faz os planos concretos para garantir a sobrevivência. Ser perito é algo concreto que ele quer atingir, ele fala deste objetivo em outros trechos também, inclusive na escolha do curso “Escolhi física porque sempre gostei de física e quis... quero ser perito e acho que o curso ta direcionado para isso”. Como ele sente a dificuldade de conquistar a vaga no serviço público, ele foge para a pós-graduação que serve como ocupação até a entrada na carreira junto à Polícia.

Vítor, também com 22 anos, filho de pai falecido e mãe dona de casa, mostra mais claramente ainda a rejeição de planos abstratos que podem não garantir a sobrevivência e estabilidade financeira. O seu objetivo prioritário é dar aula (=ganhar dinheiro). A idéia de pós-graduação aparece como uma opção incerta e não muito desejável, talvez, entretanto,

---

<sup>35</sup> Todos os nomes são fictícios, escolhidos de uma lista de nomes mais comuns no Brasil.

<sup>36</sup> (2) silêncio de dois segundos.

<sup>37</sup> (3) silêncio de três segundos.

uma que ele persiga caso não conseguir outra coisa. A fala dele também tem o aspecto de ‘imediatismo’ que é típico do grupo que faz planos com um término à vista.

“Eu não sei se eu vou querer fazer mestrado de imediato mas para fazer ((colega tosse)) é uma opção mais certa, que pelo menos eu tenho é sair daqui e começar a dar aula (4)<sup>38</sup>”

As participantes do sexo feminino também fazem planos concretos para o tempo imediatamente após o término do curso e têm aspirações para algo melhor e se mostram em forma de sonhos ou tentativas no futuro. A pós-graduação aparece nas falas como alternativa. Ana, de 22 anos, é filha de um pai aposentado e mãe professora. Ambos possuem nível superior. Maria tem 21 anos, seu pai tem ensino médio e trabalha no serviço público e sua mãe tem nível fundamental e é dona de casa.

Ana “Eh, eu também, do início vou ter que dar aula ((risos)) mas como o salário não agrada muito né, de professor, eu vou procurar alguma coisa melhor ((alguém comenta alguma coisa)) eu não quero ficar na sala da aula, mas de início com certeza (5)<sup>39</sup>”

Maria “Eu também ((colega tosse)), vou começar dando aula né, eee o mestrado né, °doutorado<sup>40</sup>; vou ficar aí, vou tentar na área de ensino superior (5)<sup>41</sup>”

As duas falam da necessidade de dar aula de início pela questão de salário. Não há possibilidade de aspirar fazer coisas como mestrado e doutorado sem garantir, em primeiro lugar, a renda. Porém, caso não consigam encontrar emprego, a possibilidade de pós-graduação torna-se viável.

Vinícius, 21 anos, cujo pai tem nível fundamental e trabalha no setor privado e cuja mãe tem nível médio e é dona de casa responde da maneira habitual do grupo destacando os planos concretos na dimensão temporal. Ele deixa os planos – ou sonhos – mais abstratos para o segundo plano. A pós-graduação será algo que ele vai perseguir em alguns anos, talvez caso não ache um emprego bem remunerado e estável.

“Eu vou, como eu faço estágio na na na área de educação do Sesc, eu pretendo continuar dando aula mas, agora mestrado não, depois que terminar o curso assim melhor esperar um ano ou dois e depois tentar ingressar no mestrado (8)<sup>42</sup>.”

As evidências da análise apresentada tornam mais salientes em uma interpretação comparativa com o outro grupo de Física – cuja orientação aparenta ser mais pós-materialista e noção espaço-temporal abstrata. Por meio da comparação, é possível afirmar a orientação de um grupo como típico de um determinado meio social, conforme explicado

<sup>38</sup> (4) silêncio de quatro segundos.

<sup>39</sup> (5) silêncio de cinco segundos.

<sup>40</sup> As palavras transcritas entre °° indicam que a palavra ou a frase foram pronunciadas em voz baixa.

<sup>41</sup> (5) silêncio de cinco segundos.

<sup>42</sup> (8) silêncio de oito segundos.

no capítulo sobre procedimentos metodológicos. Em vez de interpretação das falas, mostrou-se eficaz, neste caso, concentrar-se na interpretação do nível documentário<sup>43</sup>.

Ao comparar os grupos, realizou-se uma análise das ausências. Segundo Karl Mannheim<sup>44</sup> “a ausência de certos conceitos frequentemente indica não apenas a ausência de certos pontos de vista, mas também a ausência de um impulso definido para se atingir uma compreensão de certos problemas vitais”. Ou seja, por meio da análise de ausências, é possível descobrir se a orientação dos alunos destes dois grupos surge de um meio social diferente ou similar.

Na interpretação comparativa destes dois grupos, o que chamou atenção foi – junto aos alunos da UCB – a falta de vontade de fazer pesquisa, de ser um físico renomado, de descobrir alguma coisa nova e se realizar na profissão de físico. A presença da vontade de fazer física era muito forte no grupo da UnB. Desde o primeiro tema, a vontade de ‘fazer física’ destacou-se como motivo principal por optar por este curso superior e seguir este caminho para o futuro. No grupo da UCB, a física como disciplina acadêmica – apesar de ser uma de que os alunos gostem – era indicado como um caminho ou um meio para atingir outros objetivos concretos que visam à melhoria de status social e renda. Em outras palavras, para os alunos da UCB, o curso superior era visto como algo que vai ajudar a ascender social e financeiramente. O diploma superior é uma tentativa de resgatar o que for possível da estabilidade e segurança financeira e social.

Já para os da UnB, o curso de Física significa a realização em si, tanto que o aspecto financeiro ou social torna-se insignificante. Gabriel, 18 anos, os pais têm nível superior, o pai trabalha como auditor e a mãe é professor, afirma o que o colega acaba de dizer sobre estudar Física por estar apaixonado pela matéria e não se preocupar com o mercado de trabalho:

“Mesma coisa, eu tô escolhendo mais a área acadêmica mesmo para bacharelado e depois fazer mestrado e doutorado e tudo mais, e assim, vou viver assim ralando e ganhando pouco, entendeu, mas é isso que eu quero mesmo até agora (3)<sup>45</sup>.”

---

<sup>43</sup> Veja Capítulo sobre Procedimentos Metodológicos.

<sup>44</sup> MANNHEIM, Karl. Interpretation of Weltanschauung. In: MANNHEIM, Karl. Essays on the Sociology of Knowledge. London: Routledge&Kegan Paul Ltda, 1952. p. 295.

<sup>45</sup> (3) silêncio de três segundos.

### 9.5. Exemplo da orientação do tipo II

Além dos estudantes de Física, os de Direito da UnB mostraram características de um tipo de orientação motivada pelo desejo de atuar na sociedade e realizar valores pós-materialistas. Para estes alunos, o espaço-temporal é caracterizado como abstrato.

Para o exemplo deste tipo de orientação – orientação por motivação pós-materialista – foi escolhido o grupo de Direito da UnB. Participaram deste grupo duas alunas e quatro alunos. Todos os pais têm nível superior, sendo que três deles inclusive pós-graduação. Todas as mães também têm nível superior, duas inclusive pós-graduação. O grupo consiste de voluntários que participaram da discussão em intervalo de aula. Era um grupo comunicativo, participava ativamente da discussão e os jovens falaram bastante. Também tinham interesse em saber sobre a pesquisa e sobre a pesquisadora.

Antônio, 18 anos, filho de um engenheiro executivo e de uma dentista, começa:

“Eu penso em ter um cargo político justamente para essas questões de tomar decisões para o país e mudar o curso da história brasileira, assim, muitas coisas que tão erradas e um cargo político é uma possibilidade de mudança não é a única mas é uma das (2)<sup>46</sup>.”

Sua fala já traz as características desta categoria de orientação. Ele não faz nenhum plano concreto. O que o estudante pretende fazer é algo extremamente abstrato que visa uma melhora para o país, mas em que sentido, ele deixa aberto. Ele não anseia estabilidade ou concretude.

Na continuação, Felipe da mesma idade, filho de pai professor e empresário e mãe professora universitária, fala a partir das ausências ou rejeições. Ele rejeita claramente a idéia de uma estabilidade financeira garantida pelo serviço público o que, para este grupo, é algo burocrático que impede o crescimento pessoal.

“Eu não sei ainda, né, porque é muito plural, né, o que se fazer no direito, ainda mais aqui. Mas eu acho que eu não faria, assim, vamos dizer, o que eu acho que eu não faria, acho que não faria serviço público por um tempo, eu acho que eu me formando eu vou tentar seguir essa parte, vou tentar advogar mesmo, eu acho, né, segundo semestre não sei ainda. Eee advogar, e quem sabe continuar aqui, sei lá continuar no meio acadêmico nesse caso.”

As duas jovens, Letícia, 18, e Vitória, 19, falam em seguida. O pai da Letícia é empresário e a mãe psicóloga. Pai da Vitória é auditor e a mãe trabalha em recursos humanos.

Letícia “Não tenho certeza se faria passar por concurso trabalhar na servidoria pública pela possibilidade de crescer, que você tá muito limitada, os salários são

---

<sup>46</sup> (2) silêncio dedois segundos.

bons mas você tá ali aquele...<sup>47</sup> cômoda mas ce não tem perspectiva nenhuma, a não ser passar em outro concurso, então, eu não tenho muita essa vontade. Às vezes advogar também, trabalhar em empresa talvez..... eh o bom de ser servidor público, não servidor público, mas juíza, uma coisa que pode estar mais atuante para sociedade, porque se você for metido no direito administrativo cê mexe com empresa mas com gra- coisa grande, mas não mexe... cê não tá atuando né de verdade, não ta atendendo a sociedade ainda tenho muita dúvida quanto a isso, não sei que área procurar.”

Vitória“Eu acho que no início, assim, depois de me formar, acho que faria um concurso público, mas eu não gostaria de ficar por muito tempo justamente por causa das oportunidades de crescer, e, também que eu quero atuar mais em uma forma mais direta assim, não sei, e também (focar) muito no direito internacional mas agora já não sei não entendo nada.”

Os jovens desta categoria têm o privilégio de não se preocupar com a estabilidade financeira. Eles podem ter dúvidas, porém a sua posição socioeconômica lhes permite fazer planos vagos, procurar o que lhes interessa e demorar a tomar uma decisão. Para os jovens da outra categoria, isto é impossível, pois a sua renda é imprescindível para o sustento da família.

Paulo – o participante de 17 anos, pai advogado e mãe consultora – fala pouco. Porém, os outros continuam falando das múltiplas opções que o curso de Direito providencia. Fica evidente que, para estes alunos, Direito é uma porta para o mundo em que eles podem chegar a fazer uma diferença da maneira que escolherem.

Na análise comparativa entre os grupos de Direito da UnB e UCB, já de início, quando indagados sobre a escolha do curso, os dois grupos apresentam características distintas. Os alunos da UnB escolheram o curso de Direito pela questão de interesse e identificação, e por julgarem o curso como uma possibilidade de fazer algo para a sociedade e se auto-realizarem, como diz Letícia: “escolhi direito pela não sei exatamente ainda porque eu consegui me identifico eh pela questão da ai de todo o eeh sentimento de vamos mudar o Brasil, tem tanta injustiça, tanta coisa assim, eu acho que eu sou capaz de, por menor que seja, poder interferir nisso”. Na UCB motivos foram mais práticos. Giovana, 18 anos, filha de pai gerente e mãe professora, aluna do curso de Direito da UCB disse: “apesar de ter muitas pessoas fazendo é um curso que ele tem muito como é que eu posso dizer tem muitas áreas para trabalhar dentro dele e é um curso que eu acho que se bem feito se bem aproveitado gera uma qualidade de vida melhor no futuro”. Para eles, o curso apresenta uma possibilidade de subir socialmente e de conquistar uma vida materialmente mais confortável.

---

<sup>47</sup> Palavras que não foi possível transcrever por problemas na gravação.

Ao analisar o nível documentário, as diferenças, de um lado, não se destacam tanto. Os dois grupos participam ativamente, justificam suas respostas e argumentam bem. No entanto, o grupo da UCB tem uma aparência mais infantil. Os rapazes brincam com as colegas jovens, e, principalmente o assunto de planos de construção de família parece causar risos. Já os alunos da UnB mostram-se mais adultos e apresentam seus comentários com firmeza. Ao analisar as ausências, aparece uma diferença que torna as características de cada grupo claras. Enquanto os alunos das UCB têm como objetivo o serviço público – objetivo concreto para o futuro próximo –, os alunos da UnB mostram-se receosos quanto a isso. Mesmo assim, o assunto de concurso público aparece nos dois grupos, só que em contextos diferentes.

#### **9.6. Análise dos resultados no contexto da contemporaneidade**

Os exemplos acima citados dos grupos de discussões das duas orientações diferentes podem ser analisados à luz das teorias sobre as sociedades contemporâneas mencionadas no capítulo do referencial teórico. Em termos gerais, todos estes jovens encontram-se numa situação social – a condição de estudante universitário – em que se pressupõe que eles estejam gradativamente se preparando para o ingresso na atividade profissional futura. As orientações, como mostrado acima, diferem entre os jovens de origens socioeconômicas discrepantes. Enquanto para uns (orientação do tipo II) o mundo é um campo aberto de oportunidades de auto-realização, outros (orientação do tipo I) encaram o mercado de trabalho como um meio de realizações materialistas.

Os dois tipos de orientações aqui encontrados mostram a clara diferença que existe na sociedade brasileira. Para uns (orientação do tipo I) a posição social da classe do jovem aparenta ser determinante. O curso superior é visto como uma oportunidade de entrada para uma classe superior, uma saída de dificuldades financeiras e para a entrada do mundo de consumo. Muitos, como mostrado, são da primeira geração de universitários e as expectativas são altas, porém não ultrapassam limites do âmbito pessoal. No caso deste grupo, a afirmação de Marialice Forachhi – apud Maria Helena Oliva Augusto – parece prevalecer. O objetivo da educação de nível superior para estes jovens é “pôr em movimento a formação profissional obtida com o curso universitário e reiterar a posição

social atingida pelo núcleo familiar [...]”<sup>48</sup>. Eles querem conquistar certa posição social e uma estabilidade financeira, muito da maneira como foi possível na primeira modernidade.

Os outros, da orientação do tipo II, já demonstram características na construção de biografias similares às encontrados por pesquisadores europeus<sup>49</sup>. Poder-se-ia usar, mais uma vez, do exemplo a metáfora de iôio de José Machado Pais<sup>50</sup>, que refere a um vaivém na construção de biografia. Os jovens da orientação II mostraram incerteza e vontade de ponderar, até mudar, os planos de acordo com a situação de vida que fossem encarar. Eles, em vez de simplesmente projetar a futura ocupação profissional em termos materiais, incluem um aspecto identitário no projeto. Eles, nas palavras de Carmem Leccardi<sup>51</sup> projetam também *quem* serão. Não lhes perturba o fato de o mundo de emprego hoje em dia ser flexível e fluído. Ao contrário, eles vêem estas características como meios para realização profissional. Eles não querem uma coisa só para o resto da vida, procuram mudanças e conquistas pessoais na vida profissional.

Chegou-se, então, a conclusão que o espaço sócio-histórico dos dois grupos é bastante distinto: enquanto uns (do tipo II) procuram transformar o mundo da natureza ou da sociedade em sua volta, outros (do tipo I) preferem conquistar um lugar e mantê-lo em qualquer situação que venha a acontecer.

---

<sup>48</sup> AUGUSTO, M. H. O. Retomada de um legado intelectual. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 17, n. 2. 2005. [pp. 11-33]. P. 25.

<sup>49</sup> Ver, entre outros, LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo v. 17, n. 2. 2005, e, PAIS, José Machado, CAIRNS, David e PAPPÁMIKAIL, Lia. Jovens Europeus: retrato da diversidade. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, 2005. [pp. 109-140]. P. 119.

<sup>50</sup> Pais (apud FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. [pp. 2- 6], p. 4).

<sup>51</sup> LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo v. 17, n. 2. 2005. p. 36.



## Conclusões

### Capítulo 10

Os argumentos apresentados ao longo dos últimos capítulos procuraram mostrar – a partir dos dados coletados – que os diferentes tipos projetos de futuro e de atividades de tempo livre dos estudantes pesquisados tornam a juventude universitária um grupo heterogêneo. Como apresentado na Introdução, procurou-se detectar, nesta pesquisa, quem são os jovens estudantes de Física, Direito e Pedagogia da UCB e da UnB? Como eles constroem a sua vida e o seu futuro no mundo contemporâneo? Como eles se posicionam diante dos novos riscos decorrentes da ruptura dos padrões tradicionais de comportamento? Quais são as suas escolhas?

Cabe destacar que as possíveis conclusões aqui apresentadas não têm um caráter generalizador. Os resultados inferidos a partir dos dados não pretendem esgotar o assunto, porém, espera-se que possam abrir novos caminhos que poderão ser seguidos em próximos estudos, cujo aprofundamento ampliará e enriquecerá o conhecimento. Apresenta-se, no final deste capítulo, algumas sugestões para serem investigadas posteriormente.

Diante essas considerações pertinentes, lembra-se de que o intuito na realização desta pesquisa era investigar no contexto do ensino universitário no Distrito Federal como os jovens respondem às perguntas como *O que fazer? Como agir? Quem ser?*, que segundo Anthony Giddens<sup>1</sup>, são centrais para quem vive na modernidade tardia. O autor

---

<sup>1</sup> GIDDENS, Anthony. Modernidade e identidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

assinala que temos de respondê-las seja discursivamente, seja no comportamento no dia-a-dia. Estas questões existenciais surgem no contexto da reflexividade da contemporaneidade descrita pelos sociólogos referidos ao longo do desenvolvimento desta pesquisa. Além de Giddens, refere-se a, entre outros, Ulrich Beck e Zygmunt Bauman<sup>2</sup>. Eles têm apresentado como características da era atual a instabilidade e o risco, a fragmentação das certezas da era passada e a destradicionalização<sup>3</sup>. A falta de um referencial fixo obriga as pessoas a refletirem sobre os seus estilos de vida e a efetuarem escolhas. Cada um, individualmente, terá de responder às questões expostas por Anthony Giddens, sendo a principal – quem ser – consentânea com o problema desta pesquisa.

Vale lembrar que os autores referidos<sup>4</sup> para a realização da pesquisa supõem que hoje os projetos de vida e as formas de atividades sociais sejam definidos diante de uma ampla gama de alternativas. Novas opções aparecem à medida que antigas desaparecem. A atualidade, segundo os autores, pode ser caracterizada como efêmera, líquida e insegura. As instituições como classe, gênero, família e trabalho, que antes tinham formas sólidas, tornaram-se negociáveis e variadas<sup>5</sup>. Hoje cada um é responsável individualmente pela negociação com estas instituições sociais, o que quer dizer que a trajetória de vida – de sucesso ou de fracasso – fica por conta da pessoa. Como as alternativas mudam constantemente, o projeto de vida requer uma eterna revisão.

A conjugação dos dados empíricos com as teorias sobre a modernidade tardia evidencia que a pluralidade das opções oferecidas pelo mundo contemporâneo é o contexto em que os jovens pesquisados estão inseridos. A construção das suas biografias acontece, certamente, da maneira apresentada acima, ou seja, de forma individualizada<sup>6</sup>. Porém, à medida que a reflexividade da era moderna é uma fonte inesgotável de oportunidades para

---

<sup>2</sup> Ver capítulo Referencial Teórico para mais detalhes. Foram utilizados, entre outros, os textos de BAUMAN, Zygmunt. *A Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001; BAUMAN, Zygmunt. *The Individualized Society*. Cornwall: Polity Press, 2003; BECK, Ulrich. *The Risk Society. Towards a New Modernity*. Trad. Mark Ritter. London: Sage Publications, 2004 ; BECK, Ulrich. *A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva*. In BECK, Ulrich, GIDDENS, Anthony, LASH, Scott. *Modernização reflexiva. Política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Unesp, 1997.

<sup>3</sup> Ver capítulo Referencial teórico para mais detalhes.

<sup>4</sup> Refere-se, neste ponto, às obras citadas de Giddens, Beck e Bauman.

<sup>5</sup> Por exemplo, BAUMAN, Zygmunt. *The Individualized Society*. Cornwall: Polity Press, 2003, p. 142, alerta que a posição social ou a ocupação profissional não são mais predestinadas.

<sup>6</sup> Ver, por exemplo, Du Bois Raymond (FURLONG, Andrew. *Introducción: La juventud en un mundo cambiante*. In: *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, nro. 164, junio 2000. [pp. 2- 6], p. 5). e LECCARDI, Carmen. *Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo*. *Tempo Social, Revista de Sociologia da USP*, São Paulo v. 17, n. 2. 2005. p. 48.

uns, para outros isto apresenta uma ameaça. A individualização dos projetos de vida não significa que todos têm as mesmas chances dentro da estrutura social.

Beck lembra que as diferenças entre as classes e os sexos não são anuladas. O seu poder de influência apenas diminui. Giddens salienta que não são todos que têm pleno conhecimento das opções disponíveis. E mesmo se – ou quando – tiverem, Margaret Archer salienta que as pessoas têm privilégios e posicionamentos diferentes, e, o mesmo rumo de ação é diferentemente custoso para pessoas em situações dissimilares.

As discrepâncias quanto à condição socioeconômica surgiram como um dos fatores que contribuem para explicar as diferentes orientações para os projetos de vida profissional dos jovens pesquisados. Ou seja, parece que a condição financeira e social da família de origem exerce uma influência na formulação da futura trajetória profissional dos jovens pesquisados.

Os jovens oriundos das classes mais privilegiadas aparentam gozar de certa imunidade quanto às inseguranças do mercado de trabalho. Estes jovens acomodam seus projetos profissionais de acordo com o que a estrutura social oferece e se sentem confortáveis nas situações em constante processo de transformação. Para eles, este lhes apresenta novos desafios e, conseqüentemente, novas chances.

Estes jovens possuem uma garantia de status social, ou seja, são jovens que não precisam se preocupar com as condições mínimas necessárias para sobrevivência. Eles podem assumir o risco de agir num mundo de escolhas plurais, construir e reconstruir as suas biografias de acordo com as alternativas disponíveis a cada momento. Eles se realizam profissionalmente e apresentam valores pós-materiais.

Os dados da pesquisa apontam, entretanto, que as múltiplas opções disponíveis para os jovens de origem socioeconômica elevada não são necessariamente viáveis para todos. Para aqueles jovens de origem socioeconômica menos privilegiada a instabilidade da era moderna aparenta apresentar uma ameaça. A preocupação com a sobrevivência em termos materiais surge como um fator predominante. Para eles, a condição de estudante universitário significa um meio para ascensão ou manutenção da classe social. Eles tendem a conectar a idéia de classe a condições materiais. Os jovens anseiam pela estabilidade que imaginam ser proporcionada pelo emprego fixo da maneira semelhante à primeira modernidade.

Estes jovens, cuja preocupação principal diz respeito à condição material-financeira, procuram seguir caminho que supostamente oferece resultados esperados ou previstos. Em vez de se direcionarem ao futuro, eles voltam ao passado, à tradição e ao sentimento de segurança oferecidos pela reprodução de modelos de comportamento da primeira modernidade. Desta maneira acreditam conquistar estabilidade.

Em suma, a condição socioeconômica aparenta viabilizar ou inviabilizar a efetuação de uma escolha de risco quanto ao futuro profissional. O projeto de vida profissional, de qualquer maneira, aparenta ser uma parte inerente do futuro dos jovens pesquisados. A opção de, por exemplo, 'dona de casa' não atrai as universitárias apesar de ser o modelo comum principalmente nas famílias com situação socioeconômica inferior. A combinação do projeto de vida profissional com o projeto de formação de família de procriação forma ainda um desafio, principalmente para as estudantes de sexo feminino.

Conforme apresentado nesta pesquisa, a formação de família no mundo contemporâneo também apresenta inúmeras alternativas. Mesmo assim, a opção pelo modelo tradicional prevalece entre os jovens de origem socioeconômica menos privilegiada. Os jovens de classes mais elevadas também optam pela família nuclear tradicional, porém repensando os papéis de mãe-esposa e pai-esposo. Nesta parte da pesquisa o sexo do estudante e o referente papel social revelaram a maneira como o gênero é construído nos projetos de futuro familiar dos jovens pesquisados.

Aqueles jovens que anseiam pelo emprego fixo na vida profissional são também aqueles que apresentam um projeto familiar nos moldes tradicionais seguindo o modelo da sua família de procriação: a mulher se encarrega das tarefas de mãe e esposa enquanto o homem se torna o provedor da família. A opção pelo modelo tradicional e patriarcal de família aparenta ser uma espécie de refúgio no mundo caótico de diversas opções. Isto, entretanto, significa que a mulher tem de abrir mão – voluntariamente ou não – da sua auto-realização profissional. O homem reproduz o modelo de pai ausente do seu genitor e assume a posição de quem paga as despesas da família.

Por outro lado, os jovens cuja orientação profissional apresentou características flexíveis e dispostas a assumir os riscos e as oportunidades oferecidas pelo mundo contemporâneo, aparentam ter uma posição mais flexível em relação ao projeto familiar também. Estes jovens de origem socioeconômica privilegiada apresentaram uma postura nova em relação aos papéis sociais dentro da família. Para eles, os papéis tradicionais de

mulher-mãe e homem-provedor não são mais fixos e predeterminados. Estes podem ser reelaborados e divergir do modelo da família de origem. O pai, no projeto destes jovens, é um pai presente e a mãe tem um espaço para realização de projeto profissional. Eles concedem para a mulher uma identidade múltipla que vai além de mãe-esposa. Da mesma maneira, a identidade do pai é aumentada a incluir uma presença mais visível no lar.

Além dos projetos profissional e familiar, a pesquisa tinha como proposta estudar as atividades sócio-políticas e de lazer dos jovens. Em relação ao lazer, os jovens de classes menos privilegiadas foram os mais prejudicados. O principal problema é a falta de tempo para atividades lúdicas já que a maioria deles trabalha além de estudar. Já os jovens com mais condições financeiras, que não precisam trabalhar, tiveram mais chances para atividades extracurriculares e de lazer. As diferenças de gênero também destacaram-se visto que as estudantes do sexo feminino tiveram ainda de se encarregar das tarefas domésticas, principalmente dentre os estudantes cujas condições financeiras não permitem a contratação de ajuda doméstica.

Já a atuação sócio-política não revelou diferenças de classe ou de sexo. Porém, foi constatada uma variedade de modelos de atuação que diferem das gerações anteriores. Os jovens pesquisados têm consciência dos acontecimentos políticos e sociais no país, porém não há mais uma única maneira correta de realizar a atuação política. Eles, conscientes disso ou não, criam novas alternativas à participação política. A sua atuação é realizada de maneira crítica ou mesmo manifestada em forma de protesto por meio do afastamento da política tradicional. ONGs e outras novas modalidades de participação interessam aos jovens, porém ainda não são realizadas de forma concreta em grande escala.

Duas conclusões possíveis podem ser traçadas a partir dos resultados desta pesquisa. A primeira diz respeito à noção de instabilidade e risco presente nas sociedades modernas e as maneiras encontradas pelos jovens para enfrentar esta. A segunda conclusão possível está relacionada com a influência por um lado das escolhas individuais e por outro das condições socioeconômicas e as pressões do meio social.

Em relação à primeira conclusão possível, pode-se dizer que não existem mais alternativas pré-escolhidas ou ditadas. O futuro precisa ser construído e as pessoas são obrigadas a fazer escolhas e a tomar decisões. Os resultados desta pesquisa evidenciam que enquanto uns abandonam os modos tradicionais de agir e se sujeitam a um futuro incerto, porém cheio de oportunidades, outros voltam aos modelos passados e os usam como

refúgios contra a insegurança da era contemporânea. Todos, entretanto, enfrentam escolhas a serem feitas individualmente.

Segundo Christopher Lasch, os jovens criam suas 'estratégias de sobrevivência'<sup>7</sup> para pôr ordem no mundo caótico. Como o contexto social no nível mais amplo não pode ser controlado, os jovens procuram se preocupar com questões pessoais. Diante das grandes mudanças que acontecem no mundo contemporâneo, as pessoas se protegem e reconstróem sua identidade para que possam continuar a viver. Apenas as maneiras de fazê-lo diferem: uns voltam para os papéis e modos tradicionais, outros encaram o futuro mudando os comportamentos antigos e adotando novas formas de viver. Em suma, têm-se de um lado estudantes que constroem seus projetos em torno de um conjunto de modelos fixos que atuam como um refúgio a partir do qual eles interpretam o mundo e reagem às mudanças. Por outro lado, têm-se os jovens que adotam os modos de viver que lhes são oferecidos pelos padrões efêmeros e sempre mutantes com facilidade. Eles se adaptam aos novos contextos e situações que surgem e não se sentem ameaçados pelas grandes transformações. Ao contrario, estas lhes apresentam oportunidades.

A segunda conclusão possível diz respeito às influências que levam os jovens a construírem seus projetos e estilos de vida. Os dados da pesquisa apontam que a origem socioeconômica estrutura de certa maneira a construção dos projetos de futuro dos jovens. A condição mais privilegiada serve como uma rede de proteção que permite aos jovens projetos mais abstratos e flexíveis. A situação financeira mais escassa da família de origem já direciona estes jovens a procurarem alternativas mais seguras para o futuro.

Os resultados desta pesquisa indicam, entretanto, que o que condiciona a projeção de futuro dos jovens não é exclusivamente a condição socioeconômica da família de origem. A orientação coletiva do grupo de pares e o modelo de papéis de gênero exercem também uma influência sobre os planos de vida dos estudantes. Ou seja, as oportunidades e os modelos de vida que cada um tem na sua família de origem certamente têm influência, porém não unicamente. Karl Mannheim<sup>8</sup>, na sua teoria apoiada na Sociologia do Conhecimento, esclarece que por meio de um estudo de projetos e estilos de um grupo

---

<sup>7</sup> LASCH, Christopher. A Cultura do Narcisismo. A vida americana numa era de esperanças em declínio. Rio de Janeiro: Imago, 1983.

<sup>8</sup> MANNHEIM, Karl. Interpretation of Weltanschauung. In: MANNHEIM, Karl. Essays on the Sociology of Knowledge. London: Routledge&Kegan Paul Ltda, 1952, e, MANNHEIM, Karl. O problema de uma sociologia do conhecimento. In: BERTELLI, Antônio Roberto, PALMEIRA, Moacir G. Soares, VELHO, Otávio Guilherme. Sociologia do Conhecimento. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974. [pp. 13-80].

podemos chegar a ver o mundo da maneira que o jovem o vê a partir do seu contexto social. O autor escreve que as "pessoas, reunidas em grupo, ou bem se empenham *de acordo com o caráter e a posição aos grupos a que pertencem*, em transformar o mundo da natureza e da sociedade em sua volta, ou, então, mantê-lo em uma dada situação"<sup>9</sup>.

A influência dos modelos sociais para os gêneros ficou evidente em relação ao projeto de vida familiar. Nos projetos de maioria dos jovens pesquisados os papéis presentes no meio social de origem tendem a ser reproduzidos. No caso de uma minoria de jovens de famílias mais privilegiadas, estes papéis, entretanto, começam a ser repensados. O seu meio social permite esta reflexão sendo que o grupo aparenta se empenhar em transformar os modelos antigos de homem e mulher na família.

A maioria dos jovens, entretanto, aparenta continuar a manter os papéis de gênero na família de origem intactos. Mesmo nos casos em que os próprios jovens questionaram os papéis que obrigam a mulher a abrir mão da sua auto-realização profissional, a pressão do meio social faz com eles não apresentem alternativas ou propostas para mudança. Apesar da aparente insatisfação em relação ao papel de gênero projetado, a tendência a construir papéis de gênero assimétricos prevalece de acordo com o grupo social ao qual a jovem pertence.

O meio social exerce uma influência também em relação aos projetos de futuro profissional. Apesar de a condição socioeconômica da família de origem explicar as diferentes orientações em parte, há casos em que o projeto de futuro não condiz com a situação financeira da família do jovem.

Por exemplo, encontrou-se na pesquisa empírica um jovem cujos pais não possuem educação formal e cuja renda familiar é baixa. Porém, a orientação para o futuro apresentado pelo estudante era similar aos colegas de curso de origem socioeconômica mais elevada. Ele foi influenciado pelo meio coletivo de tal maneira que projetam um futuro de risco da mesma maneira que os colegas da mesma IES que têm uma condição financeira mais privilegiada. O meio social, neste caso também, termina influenciando numa decisão individual.

Da mesma maneira, encontrou-se jovens cuja origem socioeconômica estava similar ou quase similar com os colegas dos grupos que apresentaram projetos pós-

---

<sup>9</sup> MANNHEIM, Karl. O problema de uma sociologia do conhecimento. In: BERTELLI, Antônio Roberto, PALMEIRA, Moacir G. Soares, VELHO, Otávio Guilherme. Sociologia do Conhecimento. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974. [pp. 13-80]. P. 32 [grifos meus].

materialistas. Mesmo assim, estes jovens tampouco divergiram nas suas projeções das do seu grupo de referência.

Cabe, ainda, afirmar que a condição socioeconômica e as pressões de grupo aparentam – a partir dos resultados desta pesquisa – promover certa padronização dos estilos e projetos de vida dos jovens. Apesar das diferenças socioeconômicas e dos meios sociais, foram encontradas também similaridades entre todos os jovens que participaram da pesquisa. Estas parecem ser causadas aparentemente pela posição da geração a qual os jovens pertencem e pela existência de uma conexão geracional. A situação sócio-política atual do país parece, de acordo com os dados da pesquisa, ter influenciado os jovens de tal maneira que a atuação política se dá ao mesmo tempo em forma de crítica e de apatia. Neste contexto maior todos os jovens pesquisados apresentaram posicionamento similar.

Tentou-se indicar, nesta pesquisa, que os jovens estudantes de Física, Direito e Pedagogia da UCB e da UnB vivenciam um momento profícuo de transformações macro-sociais que dizem respeito à construção de categorias como trabalho, família e política, entre outros. As respostas às mudanças são variadas o que mostra que não existem definições fixas ou claras para o conceito ‘juventude’. As indicações apontadas nesta pesquisa pretendem apenas ilustrar as diferentes maneiras possíveis – certamente não todas, mas algumas – que os jovens pesquisados encontraram para refletir sobre o futuro profissional, familiar e sobre a atuação na sociedade contemporânea. Em suma, espera-se ter conseguido mostrar que no grupo de jovens pesquisados os projetos de futuro em relação à família e à carreira são distintos e tornam o grupo heterogêneo.

Como já mencionado, estes resultados não procuram ter um sentido generalizador. Além disso, a pesquisa não possui um caráter exaustivo do assunto. Nesse sentido, seria interessante no futuro aprofundar o conhecimento sobre o tema realizando uma pesquisa com um número maior de universitários de cursos diferentes. Desta maneira, poder-se-ia verificar a existência dos tipos e das orientações encontradas nesta pesquisa em um contexto mais amplo, além de investigar a possível existência de outros tipos e orientações. Seria, ainda, interessante comparar os estudantes universitários com os não-estudantes da mesma faixa etária. Por último, sugere-se realizar, também, uma pesquisa comparativa entre os jovens brasileiros e os jovens de outros países. Há indícios, como na pesquisa de



Greener e Hollands<sup>10</sup>, de que existam culturas juvenis globais. Poderia ser, neste sentido, realizada uma pesquisa para verificar a existência de traços globais nos projetos e estilos de jovens estudantes e não-estudantes brasileiros.

---

<sup>10</sup> GREENER, Tracey e HOLLANDS, Robert. Beyond Subculture and Post-Subculture? The Case of Virtual Psytrance. In: *Journal of Youth Studies*. Vol 9, no 4, September 2006. pp. 393-418.

## Anexo I: Questionário



Departamento de Sociologia

# Questionário JUVENTUDE ESTUDANTIL

## DADOS DA PESQUISA

- **Pesquisadora:** Raisa Ojala
- **Instituição:** Universidade de Brasília
- **Departamento:** Sociologia
- **Financiamento:** Bolsa de doutorado - CNPq
- **Finalidade:** Tese de doutorado
- **Orientador:** Dr. Prof. Carlos Benedito Martins

## CONTATO

**E-mail:** raisa@unb.br

### DADOS PESSOAIS

1. Idade \_\_\_\_\_
2. Curso \_\_\_\_\_
3. Qual é o semestre que você está cursando? \_\_\_\_\_
4. Sexo  Masculino  
 Feminino
5. Estado Civil  Solteiro(a)  
 Casado(a)  
 União estável  
 Separado(a)/divorciado(a)  
 Viúvo(a)
6. Nacionalidade  Brasileira  
 Outra. Qual? \_\_\_\_\_
7. Você se considera:  Negro (a)  
 Pardo(a)  
 Amarelo(a)/de origem  
 oriental  
 Indígena  
 Branco(a)

<b>RELIGIÃO E MORADIA</b>
---------------------------

8. Você tem alguma religião?  não > passe para questão 9.  
 sim > passe para questão 8.1.
- 8.1. Qual é sua religião?  Católica  
 Protestante  
 Evangélica pentecostal  
 Umbanda/Candomblé  
 Kardecista/Espiritista  
 Outra. Qual? \_\_\_\_\_
9. Em qual setor do DF você mora? \_\_\_\_\_
10. Sua moradia é:  Casa ou apartamento próprio  
 Casa ou apartamento alugado  
 Casa estudantil  
 Outra. Qual? \_\_\_\_\_
11. Com quem você mora?  Sozinho(a)  
 Com meus pais/padrastos  
 Só com a mãe  
 Só com o pai  
 Com esposa ou marido  
 Com filhos  
 Com outros parentes  
 Com amigos  
 Com colegas estudantes  
 Outros. Quem? \_\_\_\_\_
12. Você nasceu no DF?  Sim > passe para questão 13.  
 Não > passe para questão 12.1. e 12.2.
- 12.1. Há quanto tempo mora no DF? \_\_\_\_\_  
Em qual Estado você
- 12.2. nasceu? \_\_\_\_\_

---

---

**RENDA E TRABALHO**

---

---

13. Qual é a renda da sua família? ( ) Até 250 reais  
( ) Mais de 250 até 500 reais  
( ) Mais de 500 até 750 reais  
( ) Mais de 750 até 1500 reais  
( ) Mais de 1500 até 2500 reais  
( ) Mais de 2500 reais até 5000 reais  
( ) Mais de 5000 reais
14. Você tem vínculo empregatício?  
( ) Não  
( ) Sim. Eu trabalho por semana: ( ) menos de 10 h  
( ) mais de 10 h até 20 h  
( ) mais de 20 h até 40 h  
( ) mais de 40 h  
( ) Sim, mas estou afastado ou licenciado para fazer o curso
15. Você está trabalhando atualmente sem vínculo empregatício?  
( ) Não  
( ) Sim. Eu trabalho por semana: ( ) menos de 10 h  
( ) mais de 10 h até 20 h  
( ) mais de 20 h até 40 h  
( ) mais de 40 h
16. Você tem feito trabalhos esporádicos remunerados, p.ex. como monitor?  
( ) Não  
( ) Sim. Que tipo de trabalho? \_\_\_\_\_
15. Você recebe ajuda da sua família?  
( ) Sim, todos meus gastos são financiados pela família  
( ) Sim, recebo ajuda da família mas trabalho também  
( ) Não, trabalho e me sustento  
( ) Não, trabalho e contribuo com o sustento da família  
( ) Não, trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família

<b>ESCOLARIDADE E PROFISSÃO DOS PAIS</b>
--

16. Qual o grau de escolaridade do seu pai?

- Nenhuma escolaridade
- Primeiro grau incompleto
- Primeiro grau completo
- Ensino Médio
- Ensino Superior

17. Qual o grau de escolaridade da sua mãe?

- Nenhuma escolaridade
- Primeiro grau incompleto
- Primeiro grau completo
- Ensino Médio
- Ensino Superior

17. Seu pai trabalha?  sim > passe para questão 17.1.  
 não, ele  estuda  
 está desempregado  
 é aposentado  
 outro, qual? \_\_\_\_\_

17.1. Onde e em que seu pai trabalha? \_\_\_\_\_

18. Sua mãe trabalha?  sim > passe para questão 18.1.  
 não, ela  estuda  
 está desempregado  
 é aposentado  
 é dona de casa  
 outro, qual? \_\_\_\_\_

18.1. Onde e em que sua mãe trabalha? \_\_\_\_\_

## ESTILO DE VIDA E FUTURO

18. O que você considera como prioridade após a conclusão da sua graduação?  
(escolha uma opção)

- ampliar a formação universitária fazendo uma pós-graduação
- trabalhar no setor privado
- trabalhar no setor público
- fazer outro vestibular ou reingresso
- outro. Qual? \_\_\_\_\_
- não sei

19. Qual dos meios de comunicação você mais utiliza para se informar?

- jornais
- rádio
- revistas
- TV
- internet

20. Qual é o meio de transporte que você usa com maior frequência para ir à universidade?

- Carro
- ônibus
- à pé
- bicicleta

21. O que costuma fazer com maior frequência nas suas horas vagas?  
(Escolha até três atividades)

De 2ª a 6ª

Final de semana

- |                          |  |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Fico com os amigos e/ou família                     |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Namoro  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Não faço nada em particular                         |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Assisto à televisão                                 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Vou ao cinema                                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Vou a bares, shows e festas                         |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Estudo  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Leio revistas ou jornais                            |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Leio livros (sem ser para escola)                   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Ouço música/rádio                                   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Participo de algum movimento social/ cultural       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Vou à missa/igreja/culto                            |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Pratico esporte                                     |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Vou ao shopping                                     |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Ajudo em tarefas em casa                            |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Falo ao telefone                                    |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Jogo no computador ou uso internet                  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Toco instrumentos musicais/canto ou vou a concertos |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Vou a exposições e museus                           |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Outras atividades.Quais?                            |

22. Assinale a situação que melhor define seu caso:

- ( ) Sou membro de um partido político
- ( ) Sou membro de um partido político, mas não sou ativo
- ( ) Gostaria de influir na política mas não sei como
- ( ) Participo de um movimento social assim procurando influenciar na política mas não acredito em partidos nem sou membro deles
- ( ) Tenho interesse em política e acompanho o noticiário sobre política com frequência
- ( ) Acompanho noticiário sobre política de vez em quando
- ( ) Política não me interessa

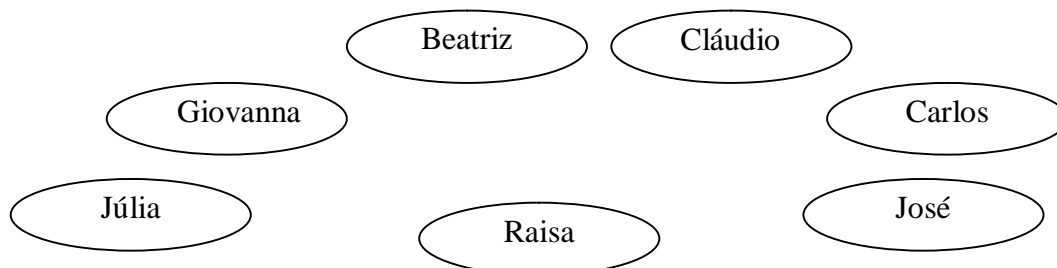
23. Sobre as eleições, assinale a situação que melhor define seu caso:

- ( ) Voto porque é obrigatório
  - ( ) Voto porque sou membro de um partido político
  - ( ) Voto porque assim procuro influenciar na política mas não sou membro de partido político
  - ( ) Não voto
- OBRIGADA!**

## Anexo II: Descrição dos participantes dos grupos de discussão

### Direito UCB

**Participantes** (f = feminino, m = masculino):



F1= 18 anos, Ceilândia, branca, protestante, renda R\$1500-2500, Pai: 2º grau, autônomo, Mãe: 2º grau, auxiliar de educação

Julia tem 18 anos, se diz branca e protestante apesar de que parece não ser clara para ela a diferença entre protestante e evangélico. A renda da família é média baixa, os pais têm nível educacional de ensino médio e trabalham. Ela iniciava muitas falas e parecia ser amiga das meninas do grupo.

F2 = 18 anos, Taguatinga, parda, protestante, renda mais de R\$5000, Pai: 2º grau, gerente de empresa, Mãe: superior, professora

Giovanna tem 18 anos, colocou parda como raça apesar de ser loira de olhos claros. Ela também confundiu protestante e evangélico. A renda é alta, os pais trabalham. Ela mostrava interesse pelo curso de direito e mais interesse ainda em ser alguém na vida.

F3 = 18 anos, Taguatinga, parda, protestante, renda mais de R\$5000, Pai: superior, funcionário público, Mãe: 2º grau, aposentada

Beatriz também tem 18 anos, aparentava negra mas se auto-declarou parda. Fez a mesma confusão com protestante e evangélico. Renda é alta, pai no serviço público.

M1 = 20 anos, Ceilândia, branco, católico, renda mais de R\$5000, Pai: 2º grau, gerente, Mãe: 2º grau, empresária

Cláudio tem 20 anos, é branco e católico, vem de família com renda alta. Os pais têm nível médio. Ele parece ser amigo do Carlos.

M2 = 18 anos, Taguatinga, pardo, evangélico, renda mais de R\$5000, Pai: fundamental incompleto, comerciante, Mãe: superior, advogada

Carlos de 18 anos, pardo e evangélico era o palhaço do grupo, sempre brincando, principalmente com as meninas e comentando os assuntos com os colegas, infelizmente sem a entrevistadora poder ouvir. A mãe é advogada o que ele deixa claro, o pai tem nível fundamental e trabalha no comércio mas o Carlos não fala dele durante a entrevista.

M3 = 17 anos, Taguatinga, branco, ateu, renda mais de R\$5000, Pai: 2º grau, empresário, Mãe: superior, empresária

José é o mais novo, 17 anos, e os outros brincam com a idade dele. Ele ainda tem a memória do ensino médio clara na mente e está mais voltado para o passado do que o futuro. Os pais são empresários, ele, no entanto,

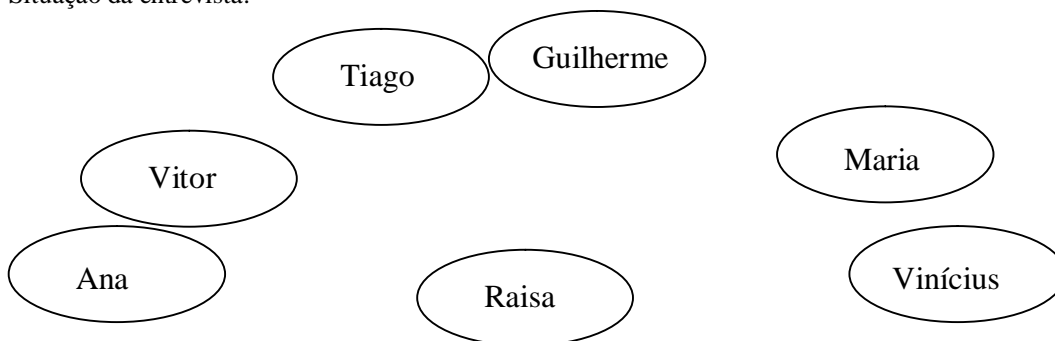


pretende fazer concurso público. Ele é branco e se declara ateu o que vem como surpresa para os outros, principalmente Carlos.

## Física UCB

**Participantes** (f = feminino, m = masculino):

Situação da entrevista:



F1= 22 anos, QS, parda, católica, renda R\$2500-5000, Pai: superior, aposentado, Mãe: superior, professora

Ana tem 22 anos, se auto-declara parda, é católica praticante. Os pais dela têm nível superior de educação e fizeram questão que ela fizesse a faculdade logo, mesmo paga, e não esperasse passar na UnB. A família tem uma renda média alta. Ela mora com os pais e faz física porque sempre gostou da matéria desde o segundo grau. Apesar de cursar licenciatura, ela não anseia ser professora, ela queria algo melhor. No início ela diz que quer fazer pós, mas quando perguntada o que vai fazer mesmo ela não mostra tanta certeza. É uma menina que aparenta ser estudiosa e comunicativa.

F2 = 21 anos, Taguatinga, parda, católica, renda R\$1500-2500, Pai: 2º grau, agente de segurança do INSS, Mãe: fundamental, dona de casa

Maria tem 21, se diz parda e é católica. Os pais não têm nível superior e a mãe não trabalha. A renda da família é média baixa. Ela é mais tímida, fala baixa. Mostra interesse para pós, mas não com muita segurança. Fica difícil ouvir ela falar e a Ana procurar encoraja-la a abrir a boca no grupo apesar das duas sentarem longe uma da outra.

M1= 22 anos, Guará II, pardo, católico, renda mais de R\$5000, Pai: superior, economiário (falecido), Mãe: superior incompleto, dona de casa (pensionista)

Vitor tem 22 anos, se diz pardo e é católico. A renda é alta e os pais têm nível superior apesar do pai ter falecido e a mãe não trabalhar. Vitor fala sempre depois do Kauan e Guilherme. Ele também fala baixo e com pouca segurança. Ele concorda muito com os colegas. Ele senta junto com os dois rapazes que parecem ser mais amigos e aparenta querer se juntar ao grupo.

M2 = 22 anos, Candangolândia, branco, espírita, renda R\$2500-5000, Pai: 2º grau, autônomo, Mãe: 2º grau, autônoma

Tiago tem 22 anos, se diz branco e é o único não católico do grupo. Ele é espírita e se declara como tal logo quando é perguntado sobre religião. A renda é média alta e os pais que têm nível médio trabalham como autônomos. Kauan e Guilherme sentam juntos e já estavam do lado de fora da sala uns 10 minutos antes da aula conversando. Eles são muito parecidos fisicamente. Os dois querem ser peritos. Eles são também os dois que sempre falam primeiro e que falam mais. Depois deles é que os outros comentam.

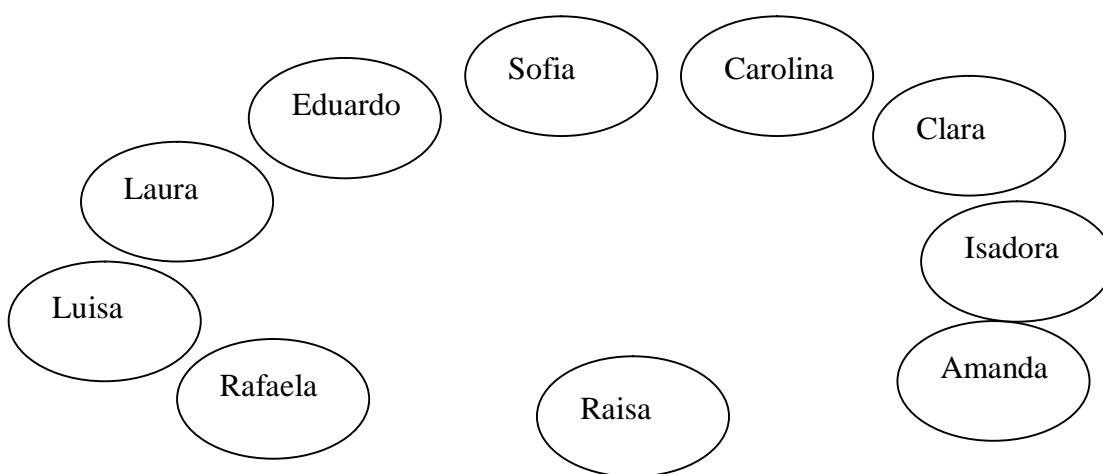
M3 = 23 anos, Guará I, negro, católico, renda mais de R\$5000, Pai: superior, administrador de empresa, Mãe: superior, professora aposentada

Guilherme tem 23 anos e se diz negro e católico. A renda é alta e os pais têm nível superior. Guilherme é quem fala mais. Ele começa as conversas. Ele fala alto e é um rapaz forte. Os pais dele têm nível superior. Ele gosta de física, mas tem dificuldades no curso.

M4 = 21 anos, Taguatinga, pardo, católico, renda R\$750-1500, Pai: 1º grau, vendedor representante de turismo, Mãe: 2º grau, dona de casa

Vinicius tem 21 anos, é pardo e católico. A renda é média baixa, Vinicius não senta com dos outros rapazes. Ele fica do lado da Maria. Ele parece ser mais tímido, mais individualista. Ele não se junta ao grupo, fica só. Ele é o único cujo pai só tem nível fundamental e a mãe também não trabalha, portanto a renda familiar é inferior.

## Pedagogia UCB



**Participantes** (f = feminino, m = masculino):

F1 = 22 anos, Santa Maria, parda, evangélica, renda R\$250-500, Pai: 1º grau, mestre de obras, Mãe: 1º grau, do lar

Rafaela de 22 anos é parda e evangélica. A renda familiar é baixa, os pais têm nível fundamental e só o pai trabalha. Ela nunca imaginou que ia fazer faculdade. É uma menina muito magra e parece mais nova do que a sua idade. Ela é casada.

F2 = 23 anos, P Norte, amarela/de origem oriental, evangélica, renda até R\$250 Pai: 1º grau incompleto, servente, Mãe: 1º grau incompleto, servente

Luisa tem 23 anos, se diz de origem oriental, evangélica e esposa de um pastor evangélico. A renda é baixa, os pais têm nível fundamental incompleto e trabalham. Ela mora com o esposo que tem dois filhos de casamento anterior. A vida dela gira muito em torno da família e do esposo apesar dela ter anseios – sonhos como ela fala – de continuar os estudos.

F3 = 22 anos, Riacho Fundo I, parda, protestante, renda R\$1500-2500, Pai: 1º grau incompleto, eletricista, Mãe: 1º grau incompleto, Doméstica

Laura tem 22 anos, se diz parda, apesar de aparentar negra, e protestante. No grupo ela diz que é evangélica. Renda da família é baixa, acho que ela se refere à renda dos padrinhos dela com os quais reside. Os pais dela moram no Maranhão e tem nível fundamental incompleto. Ela vem de uma cidade do interior do Maranhão que – nas palavras dela – é muito atrasada.

F4 = 28 anos, Samambaia, parda, católica, renda R\$500-750, Pai: 1º grau incompleto, - Mãe: 2º grau, aposentada

Sofia tem 28 anos, se diz parda e católica, mas não menciona isso no grupo. A renda dela é baixa, ela se sustenta e sustenta o filho dela de um casamento que terminou. Ela deu poucas informações do pai que tem nível fundamental incompleto. A mãe tem nível médio e é aposentada. Ela é a mais quieta do grupo, sente dificuldade de conseguir falar.

F5 = 22 anos, Águas Lindas, parda, evangélica, renda R\$2500-5000, Pai: não sabe, Mãe: não sabe, falecida

Carolina tem 22 anos, é parda e evangélica. Ela também já é casada. A renda dela é média alta. Ela não sabe dos seus pais. Ela encara o curso superior como conquista, mas sofre muito pois mora longe da faculdade e trabalha o dia todo. Ela parece determinada quanto ao futuro, ela diz não querer muita coisa, apenas ter o lugar dela no mundo.

F6 = 24 anos, QNP09, parda, católica, renda R\$500-750, Pai: 1º grau incompleto, aposentado, Mãe: 1º grau incompleto, copeira

Clara tem 24 anos, é parda e católica. Ela não menciona sua religião no grupo apesar de falar bastante da fé. A renda é baixa, os pais têm nível fundamental incompleto. Os pais são separados. Ela pretende se casar em breve. A Clara acaba de recuperar de câncer, não tem cabelo devido à quimioterapia e usa um chapéu para cobrir a cabeça. Apesar da doença ela tem uma atitude positiva e é alegre.

F7 = 24 anos, Guará II, negra, católica, renda R\$250-500, Pai: -, desempregado, Mãe: ensino médio, secretária

Isadora tem 24, é negra e católica. Ela é amiga da Clara. Ela fala muito também da fé mas não menciona ser católica. A renda é baixa. Ela não traz muita informação do pai, reside com a mãe que sofreu violência doméstica do pai quando era casado. O pai era alcoólatra. Isadora veste um terninho na sala e sonha em ser médica. Gostaria de se casar mas não encontrou um parceiro até o momento.

F8 = 21 anos, QNQ01, branca, evangélica, renda R\$1500-2500, Pai: ensino médio completo, falecido, Mãe: 1º grau completo, costureira

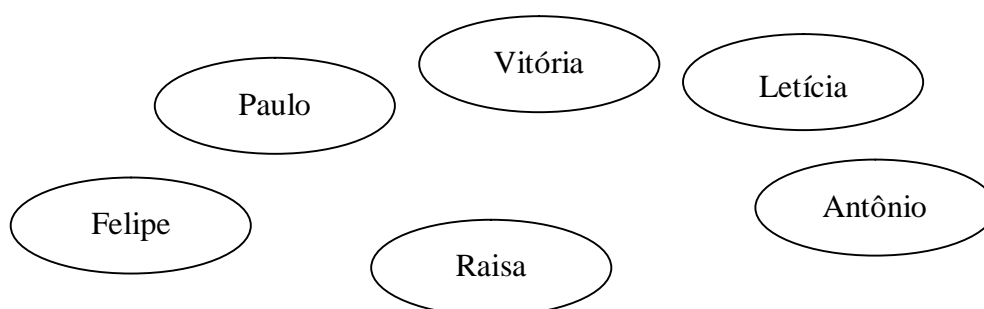
Amanda tem 21 anos, é branca e evangélica. Ela fala muito no grupo e confronta o Eduardo que as outras meninas deixam falar a vontade. Ela fala muito da mãe que admira. A renda é média baixa, ela trabalha e paga a sua faculdade. Ela tem um namorado mas não parece ter pressa para se casar.

M1 = 30 anos, Sobradinho\* pardo, protestante, renda R\$500-750, Pai: ensino médio, funcionário público, Mãe: superior, pedagoga

Eduardo tem 30 anos e é um pouco velho para o grupo. É pardo e protestante. No grupo fala que é evangélico. Ele, na gravação, diz morar em Águas Lindas e diz que não estuda na UnB porque ficaria longe da casa dele, porém Sobradinho – que ele escreveu como local de moradia na ficha de identificação – fica mais perto da UnB do que da UCB. Ele é casado e foi fazer faculdade quando a esposa dele desistiu. Tem uma filha pequena que é cuidada mais pela mãe. O pai tem nível médio e a mãe superior. O pai, como outros parentes, tem problemas psicológicos.

## Direito UnB

**Participantes** (f = feminino, m = masculino):



F1 = 19 anos, Asa Sul, branca, católica, renda mais de R\$5000, Pai: pós-graduação, auditor, Mãe: superior, recursos humanos

Vitória tem 19 anos, é branca e católica. A família tem renda alta e os pais têm nível superior e trabalham. Ela é carioca mas mora em Brasília com os pais. Ela tem um sotaque típico de carioca. Ela é toda arrumada, com roupas bonitas e maquiagem.

F2 = 18 anos, Asa Sul, branca, espírita, renda mais de R\$5000, Pai: superior, empresário, Mãe: superior, psicóloga

Letícia tem 18 anos, é branca e espírita. Família tem renda alta e nível superior. Os pais trabalham. Ela é uma moça simpática, um pouco perdida com a identidade, ainda está a procurar quem ela é. Porém, ela já decidiu ser alguém na vida, ela quer ter uma vida confortável.

M1 = 18 anos, SMPW, pardo, sem religião, renda mais de R\$5000, Pai: doutorado, professor/empresário/autônomo, Mãe: mestrado, professora

Felipe tem 18 anos, pardo e não tem religião. Ele é roqueiro, toca numa banda. Família tem renda alta e pós-graduação. Ele está aberto às oportunidades da vida mas se interessa pelo curso de direito apesar de eu ter tido a impressão não ter sido ele que escolheu o curso para fazer.

M2 = 17 anos, Guará, pardo, católico, renda R\$2500-5000, Pai: superior, advogado, Mãe: superior, consultora

Paulo tem 17 anos, é pardo e católico. Tem renda média alta, o que é inferior a dos colegas. Pais têm nível superior. Ele fala muito baixo, parece ser tímido porém presta bastante atenção na conversa. Parece ter mais para falar do que ele chega a falar durante o grupo, talvez intimidado pelos colegas.

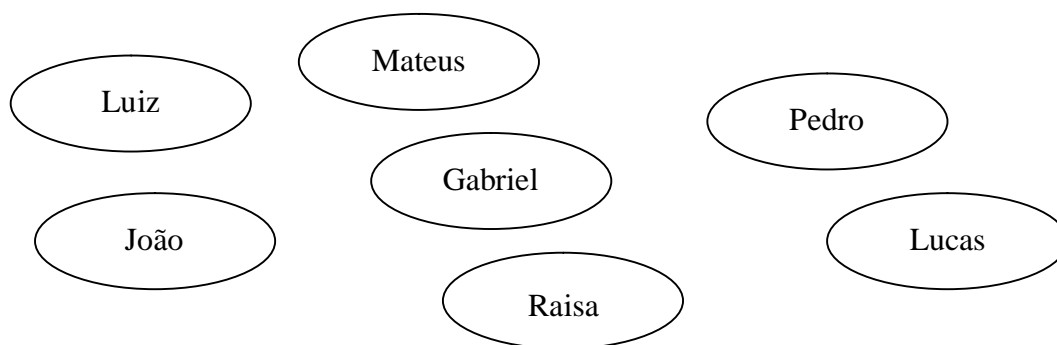
M3 = 18 anos, Sudoeste, branco, católico, renda mais de R\$5000, Pai: pós-graduação, executivo (engenheiro), Mãe: pós-graduação, dentista

Antônio tem 18 anos, é de Minas mas mora em Brasília. Ele é branco, extremamente branco como ele mesmo disse. É católico, pais tem pós-graduação e renda alta. Ele é o líder do grupo, inicia as fala e fala com bastante firmeza, até quando entre em controvérsia com ele mesmo. Faria um bom político, que de fato é o que ele quer – um cargo político.

## Física UnB

**Participantes** (f = feminino, m = masculino):

Situação da entrevista:



M1= 23 anos, CEU, pardo, protestante, renda R\$1500-2500, Pai: 1º grau, montador, Mãe: 1º grau, costureira

João é goiano, tem 23 anos, mora na casa do estudante da UnB e é protestante, batista. Os pais dele, que moram em Goiânia, tem nível fundamental. A renda é média baixa. Ele se diz pardo. É quem mais fala no grupo, um rapaz alegre e comunicativo. Ele brinca muito e faz os outros rir.

M2= 18 anos, Taguatinga, branco, sem religião, renda mais de R\$5000, Pai: superior, auditor do CGU, Mãe: superior, Professora

Gabriel tem 18 anos, não tem religião e é branco. A renda é alta e os pais que têm nível superior trabalham. Na ocasião do grupo parecia estar gripado. O primeiro contato com o grupo é com ele e ele mostra uma atitude positiva com a realização do grupo. Ele fala bastante também mas é mais introvertido. Até meados da entrevista ele não olha para mim, acho que mais por timidez.

M3= 21 anos, Octogonal, branco, espírita, renda mais de R\$5000, Pai: superior, médico, Mãe: superior, aposentada

Lucas tem 21 anos, é branco, espírita e tem renda alta. Os pais têm nível superior, pai é médico. Ele fala muito baixo e alguns momentos até parece ser estrangeiro. Ele interage muito com os colegas do grupo.

M4= 23 anos, Parkway, branco, não informado, renda mais de R\$5000, Pai: superior, administrador, Mãe: superior, professora

Pedro tem 23 anos, é branco e não informa religião. A renda é alta, pais têm nível superior e trabalham. Ele é mais “desligado”, não presta muita atenção no andamento da entrevista mas responde bem e diretamente.

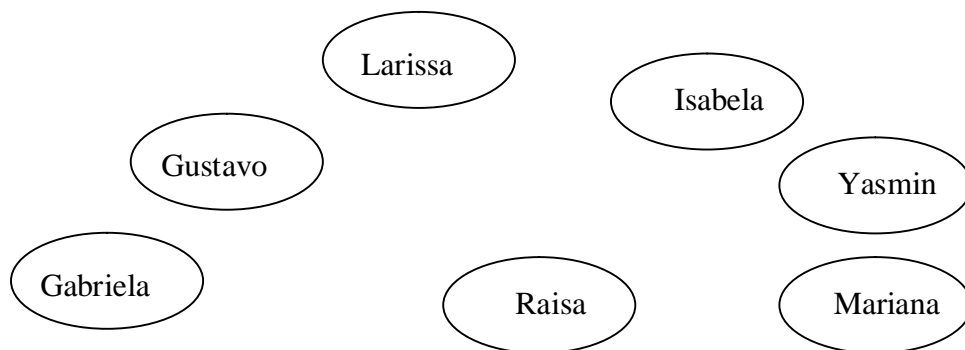
M5= 29 anos, Taguatinga, negro, todas, renda mais de R\$5000, Pai: semi-analfabeto, autônomo, Mãe: ensino médio, técnica administrativa

Mateus é o mais velho do grupo, tem 29 anos e é casado. A renda é alta, imagino que dele que trabalha. O pai é semi-analfabeto e trabalha como autônomo, a mãe tem nível médio e trabalha também. Religião ele diz ser de todas. Ele resiste mais à entrevista, não responde muito e tem um olhar “sarcástico”. Parece desconfiado quanto à pesquisa.

M6 = 20 anos, Plano Piloto, branco, sem religião, renda mais de R\$5000, Pai: superior, funcionário público, Mãe: superior, aposentada

Luiz tem 20 anos, é branco e não tem religião. Renda é alta, pais têm nível superior. Ele fala pouco no grupo e não tem nenhuma característica marcante ou que eu lembrasse posteriormente.

## Pedagogia UnB



**Participantes** (f = feminino, m = masculino):

F1= 21 anos, Asa Norte, branca, católica, renda mais de R\$5000, Pai: doutorado completo, militar, Mãe: magistério, dona de casa

Gabriela tem 21 anos, é branca. Ela é católica praticante e isto lhe é importante. A renda é alta, o pai tem doutorado e é militar. A mãe tem magistério mas é dona de casa. Ela é de Santa Catarina e reside em Brasília devido ao trabalho do pai. Ela não se sente no seu lugar. Ela vai se casar logo após a sua formatura com um militar.

F2 = 23 anos, Santa Maria, branca, católica, renda R\$1500-2500, Pai: 1º grau incompleto, militar, Mãe: 1º grau incompleto, dona de casa

Larissa tem 23 anos, é branca e católica. Os pais têm nível fundamental incompleto e só o pai trabalha. Ela fala muito baixo na gravação, quase não dá para ouvir. Depois da entrevista ela veio me falar que se eu quisesse poderia desconsiderar a participação dela no grupo e que principalmente a parte sobre participação política ela acha que não conseguir contribuir muito.

F3 = 21 anos, Asa Norte, parda, não indicou religião, renda R\$2500-5000, Pai: ensino médio, militar, Mãe: superior incompleto, funcionária pública

Isabela tem 21, é parda e não indica religião. Ela disse ter passado pela igreja católica e evangélica e não se sentiu em casa em nenhuma. A renda é média alta, o pai é militar mas ela não menciona isso durante a entrevista. A mãe tem superior incompleto e é servidora pública. Ela é filha única.

F4 = 20 anos, Águas Claras, parda, católica, renda R\$1500-2500, Pai: 2º grau, administrador financeiro, Mãe: superior, economista, professora de matemática

Yasmin tem 20 anos e é parda. Ela marca católica como religião apesar de criticar algumas coisas no grupo. A renda é média e os pais trabalham. Ela tem muita insegurança quanto ao futuro profissional e parece decepcionada com o curso de Pedagogia. Ela queria trabalhar numa escola pública porque sente isso como o seu dever de retribuir à sociedade.

F5 = 21 anos, Lago Norte, negra, religião outra: Deus, renda R\$2500-5000, Pai: 1º grau, servidor público, Mãe: 2º grau incompleto, auxiliar de enfermagem

Mariana tem 21 anos e ela é negra. Ela anota como religião a opção de outra e escreve Deus. Na gravação ela diz ter frequentado igreja evangélica mas hoje prefere fazer as orações dela em casa. A renda é média alta, os pais têm nível fundamental.

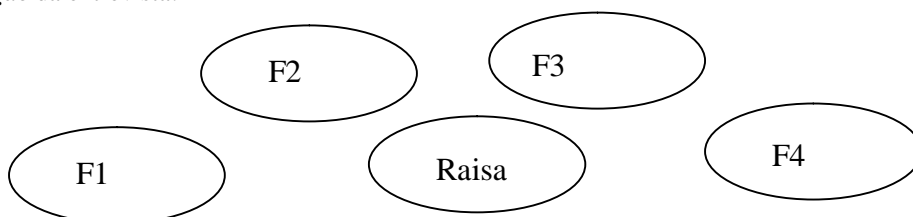
M1 = 26 anos, Santa Maria, raça/cor todas, ateu, renda R\$2500-5000, pai: 1º grau, polícia militar, mãe: 1º grau, dona de casa

Gustavo tem 26 anos e é ateu. Ele marca todas as opções da raça/cor. A renda é média alta, o pai policial e mãe dona de casa. Ele é casado e tem um filho que deixa aos cuidados da mãe. Ele é concursado na polícia militar no nível médio e procurar passar num concurso de nível superior. Parece que casou quase que de acidente. Não quer mais filhos no momento.

## **Pedagogia II UCB (Grupo adicional para apoiar a interpretação dos dados)**

**Participantes** (f = feminino, m = masculino):

Situação da entrevista:



F1= 25 anos, Ceilândia, parda, católica, renda R\$500-750, Pai: superior, professor, Mãe: fundamental, do lar

F1 tem 25 anos, é da Ceilândia e se diz parda. Ela é católica praticante. A renda familiar é baixa. O pai é professor e tem nível superior. F1 também trabalha como professora na Fundação Educacional. A mãe tem nível fundamental e não trabalha. Os pais são separados mas a família para F1 é muito importante. Ela chora durante a entrevista ao falar da família.

F2 = 23 anos, Recanto das Emas, branca, católica, renda R\$750-1500, Pai: 2º grau incompleto, vigilante, Mãe: fundamental incompleto, dona de casa

F2 tem 23, se diz branca e é católica. Os pais não têm nível superior e a mãe não trabalha. A renda da família é média baixa. O pai deixou a mãe recentemente, mas mantém contato com a família. Admira muito os pais que a ajudaram. Tem tia que é freira na Itália. F2 trabalha como professora na Fundação Educacional.

F3 = 23 anos, Taguatinga Norte, branca, católica, renda R\$1500-2500, Pai: mestrado, professor, Mãe: ensino médio, dona de casa

F3 tem, também, 23 anos e é moradora de Taguatinga Norte. Os seus pais não são separados. Ela é católica e se diz branca. A renda é média alta. O pai tem mestrado e é professor. A mãe tem nível médio mas não trabalha.

F4 = 30 anos, Ceilândia, parda, católica, renda R\$500-750, Pai: 1º grau, autônomo, Mãe: 5º série, dona de casa.

F4 tem 30 anos, se diz branco e é católica. A renda é média baixa. O pai – que deixou a família por causa de bebida – tem nível fundamental e trabalha como autônomo. A mãe tem nível fundamental incompleto e deixou de trabalhar como doméstica após experiências vergonhosas, pela insistência dos filhos. Os filhos ajudam à mãe a se sustentar para que esta não precise trabalhar. Segundo F4, a mãe até gostaria de trabalhar mas F4 não aceita a mãe ser mal-tratada nas casas onde ela trabalhava. F4 é casada mas não consegue ter filhos. Ela está querendo adotar. Recentemente ela deixou de trabalhar numa empresa multinacional e agora está se dedicando exclusivamente aos estudos. Ela mora com o marido na Ceilândia.

**Anexo III: Modelo da folha de identificação  
Grupos de discussão – folha de identificação  
UCB**



**Data:** \_\_\_\_\_

**Código:** \_\_\_\_\_

**Por favor preencherem os seus dados.**

Nome (opcional): \_\_\_\_\_

Endereço (pelo menos a cidade do DF): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Turno:  diurno  noturno

Período:  1°  2°  3°  4°  5°  6°  7°  8°  9°  10°

Raça/cor:  negro(a)  pardo(a)  amarelo/de origem oriental  indígena  branco(a)

Religião:  católica  protestante  evangélica pentecostal  umbanda/candomblé  
 kardecista/espiritista  outra, qual? \_\_\_\_\_

Renda familiar:  até R\$250  
 mais de R\$250 até R\$500  
 mais de R\$500 até R\$750  
 mais de R\$ 750 até R\$1500  
 mais de R\$1500 até R\$2500  
 mais de R\$2500 até R\$5000  
 mais de R\$5000

Vínculo empregatício: \_\_\_\_\_

Grau de escolaridade do pai: \_\_\_\_\_

Grau de escolaridade da mãe: \_\_\_\_\_

Profissão do pai: \_\_\_\_\_

Profissão da mãe: \_\_\_\_\_



## Anexo IV: Tabelas completas das atividades de tempo livre

**Tabela 1: Ocupação do tempo livre durante a semana (em %) segundo curso e IES**

	UnB				UCB			
	Todos	FIS	DIR	PED	Todos	FIS	DIR	PED
<b>Estudar</b>	56,5	50	57,7	62	52,6	60,4	49,2	49,2
<b>Ficar com amigos ou família</b>	35,5	26	42,3	38	27,4	28,3	31,7	22
<b>Assistir à TV</b>	30,3	26	26,9	38	21,7	20,8	20,6	23,7
<b>Usar computador ou Internet</b>	17,1	20	15,4	16	15,4	15,1	19	11,9
<b>Ouvir música</b>	19,7	10	19,2	30	10,9	15,1	9,5	8,5
<b>Fazer nada</b>	17,1	28	9,6	14	12	13,2	9,5	3,4
<b>Namorar</b>	17,8	6	43,6	12	8,6	13,2	9,5	3,4
<b>Ler livros não escolares</b>	18,4	16	21,2	18	8	9,4	7,9	6,8
<b>Ajudar em tarefas de casa</b>	9,2	6	3,8	18	14,9	15,1	9,5	20,3
<b>Ler jornais ou revistas</b>	9,9	4	11,5	14	12,6	20,8	11,1	6,8
<b>Praticar esporte</b>	10,5	6	15,4	10	9,7	17	6,3	6,8
<b>Falar ao telefone</b>	8,6	0	9,6	16	9,1	7,5	6,3	13,6
<b>Ir ao cinema</b>	8,6	12	7,7	6	4	1,9	4,8	5,1
<b>Ir a bares, shows e festas</b>	5,9	6	9,6	2	4	7,5	6,3	3,4
<b>Participar de ativ. Religiosas</b>	2,6	2	1,9	4	2,9	1,9	1,6	5,1
<b>Tocar instrumentos ou ir a concertos</b>	3,9	8	3,8	0	1,1	1,9	1,6	0
<b>Ir ao shopping</b>	1,3	0	0	4	2,3	3,8	1,6	1,7
<b>Visitar museus ou exposições</b>	2,0	2	0	4	1,1	0	1,6	1,7
<b>Participar de movim. Sociais</b>	2,0	0	3,8	2	1,1	0	0	3,4

**Tabela 2: Ocupação do tempo livre durante a semana (em %) segundo gênero**

	TOTAL	HOMENS	MULHERES
Estudar	54,4	51,7	56,7
Ficar com amigos ou família	31,2	32,9	29,8
Assistir à TV	25,7	24,2	27
Usar computador ou Internet	16,2	16,1	16,3
Ouvir música	15	14,1	15,7
Fazer nada	14,4	20,1	9,6
Namorar	12,8	14,1	11,8
Ler livros não escolares	12,8	14,8	11,2
Ajudar em tarefas de casa	12,2	3,4	19,7
Ler jornais ou revistas	11,3	12,1	10,7
Praticar esporte	10,1	12,8	7,9
Falar ao telefone	8,9	4,7	12,4
Ir ao cinema	6,1	5,4	6,7
Ir a bares, shows e festas	5,8	7,4	4,5
Participar de ativ. Religiosas	2,8	2	3,4
Tocar instrumentos ou ir a concertos	2,4	4,7	0,6
Ir ao shopping	1,8	0,7	2,8
Visitar museus ou exposições	1,5	0	2,8
Participar de movim. Sociais	1,5	0,7	2,2

**Tabela 3: Ocupação do tempo livre durante a semana (em %) segundo renda**

	Até R\$250	Até R\$500	Até R\$750	Até R\$1500	Até R\$2500	Até R\$5000	Mais de R\$5000
Estudar	66,7	61,5	33,3	56,8	54,4	56,3	57,1
Ficar com amigos ou família	33,3	23,1	22,2	27,3	27,9	31,0	37,1
Assistir à TV	33,3	38,5	27,8	25,0	17,6	25,4	30,5
Usar computador ou Internet		7,7	5,6	9,1	14,7	22,5	19,0
Ouvir música			11,1	4,5	19,1	16,9	19,0
Fazer nada	33,3	7,7	33,3	4,5	16,2	16,9	12,4
Namorar			5,6	9,1	11,8	11,3	19
Ler livros não escolares		7,7	5,6	9,1	11,8	14,1	17,1
Ajudar em tarefas de casa		7,7	5,6	27,3	20,6	11,3	3,8
Ler jornais ou	33,3	7,7	5,6	11,4	16,2	5,6	13,3

<b>revistas</b>						
<b>Praticar esporte</b>		5,6	4,5	7,4	11,3	16,2
<b>Falar ao telefone</b>	7,7	5,6	6,8	11,8	9,9	8,6
<b>Ir ao cinema</b>	7,7		4,5	4,4	8,5	6,7
<b>Ir a bares, shows e festas</b>		5,6	6,8	7,4	4,2	6,7
<b>Participar de ativ. Religiosas</b>				2,9	1,4	5,7
<b>Tocar instrumentos ou ir a concertos</b>				1,5	2,8	4,8
<b>Ir ao shopping</b>				5,9	1,4	1,0
<b>Visitar museus ou exposições</b>			2,3	2,9	1,4	1,0
<b>Participar de movim. Sociais</b>	7,7		2,3		1,4	1,9

**Tabela 4: Ocupação do tempo livre final de semana (em %) segundo curso e IES**

	UnB				UCB			
	Todos	FIS	DIR	PED	Todos	FIS	DIR	PED
<b>Ficar com amigos ou família</b>	49,3	42	40,4	66	50,3	43,4	39,7	67,8
<b>Namorar</b>	35,5	24	38,5	44	40,6	39,6	54	27,1
<b>Ir ao cinema</b>	37,5	30	44,2	38	28	34	27	23,7
<b>Ir a bares, shows e festas</b>	31,6	14	44,2	36	31,4	32,1	41,3	20,3
<b>Estudar</b>	20,4	30	25	6	33,7	32,1	33,3	35,6
<b>Participar de ativ. Religiosas</b>	21,1	6	23,1	34	29,1	22,6	25,4	39
<b>Assistir à TV</b>	22,4	26	23,1	18	23,4	22,6	17,5	30,5
<b>Usar computador ou Internet</b>	23,7	26	23,1	22	18,3	20,8	14,3	20,3
<b>Ouvir música</b>	15,8	16	17,3	14	18,9	22,6	14,3	20,3
<b>Ajudar em tarefas de casa</b>	6,6	4	5,8	10	18,3	15,1	12,7	27,1
<b>Ir ao shopping</b>	9,2	0	11,5	16	14,9	13,2	20,6	10,2
<b>Praticar esporte</b>	11,2	8	17,3	8	12,6	26,4	9,5	3,4
<b>Ler livros não escolares</b>	17,1	16	21,2	14	6,3	7,5	3,2	8,5
<b>Fazer nada</b>	12,5	30	5,8	2	4,6	9,4	3,2	1,7
<b>Falar ao telefone</b>	7,9	0	9,6	14	8,6	5,7	6,3	13,6
<b>Ler jornais ou revistas</b>	6,6	2	7,7	10	9,1	9,4	4,8	13,6
<b>Tocar instrumentos ou ir a concertos</b>	5,3	6	5,8	4	4	11,3	0	1,7
<b>Visitar museus ou exposições</b>	6,6	2	7,7	10	2,9	3,8	11,6	3,9
<b>Participar de mvto</b>	1,3	0	3,8	0	4,6	1,9	3,2	8,5

**Tabela 5: Ocupação do tempo livre final de semana (em %) segundo gênero**

	TOTAL	HOMENS	MULHERES
Ficar com amigos ou família	49,8	40,9	57,3
Namorar	38,2	38,3	38,2
Ir ao cinema	32,4	29,5	34,8
Ir a bares, shows e festas	31,5	32,2	30,9
Estudar	27,5	26,2	28,7
Participar de ativ. Religiosas	25,4	14,8	34,3
Assistir à TV	22,9	20,1	25,3
Usar computador ou Internet	20,8	22,1	19,7
Ouvir música	17,4	15,4	19,1
Ajudar em tarefas de casa	12,8	9,4	19,1
Ir ao shopping	12,2	6,7	16,9
Praticar esporte	11,9	18,8	6,2
Ler livros não escolares	11,3	12,1	10,7
Fazer nada	8,3	13,4	3,9
Falar ao telefone	8,3	3,4	12,4
Ler jornais ou revistas	8	6,7	9
Tocar instrumentos ou ir a concertos	4,6	7,4	2,2
Visitar museus ou exposições	4,6	2	6,7
Participar de mvts	3,1	2,7	3,4

**Tabela 6: Ocupação do tempo livre final de semana (em %) segundo renda**

	Até R\$250	Até R\$500	Até R\$750	Até R\$1500	Até R\$2500	Até R\$5000	Mais de R\$5000
Estudar	66,7	61,5	33,3	56,8	54,4	56,3	57,1
Ficar com amigos ou família	33,3	23,1	22,2	27,3	27,9	31,0	37,1
Assistir à TV	33,3	38,5	27,8	25,0	17,6	25,4	30,5
Usar computador ou Internet		7,7	5,6	9,1	14,7	22,5	19,0
Ouvir música			11,1	4,5	19,1	16,9	19,0
Fazer nada	33,3	7,7	33,3	4,5	16,2	16,9	12,4
Namorar			5,6	9,1	11,8	11,3	19
Ler livros não escolares		7,7	5,6	9,1	11,8	14,1	17,1
Ajudar em tarefas de casa		7,7	5,6	27,3	20,6	11,3	3,8

<b>Ler jornais ou revistas</b>	33,3	7,7	5,6	11,4	16,2	5,6	13,3
<b>Praticar esporte</b>			5,6	4,5	7,4	11,3	16,2
<b>Falar ao telefone</b>		7,7	5,6	6,8	11,8	9,9	8,6
<b>Ir ao cinema</b>		7,7		4,5	4,4	8,5	6,7
<b>Ir a bares, shows e festas</b>			5,6	6,8	7,4	4,2	6,7
<b>Participar de ativ. Religiosas</b>					2,9	1,4	5,7
<b>Tocar instrumentos ou ir a concertos</b>					1,5	2,8	4,8
<b>Ir ao shopping</b>					5,9	1,4	1,0
<b>Visitar museus ou exposições</b>				2,3	2,9	1,4	1,0
<b>Participar de movim. Sociais</b>		7,7		2,3		1,4	1,9

## Anexo V: Tópico-guia dos grupos de discussão

BLOCO TEMÁTICO	PERGUNTA	OBJETIVO
Pergunta inicial	<p>a) <i>Gostaria que falassem um pouco sobre o seu curso.</i></p> <p>b) <i>Por que resolveram estudar ___?</i></p> <p>c) <i>Como foi o primeiro semestre aqui na universidade?</i></p> <p>d) <i>O que vocês acham da univ./curso?</i></p>	- promover debate
Estilo de vida/lazer/relações pessoais	<p>a) <i>Vocês poderiam falar um pouco sobre o que vocês costumam fazer quando não estão na universidade ou no trabalho?</i></p> <p>b) <i>O que mais gostam de fazer?</i></p> <p>c) <i>Quanto tempo costumam passar com os amigos?</i></p> <p>d) <i>Quais os assuntos que vocês costumam discutir com amigos?</i></p> <p>e) <i>Além dos amigos da faculdade, vocês têm outros amigos?</i></p>	<p>- conhecer os aspectos do cotidiano do jovem e identificar os aspectos mais importantes</p> <p>- verificar como se constituem as relações interpessoais e qual é o seu significado</p>
Orientação política/social/religiosa	<p>a) <i>Vocês fazem parte de algum partido? Costumam participar de debates políticos? O que vocês pensam sobre a situação política atual?</i></p> <p>b) <i>Vocês fazem parte de alguma ONG ou movimento social? O que pensam sobre estas atividades?</i></p> <p>c) <i>Vocês fazem parte de algum grupo religioso?</i></p>	<p>- identificar possível participação política e a orientação dela originária</p> <p>- identificar possível participação religiosa e a orientação dela originária</p>
Família	<p>a) <i>Poderiam falar um pouco da sua relação com os pais e irmãos?</i></p> <p>b) <i>O que vocês pensam sobre casamento?</i></p> <p>c) <i>Vocês pretendem construir uma família?</i></p>	<p>- conhecer o contexto familiar e identificar a classe social de origem</p> <p>- conhecer as projeções futuras em relação à família</p>
Carreira	<i>Poderiam falar um pouco dos projetos para o futuro profissional após concluir o curso superior?</i>	- conhecer as projeções futuras em relação à carreira

## Lista de tabelas, gráficos e quadros

### Capítulo 4

Tabela 1: O crescimento de IES no Brasil de 1991 a 2005	p. 51
Tabela 2: Cursos de graduação oferecidos na UnB em 2007	p. 63
Tabela 3: Cursos de graduação oferecidos na UCB em 2007	p. 65
Gráfico 1: IES Privadas e Públicas e as respectivas matrículas no Brasil (em %)	p. 60
Gráfico 2: Categorização das IES no Distrito Federal	p. 61

### Capítulo 5

Tabela 1: Questionários da UCB que corresponderam aos critérios pré-estabelecidos discriminados de acordo com o curso e o sexo do respondente (n = 173)	p. 75
Tabela 2: Questionário da UnB que corresponderam aos critérios pré-estabelecidos discriminados de acordo com o curso e o sexo do respondente (n = 153)	p. 75
Tabela 3: Grupos de discussão realizados na UCB discriminados de acordo com o sexo e o curso do participante (n = 27)	p. 77
Tabela 4: Grupos de discussão realizados na UnB discriminados de acordo com o sexo e o curso do participante (n = 17)	p. 77
Tabela 5: Exemplo da tabela de interpretação	p. 86

### Capítulo 6

Tabela 1: Sexo (em %) de acordo com curso e IES	p. 90
Tabela 2: Renda familiar mensal (em %)	p. 92
Tabela 3a: Nível de escolaridade do pai (em %)	p. 94
Tabela 3b: Nível de escolaridade da mãe (em %)	p. 94
Tabela 4: Trabalho dos alunos (em %) de acordo com a IES	p. 97
Tabela 5: Relato dos alunos quanto à sua cor (em %)	p. 98
Tabela 6a: Participação em vida política (em %) de acordo com o curso	p. 101
Tabela 6b: Participação em vida política (em %) de acordo com o sexo nas duas IES	p. 102
Tabela 7a: Comportamento com relação ao voto (em %) de acordo com o curso	p. 103
Tabela 7b: Comportamento com relação ao voto (em %) de acordo com o sexo nas duas IES	p. 105
Tabela 8: As três atividades mais comuns nas horas de folga dos jovens (em %) durante a semana e final de semana	p. 108
Tabela 9: As três atividades mais comuns nas horas de folga dos jovens durante a semana (em %) de acordo com a IES	p. 110
Tabela 10: As três atividades mais comuns nas horas de folga dos jovens no final de semana (em %) de acordo com a IES	p. 111
Tabela 11: As atividades durante a semana dos jovens (em %) de acordo com o curso	p. 113
Tabela 12: As atividades de final de semana dos jovens (em %) de acordo com o curso	p. 115
Tabela 13: As três atividades mais comuns do tempo livre dos jovens durante a semana (em %) de acordo com o sexo nas duas IES	p. 117
Tabela 14: As atividades mais comuns de final de semana (em %) de acordo com o sexo nas duas IES	p. 118

Tabela 15: Os planos de futuro profissional (em %) após a conclusão do curso superior nas duas IES	p. 122
Tabela 16: Os planos de futuro profissional (em %) de acordo com o curso e a IES	p. 123
Tabela 17: Os planos de futuro profissional (em %) após a conclusão do curso superior de acordo com o sexo nas duas IES	p. 124
Gráfico 1: Sexo (em %) de todos os respondentes da amostra nas duas IES	p. 91
Gráfico 2: Renda familiar (em %) de acordo com o curso e IES	p. 93
Gráfico 3a: Grau de instrução dos pais (em %) de acordo com a IES e o curso	p. 95
Gráfico 3b: Grau de instrução – comparação entre a mãe e o pai (em %) de acordo com a IES	p. 96
Gráfico 4: Condição de trabalho dos alunos que trabalham (em %)	p. 97
Gráfico 5: Cor dos alunos da UnB e da UCB (em %)	p. 99
Gráfico 6: Participação política (em %) de acordo com o sexo	p. 102
Gráfico 7: Diferenças na participação política (em %) entre homens e mulheres	p. 105
Gráfico 8: As maiores diferenças (em %) entre as atividades realizadas durante a semana e final de semana	p. 109
Gráfico 9: A maior diferença entre UnB e UCB nas atividades de tempo livre dos jovens durante a semana (em %) de acordo com a IES	p. 111
Gráfico 10: A maior diferença entre UnB e UCB nas atividades de tempo livre dos jovens no final de semana (em %) de acordo com a IES	p. 112
Gráfico 11: As atividades (em %) durante a semana de acordo com o curso	p. 114
Gráfico 12: As atividades (em %) de final de semana de acordo com o curso	p. 116
Gráfico 13: Atividades com maior diferença entre estudantes do sexo feminino e masculino (em %) no final de semana nas duas IES	p. 117
Gráfico 14: Atividades com maior diferença entre estudantes do sexo feminino e masculino (em %) no final de semana nas duas IES	p. 119
Gráfico 15: Os planos de futuro profissional (em %) de acordo com o curso e a IES	p. 123
Gráfico 16: Os planos de futuro profissional (em %) após a conclusão do curso superior de acordo com o sexo das duas IES	p. 125

## Capítulo 8

Tabela 1: Tipo de projetos familiares e suas abordagens	p. 164
---	--------

## Capítulo 9

Tabela 1: Classificação de Ocupações	p. 186
Tabela 2: Ocupações das mães e dos pais dos jovens do grupo de orientação para o futuro do tipo I – Direito, Física e Pedagogia da UCB e Pedagogia da UnB (em %)	p. 189
Tabela 3: Ocupações das mães e dos pais dos jovens do grupo de orientação para o futuro do tipo I – Direito e Física da UnB (em %)	p. 194
Quadro 1: Os grupos discriminados de acordo com o tipo de orientação para o futuro profissional	p. 183
Gráfico 1: Os tipos de orientação profissional	p. 184



## **Bibliografia**

- ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. IN: Revista Brasileira de Educação. Número 5 e 6, 1997. [Online]. Disponível em World Wide Web: <[http://www.anped.org.br/RBDE05\\_6.pdf](http://www.anped.org.br/RBDE05_6.pdf)>. Acesso em 19 de julho de 2007.
- ABRAMO, Helena Wendel. Cenas juvenis – punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Editora Página Aberta LTDA, 1994.
- ALBERNAZ, Lady Selma Ferreira. Orlando: Homem Invisível? Gênero, raça e (in)visibilidade nas relações de alteridade. In: CAMPOS, Roberta Bivar Carneiro e HOFFNAGEL, Judith Chambliss (orgs). Pensando família, gênero e sexualidade. Recife: Editora Universitária UFPE, 2006.
- ALEXANDER, Jeffrey C. A importância dos clássicos. In: GIDDENS, A. & TURNER, J. (orgs). Teoria Social hoje. São Paulo: Unesp, 1999.
- ALMEIDA, Wilson Mesquita de. Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e a fruição da universidade. In: Caderno CRH, n.1. (1987), Salvador, Centro de Recursos Humanos/UFBA, 2007. pp. 35-46.
- ANEP – Associação Nacional de Empresas de Pesquisa. Critério da classificação econômica no Brasil. Disponível em: <<http://www.datavale-sp.com.br/CCEB.pdf>>. Acesso em 19 de julho de 2007.
- ANUÁRIO ESTATÍSTICO 2005. Universidade de Brasília. SPL Secretaria de Planejamento. Disponível: <[http://www.spl.unb.br/Dados/anuario2005/2graduacao/xls/tabela\\_207.xls](http://www.spl.unb.br/Dados/anuario2005/2graduacao/xls/tabela_207.xls)>. Acesso em 14 de agosto de 2007.
- ARCHER, Margaret S. Structure, Agency and the Internal Conversation. Cambridge University Press: Cambridge, 2003.
- ÀRIES, Philippe. L`enfant et la vie familiale sous l`ancien regime. Paris: Ed Du Seuil, 1973.
- AUGUSTO, M. H. O. Retomada de um legado intelectual. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 17, n. 2. 2005. pp. 11-33.
- BANCO MUNDIAL. La enseñanza superior: lãs lecciones derivadas de la experiencia. Washington, 1995.
- BARROS, Myriam Lins de. Autoridade e afeto. Avós, filhos e netos na família Brasileira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.
- BASTIDE, Roger. Brasil, terra dos contrastes. 6. ed. São Paulo: Difel-Difusão Européia do Livro, 1975. [1957].

- BAUMAN, Zygmunt. *The Individualized Society*. Cornwall: Polity Press, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. *A Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BECK, Ulrich. *The Risk Society. Towards a New Modernity*. Trad. Mark Ritter. London: Sage Publications, 2004.
- BECK, Ulrich. A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In BECK, Ulrich, GIDDENS, Anthony, LASH, Scott. *Modernização reflexiva. Política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Unesp, 1997. pp. 11-71.
- BECKER, Howard S. *Sociological work method and substance*. United States of America: Alding publishing Company, 1970.
- BELL, Daniel. *Las Contradicciones culturales del capitalismo*. Madrid: Alianza Editorial Mexicana, 1976.
- BENGTSON, Vern L., FURLONG, Michael J. e LAUFER, Robert S. Time, Aging and the Continuity of Social Structure: Themes and Issues in Generational Analysis. In: *Journal of Social Issues*, Vol. 30, nro. 2, 1974. pp. 1-30.
- BOHNSACK, Ralf. Group Discussions and Focus Groups. In: FLICK, Uwe, KARDOFF, Ernest von, STEINKE, Ines (eds). *A Companion to Qualitative Research*. London: SAGE, 2004. [pp. 214-221].
- BONNEWITZ, Patricia. *Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu*. Trad. Lucy Magalhães. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.
- BOSC, Serge, BOUGUEREAU, J.M e GAVI, Philippe. *A crise europeia : Revolta ou revolução?* Trad. Mário Willmersdorf Júnior. Rio de Janeiro: Degrau, 1968.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Orgs. Nogueira Maria Alice & Catani Afrânio. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. *La Noblesse d'Etat. Grandes Ecoles et esprit de corps*. Paris: Lês Editions de Minuit, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. *Questions de sociologie*. Paris : Les Editions de Minuit, 1984.
- BOURDIEU, Pierre. *La Distinction*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.
- BOURDIEU, Pierre. *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1964.

BORI, Carolina M. & DURHAM, Eunice R. (orgs.) *Eqüidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

BOYER, Régine. *Lyceens et Lyceennes: des Rapports Contrastes au Present et a l'Avenir*. In : *Les Sciences de l'Education*, 3-4/1992. pp. 71-87.

BRENNER, Ana Karina, DAYRELL, Juarez e CARRANO, Paulo. *Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros*. In: *Retratos da Juventude Brasileira. Análises de uma pesquisa nacional*. Editora Fundação Perseu Abramo: São Paulo, 2005.

BRITTO, Sulamita. *Sociologia da Juventude, volumes I-IV*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1968.

BUARQUE, Cristovam. *A Universidade na encruzilhada: por que e como reformar*. In: IN: SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. *A Universidade na Encruzilhada*. Brasília: EDUnB, 2003.

CACCIA-BAVA, Augusto e COSTA, Dora Isabel Paiva da. *O Lugar dos Jovens na História Brasileira*. In: CACCIA-BAVA, Augusto, PÂMPOLS, Carles Feixa e CANGAS, Yanko Gonzáles. *Jovens na América Latina*. São Paulo: Escrituras Editora, 2004.

CARDOSO, Irene R. *A Universidade da comunhão paulista*. São Paulo: Cortez, 1982.

CARDOSO, Ruth e SAMPAIO, Helena. *Bibliografia sobre Juventude*, São Paulo: Edusp, 1995.

CARDOSO, Ruth e SAMPAIO, Helena. *Estudantes universitários e o trabalho*. In: *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, Associação Nacional de Pós-graduação em Ciências Sociais (ANPOCS), ano 9, 26, 1994. Disponível online: <[http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs\\_00\\_26/rbcs26\\_03.htm](http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_26/rbcs26_03.htm)>. Acesso em 28 de agosto de 2007.

CARMO, Paulo Sérgio do. *Culturas de Rebelia. A Juventude em questão*. São Paulo: Editora Senac, 2003.

CARVALHO, Isabel Cristina. *Ambientalismo e juventude: o sujeito ecológico e o horizonte da ação política contemporânea*. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). *Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 53-74.

CASTELLS, Manuel. *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultural. Volume II. O Poder da Identidade*. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. 3ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CASTRO, Mary Garcia. *Juventudes e participação no Brasil: re-acessando debates*. In: *Cadernos Adenauer VIII (2007), nro 2, Geração Futuro*. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, 2007. pp. 85-110.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2005. INEP/MEC 2006. Disponível em: <<http://sinaes.inep.gov.br:8080/sinaes/>>. Acesso em 19 de julho de 2007.

CLOWARD, Richard A. e OHLIN, Lloyd E. Delinquency and opportunity: A theory of delinquent gangs. New York: The Free Press, 1966.

COHEN, Albert K. Delinquent boys. The Culture of the Gang. USA: Free Press, 1961.

COHEN, Mitchell e HALE, Dennis (eds). The New student left: an Anthology. Boston: Beacon Press, 1966.

COSTA, Jurandir Freire. Perspectivas da juventude na sociedade do mercado. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p.75-88.

CUNHA, Luiz Antonio, A Universidade Temporã: Da Colônia a Era Vargas, 2ª edição, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1986.

DÆDALUS - Journal of the American Academy of Arts and Sciences. Students and Politics, Winter 1968.

DAMATTA, Roberto. Carnavais, malandros e heróis para uma sociologia do dilema brasileira. 6. painos. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1997.

DAMATTA, Roberto. A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

DECRETO nº 2306. Brasília, 19 de agosto de 1997. Disponível em: <[http://pedagogiaemfoco.pro.br/d2306\\_97.htm](http://pedagogiaemfoco.pro.br/d2306_97.htm)>. Acesso em 14 de agosto de 2007.

DEMO, Pedro. Introdução à Sociologia. Complexidade, Interdisciplinaridade e Desigualdade Social. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

DRAPER, Hal. Berkeley: The New Student Revolt. New York: Grove Press Inc., 1965.

DUBET, François. Sociologie de l'Expérience. Éditions du Seuil: Paris, 1994.

DURHAM, Eunice R. e SCHWARTZMAN, Simon. Situação e Perspectivas do Ensino Superior no Brasil: os resultados de um seminário. In: Educação Brasileira 12 (25), Jul-Dez, 1990. pp. 181-192.

ECHEVARRIA, José Medina. A juventude latino-americana como campo de pesquisa social. In: BRITTO, Sulamita (org). Sociologia da Juventude I. Da Europa de Marx à América Latina de hoje. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1968. pp. 177-180.

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2005. Relatório Síntese. Área de Física. INEP/SINAES. Disponível em:  
<<http://www.inep.gov.br/download/enade/2005/relatorios/Fisica.pdf>>. Acesso em 11 de setembro de 2007.

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2005. Relatório Síntese. Área de Pedagogia. INEP/SINAES. Disponível em:  
<<http://www.inep.gov.br/download/enade/2005/relatorios/Pedagogia.pdf>>. Acesso em 11 de setembro de 2007.

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2004. SINAES. Resumo técnico. Maio 2005. [online]. Disponível em World Wide Web:  
<[http://www.inep.gov.br/download/superior/enade/Relatorio/Resumo\\_Tecnico\\_ENADE\\_2004.pdf](http://www.inep.gov.br/download/superior/enade/Relatorio/Resumo_Tecnico_ENADE_2004.pdf)>. Acesso em 11 de setembro de 2007.

ENC – Exame nacional de Cursos 2001. Síntese. INEP. Disponível em World Wide Web:  
< <http://www.inep.gov.br/superior/provao/sintese/2001/cap4.htm#tabela22>>. Acesso em 11 de setembro de 2007.

EISENSTADT, S.N. From Generation to Generation. Age Groups and Social Structure. New York: Free Press, 1971.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. A UNE em tempos de autoritarismo. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

FERREIRA, Marcelo Costa. Consumo cultural e espaços sociais: os vestibulandos das universidades públicas na cidade do Rio de Janeiro, 1990. Opin. Publica. [online]. May 2003, vol.9, no.1 [cited 14 July 2004], p.170-189. Disponível em World Wide Web:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-62762003000100007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-62762003000100007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 11 de setembro de 2007.

FILHO, João Roberto Martins. Movimento estudantil e ditadura militar. Campinas: Papirus, 1987.

FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE, 2007.

FLICK, Uwe. Uma introdução à pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FORACCHI, Marialice M. O estudante e a transformação da Sociedade Brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.

FORACCHI, Marialice M. A juventude na sociedade moderna. São Paulo: Pioneira Editora da Universidade de São Paulo, 1972.

FREYRE, Gilberto. Casa-grande e senzala. 13. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963. [1933].

- FURLONG, Andrew. Introducción: La juventud en un mundo cambiante. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 2- 6.
- GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W e GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. [pp. 64-89].
- GIDDENS, Anthony. Modernidade e identidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.
- GIDDENS, Anthony. Sociology. 4ª Edição. Cambridge: Polity, 2001.
- GLUECK, Sheldon e GLUECK, Eleanor. Family Environment and Delinquency. London: Routledge & Kegan Paul, 1963.
- GRIGNON, Claude. (org). Les conditions des vie des étudiants. Enquête OVE. Paris: Presse Universitaire de France, 2000.
- GURGEL, Antonio de Pádua. A rebelião dos estudantes, Brasília 1968. Brasília: Ed. Revan, 2004.
- GREENER, Tracey e HOLLANDS, Robert. Beyond Subculture and Post-Subculture? The Case of Virtual Psytrance. In: Journal of Youth Studies. Vol 9, no 4, September 2006. pp. 393-418.
- GROPPO, Luís Antonio. Juventude. Ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000.
- HARRIS, Grace Gradys. Casting Out Anger: Religion among the Taita of Kenia. Cambridge: Cambridge University Press, 1978.
- HEILBORN, Maria Luiza e SORJ, Bila. Estudos de gênero no Brasil. In: O que ler na ciência social brasileira (1970-1995). Sociologia, volume II. 2ª Edição. São Paulo: Editora Sumaré, ANPOCS, Brasília, DF, CAPES, 1999.
- HERPIN, Nicolas. A Sociologia Americana. Escolas, Problemáticas e Práticas. Trad. Ribas, Carlos e Santos, José Maria. Porto: Edições Afrontamento, 1982.
- HELVE, Helena. Borders and Possibilities in Youth Research – a Longitudinal Study of the World Views of Young People. In: Helve, Helena (eds). Mixed Methods in Youth Research. Finnish Youth Research Society Publications 60. Tampere: Juvenes Print, 2005. [pp. 57-81].
- HELVE, Helena (org.). Mixed Methods in Youth Research. Finnish Youth Research Society Publications 60. Tampere: Juvenes Print, 2005.
- HELVE, Helena. The World View of Young People. A Longitudinal Study of Finnish Youth Living in a Suburb of Metropolitan Helsinki. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia, 1993.

HOLANDA, Sergio Buarque de. Raízes do Brasil. 26. ed. São Paulo: Editora Schwarcz, 1997. [1936].

HOLLINGSHEAD, August de Belmont. Elmtown's youth: The impact of social classes on adolescents. New York: J Wiley, 1967.

HOLSTI, Ove. Content Analysis for the Social Sciences and Humanities. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, 1969.

IANNI, Otávio. O jovem radical. In: BRITTO, Sulamita (org). Sociologia da Juventude I. Da Europa de Marx à América Latina de hoje. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1968. P. 225-242.

IBGE 2007. Disponível online: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>. Acesso em 14 de novembro de 2007.

IBGE. Síntese dos indicadores sociais. Uma análise das condições de vida da População Brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

INGLEHART, Ronald. Culture Shift in Advanced Industrial Society. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1990.

IPEA. Boletim de Políticas Sociais - Acompanhamento e Análise nº 13, edição especial nº 13, Edição Especial, 2007.

IPEA. Brasil – o estado de uma nação. IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2006.

JONES, Gill. Experimentar la vida familiar e inventar el ‘hogar’. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 53-65.

JOVCHELOVITCH, Sandra e BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In : BAUER, Martin W e GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. [pp. 90-113].

JUNG, Carl Gustav. Memórias, sonhos, reflexões. 12. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

KAREN, David e DOUGHERTY, Kevin J. Necessary but not Sufficient: Higher Education Reform as a Strategy of Social Mobility. In: ORFIELD, Gary e MARIN, Patricia (eds.), Higher Education and the Color Line. Cambridge, MA: Harvard Educational Publishing Group, 2005.

KETOKIVI, Kaisa. Vapauden lumo ja vastuun taakka: perheen perustaminen pidentyneen nuoruuden kulttuurissa. Tese de Mestrado, Universidade de Helsinki, 2002. Disponível online: < <https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/3399/vapauden.pdf?sequence=1>>. Acesso em 30 de novembro de 2007.

KHÔÎ, Lê Thành. Jeunesse exploitée, jeunesse perdu? Paris: Presses Universitaires de France, 1978.

KRISCHKE, Paulo J. Questões sobre juventude, cultura política e participação democrática. In: Retratos da Juventude Brasileira. Análises de uma pesquisa nacional. Editora Fundação Perseu Abramo: São Paulo, 2005.

LAGREE, Jean-Charles. De la sociologie de la jeunesse a la sociologie des generations. In: Les Sciences de l'Education 3-4, 1992. pp. 19-27.

LARANJEIRA, Denise Helena P., TEIXEIRA, Ana M. F., BOURDON, Sylvain. Juventude, trabalho e educação: os jovens são o futuro do Brasil? IN: Caderno CRH, n.1. (1987), Salvador, Centro de Recursos Humanos/UFBa, 2007. pp. 95-105.

LASCH, Christopher. O Mínimo eu – sobrevivência psíquica em tempos difíceis. Brasília: Editora brasiliense, 1986.

LASCH, Christopher. A Cultura do Narcisismo. A vida americana numa era de esperanças em declínio. Rio de Janeiro: Imago, 1983.

LAUFER, Robert S. e BENGTON, Vern L. Generations, Aging and Social Stratification: on the Development of Generational Units. In: Journal of Social Issues, Volume 30, number 3, 1974. pp. 181-205.

LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo v. 17, n. 2, 2005. pp. 35-57.

LEI 9394 sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 20 de dezembro 1996. Disponível em < <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em 14 de agosto de 2007.

LE MONDE. Banlieues – un an après. Édition Spécial. Disponível em <<http://www.lemonde.fr/web/sequence/0,2-706693,1-0,0.html>>. Acesso em 01 de Abril de 2008.

LEVI, Giovanni e SCHMITT, Jean-Claude. História dos jovens. São Paulo: Cia Das Letras, 1996.

LIPSET, Seymour Martin e WOLIN, Sheldon S (eds). Berkeley - The Student Revolt: Facts and Interpretations. New York: Anchor, 1965.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In : BAUER, Martin W e GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. [pp. 137-155].

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, história e educação. In: Educação e realidade, 20(2), jul/dez., 1995. pp. 101-132.



MACHADO, Lia Zanotta. Estado, escola e ideologia. Tese de mestrado. Universidade de São Paulo, 1979.

MACHADO, Otávio Luiz. Casas de estudantes e educação superior no Brasil: aspectos sociais e históricas. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE, 2007.

MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. Trad. Ignacio Sanchez. In Revista Española de Investigaciones Sociológicas. Nro. 62, abr./jun., 1993. pp. 193-241.

MANNHEIM, Karl. Structures of Thinking. London: Routledge, 1982.

MANNHEIM, Karl. O problema de uma sociologia do conhecimento. In: BERTELLI, Antônio Roberto, PALMEIRA, Moacir G. Soares, VELHO, Otávio Guilherme. Sociologia do Conhecimento. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974. [pp. 13-80].

MANNHEIM, Karl. Interpretation of Weltanschauung. In: MANNHEIM, Karl. Essays on the Sociology of Knowledge. London: Routledge&Kegan Paul Ltda, 1952.

MARGULIS, Mario. Juventud: uma aproximación conceptual. In: Burak, Solum Donas. Adolescência y Juventud em América Latina. Costa Rica: Conselho Editorial LUR, 2001.

MARGULIS, Mario. La juventude es más que una palabra. 2ª Edicao. Buenos Aires: Editorial Biblio, 1996.

MARTINS, Carlos Benedito. Uma reforma necessária. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 1001-1020, out., 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 14 de agosto de 2007.

MARTINS, Carlos Benedito (org). Para onde vai a Pós-Graduação em Ciências Sociais no Brasil. Bauru, SP: Edusc, 2005.

MARTINS, Carlos Benedito. Reformar é Preciso: porém...em que direção? IN: SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. A Universidade na Encruzilhada. Brasília: EDUnB, 2003.

MARTINS, Carlos Benedito. A Formação do Sistema Nacional de Pós-Graduação. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). Educação Superior no Brasil. Brasília: CAPES, 2002. pp. 70-87.

MARTINS, Carlos Benedito. O ensino superior brasileiro nos anos 90. São Paulo Perspec., São Paulo, v. 14, n. 1, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392000000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 01 de agosto 2007.

MARTINS, Carlos Benedito. O Ensino superior privado no Distrito Federal. IN: Cadernos de pesquisa, n. 102, novembro de 1997, Fundação Carlos Chagas. pp. 157-186.

- MARTINS, Carlos Benedito. O novo ensino superior privado no Brasil (1964-1980). In: MARTINS, Carlos Benedito (org). Ensino Superior Brasileiro. Transformações e perspectivas. Editora Brasiliense: São Paulo, 1989.
- MARTINS, Carlos Benedito. Ensino Pago: um retrato sem retoques. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1988.
- MATZA, David. Becoming Deviant. New Jersey: Prentice Hall, 1969.
- MAUGER, Gérard. Le “stade” de la jeunesse: invariants et variations. In : Les Sciences de l’Education 3-4, 1992. pp. 9-18.
- MCCOWAN, T. O crescimento da educação superior privada no Brasil: implicações para as questões de equidade, qualidade e benefício público. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas 13(27), 2005. Disponível em: <<http://epaa.asu.edu/epaa/v13n27>>. Acesso em 02 de agosto de 2007.
- MCCOWAN, Tristan. Expansion without Equity : An analysis of current policy on access to higher education in Brazil. In : Higher Education 53, 2007. pp. 579-598.
- MCCULLOCH , Ken e STEWARD, Alexis e LOVEGREEN, Nick. ‘We just hang out together’ : Youth Cultures and Social Classa. In : Journal of Youth Studies. Vol. 9, No. 5, November 2006. pp. 539-556.
- McROBBIE, Angela. Postmodernism and Popular Culture. London: Routledge & Kegan Paul, 1994.
- MENDES, Antônio Jr. Movimento estudantil no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- MINISTÉRIO DE TRABALHO E EMPREGO – MTE. CBO - Classificação Brasileira de Ocupações. Disponível online: < <http://www.mteco.gov.br/informacao.asp#6>>. Acesso em 15 de agosto de 2007.
- MORHY, Lauro (org). Universidade em questão. Brasília: Universidade de Brasília, 2003.
- MØRCH, Sven. Researching Youth Life. In: Helve, Helena (eds). Mixed Methods in Youth Research. Finnish Youth Research Society Publications 60. Tampere: Juvenes Print, 2005. pp. 29-56.
- MUSGROVE, Frank. Family, Education and Society. London: Routledge & Kegan Paul, 1971.
- NETO, Renaldo Zorzi. Reformas no ensino superior latino-americano: Brasil e Argentina nos anos 90. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo, 2002.
- NEVES, Clarissa Eckert Baeta, RAIZER, Leandro e FACHINETTO, Rochele Fellini. Acesso, Expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política

educacional brasileira. IN: Sociologias. Edição Semestral, ano 9, nro 19, jan/jul, 2007. pp. 124-157.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). Educação Superior no Brasil. Brasília: CAPES, 2002.

NOGUEIRA, C. Um Novo olhar sobre as relações sociais de gênero: perspectiva feminista crítica na psicologia social. Lisboa: Fundação Gulbekian, 2001.

NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 115-130.

NUNES, Edson, MARTIGNONI, Enrico e CARVALHO Márcia Marques de. Perfil dos Egressos, Quotas e Restrições: Uma observação da Educação Superior no Momento de sua Reforma. Documento de Trabalho nº 32. Julho de 2004. Rio de Janeiro: Observatório Universitário. Disponível em:  
<<http://www.observatoriouniversitario.org.br/pdf/Doctrab%2032%20-%20Perfil%20dos%20Egressos,%20Quotas%20e%20Restri%C3%A7%C3%B5es.pdf>>. Acesso em 13 de agosto de 2007.

NUNES, Edson e CARVALHO, Márcia Márquez de. Universidade brasileira: Acesso, exclusão social e perspectivas dos egressos. In: MORHY, Lauro (org). Universidade em questão. Brasília: Universidade de Brasília, 2003. p. 427-453.

OLIVEIRA, Juarez de Castro, PEREIRA, Nilza de Oliveira, CAMARANO, Ana Amélia e BAENINGER, Rosana. Evolução e características da população jovem no Brasil. In: Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas. Brasília: CNPD, 1998. p. 7-20.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). Educação Superior no Brasil. Brasília: CAPES, 2002.

PAIS, José Machado, CAIRNS, David e PAPPÁMIKAIL, Lia. Jovens Europeus: retrato da diversidade. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, 2005. pp. 109-140.

PAMPOLS, Carles Feixa. A Construção Histórica da Juventude. In: CACCIA-BAVA, Augusto, PAMPOLS, Carles Feixa e CANGAS, Yanko Gonzáles. Jovens na América Latina. São Paulo: Escrituras Editora, 2004.

PARSONS, Talcott e BALES, Robert F. Family: Socialization and Interaction Process. Glencoe: Free Press, 1960.

PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR 2003/2004. Universidade de Brasília. FONAPRECE 2004. Disponível em:

<[http://www.unb.br/administracao/decanatos/dac/fonapraxe/perfil/2004/UNB/relatorio1\\_fi nal\\_unb\\_ok.doc](http://www.unb.br/administracao/decanatos/dac/fonapraxe/perfil/2004/UNB/relatorio1_fi nal_unb_ok.doc)>. Acesso em 26 de julho de 2007.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Access to higher education in Brazil. *Educ. Soc.* 2004, vol. 25, no. 88, pp. 727-756. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302004000300005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000300005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 26 de julho de 2007.

PINTO, Luiz Carlos, TAVARES, Mauricio Antunes e MACHADO, Otávio Luiz. Análise do Discurso do Novo Movimento Estudantil. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). *Movimento estudantil brasileiro e a educação superior*. Recife: Editora Universitária UFPE. 2007. pp. 175-190.

POERNER, Arthur José. *O poder jovem: História da participação política dos estudantes brasileiros*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

PUURONEN, Vesa. *Johdatus nuorisososiologiaan*. Tampere: Vastapaino, 1997.

QUADROS, Marion Teodósio de. Paternidade, trabalho doméstico e envolvimento com os/as filhos/as. In: CAMPOS, Roberta Bivar Carneiro e HOFFNAGEL, Judith Chambliss (orgs). *Pensando família, gênero e sexualidade*. Recife: Editora Universitária UFPE, 2006.

QUAPPER, Klaudio Duarte. Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. In: Burak, Solum Donas. *Adolescência y Juventud em América Latina*. Costa Rica: Conselho Editorial LUR, 2001.

QUINTINO, Elisabeth. *Estilo jovem depois dos trinta anos. Urbanidade e cultura no contexto contemporâneo*. Tese de Doutorado em Sociologia. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003.

RAGIN, Charles. *Constructing Social Research. The Unity and Diversity of Method*. Pine California: Forge Press, 1994.

RÉGNIER, Karla von Dollinger. O que conta como mérito no processo de pré-seleção de gerentes e executivos no Brasil. In: *Caderno CRH*, n.1. 1987, Salvador, Centro de Recursos Humanos/UFBa, 2007. pp. 57-66.

REGISTRADURIA NACIONAL DE COLÔMBIA. Elecciones Presidenciales 2002. Disponível online: <<http://pdba.georgetown.edu/Elecdata/Col/pres02.html>> Acesso em 23 de novembro de 2007.

REVUE Internationale des Sciences Sociales, vol. XXIV, nro. 2, 1972.

RIBEIRO, Darcy et al. *Universidade de Brasília*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1962.

RIBEIRO, Renato Janine. Política e juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). Juventude e sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. pp. 19-33.

RIBEIRO, Renato Janine. A universidade e a vida atual. Fellini não via filmes. Editora Campus. Rio de Janeiro, 2003.

RIESMAN, David & DENNEY, Revel & GLAZER, Nathan. The Lonely Crowd: A Study of the Changing American Character. New Haven: Yale University Press, 1950.

RODRIGUES, Iram Jácome e MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Perfil Socioeconomico de jovens metalúrgicos. In: Tempo Social, Vol. 17, nro 2, novembro de 2005. pp. 221-252.

ROHDEN, Fabíola. Honra e Família em Algumas Visões Clássicas da Formação Nacional. IN: BIB, Rio de Janeiro, no 48, 20 semestre de 1999. pp. 69-89.

ROSENMAYR, L. A situação socioeconômica da juventude hoje. In: BRITTO, Sulamita (org). Sociologia da Juventude I. Da Europa de Marx à América Latina de hoje. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1968. pp. 133-173.

SALLAS, Ana Luisa Fayet (org) et al. Os jovens de Curitiba: desencantos e esperanças, juventude, violência e cidadania. Brasília: Unesco, 1999.

SAMARA, Eni de Mesquita. A família brasileira. São Paulo: Editora Braziliense, 1983.

SAMPAIO, Helena. Expansão do Sistema de Ensino Superior. In: MORHY, Lauro (org). Universidade em questão. Brasília: Universidade de Brasília, 2003. pp. 143-161.

SAMPAIO, Helena. Ensino Superior no Brasil. O setor privado. São Paulo: Editora Hucitec, 2000.

SCHULMAN, Norma. Conditions of their Own Making: An Intellectual History of the Centre for Contemporary Cultural Studies at the University of Birmingham. Canadian Journal for Communication. Volume 18, Number 1, 1993. [Online]. Disponível em World Wide Web:  
<<http://info.wlu.ca/~wwwpress/jrls/cjc/BackIssues/18.1/schulman.html#EN2>>. Acesso em 14 de agosto de 2007.

SCHÜTZE, Fritz. Pressure and Guilt: War Experiences of a Young German Soldier and Their Biographical Implication (Part 1). In: International Sociology, vol. 7, no. 2, 1992. pp. 187-208.

SCOCUGLIA, Jovanka Baracuhey Cavalcanti. A hermenêutica de Wilhelm Dilthey e a reflexão epistemológica nas ciências humanas contemporâneas. In: Sociedade e Estado, Brasília, v. 17, n. 2, jul/dez., 2002. pp. 249-281.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: Educação e realidade, 20(2), jul/dez., 1995. pp. 72-99.

SILVA, Alberto Carvalho da. Alguns problemas do nosso ensino superior. Estud. av., São Paulo, v. 15, n. 42, 2001. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142001000200014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200014&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 25 de julho de 2007.

SILVA, Simone Tenório Rocha e. Rebeldia, contestação e silêncio: o Movimento estudantil em 1968. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE, 2007.

SILVA, Waldeck Carneiro da (org). A Universidade e sociedade no Brasil: oposição propositiva ao neoliberalismo na educação superior. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

SOUSA, José Vieira de. O ensino superior privado no Distrito Federal: uma análise de sua recente expansão (1995-2001). Tese de Doutorado. Universidade de Brasília. Departamento de Sociologia, 2003.

SOUZA, Francisco Heitor de Magalhães. Trajetória da Universidade brasileira: crise ou recomposição do seu processo de definição e consolidação? Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação, Dezembro de 1997.

SOUZA, Candice Vidal e & BOTELHO, Tarcísio Rodrigues. Modelos nacionais e regionais de família no pensamento social brasileiro. Rev. Estud. Fem., vol.9, no.2. 2001. p.414-432. [28 January 2005], disponível em World Wide Web:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2001000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000200006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 14 de agosto de 2007.

SPOSITO, Marília Pontes. O trabalhador-estudante. Um perfil do aluno do curso superior noturno. Ed. Loyola: São Paulo, 1989.

SPOSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em educação. Revista Brasileira de Educação. Número 5 e 6, 1997. [Online]. Disponível em World Wide Web:  
<[http://www.anped.org.br/RBDE05\\_6.pdf](http://www.anped.org.br/RBDE05_6.pdf)>. Acesso em 14 de agosto de 2007.

STARR, Jerold M. The Peace and Love Generation: Changing Attitudes toward Sex and Violence among College Youth. In: Journal of Social Issues, Vol. 30, nro. 2, 1974. pp. 73-106.

SUSTAITA, Edmundo. A juventude rural nos países desenvolvidos e em via de desenvolvimento. In: BRITTO, Sulamita (org). Sociologia da Juventude I. Da Europa de Marx à América Latina de hoje. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1968. pp. 205-224.

TERENZINI, Patrick T., CABRERA, Alberto F., e BERNAL, Elena M. Swimming Against the Tide: The Poor in American Higher Education. College Board Report No. 2001-1. New York: College Entrance Examination Board, 2001.

THE NEW YORK TIMES. In an Era of School Shootings, a New Drill. Disponível em <[http://www.nytimes.com/2008/03/25/nyregion/25drills.html?\\_r=1&pagewanted=2&oref=slogin](http://www.nytimes.com/2008/03/25/nyregion/25drills.html?_r=1&pagewanted=2&oref=slogin)>.

THIOLLET, Michel. Reflexões sobre a condição estudantil. In: FILHO, Michel Zaidan e MACHADO, Otávio Luiz (orgs). Movimento estudantil brasileiro e a educação superior. Recife: Editora Universitária UFPE, 2007. pp. 175-190.

TOURAINÉ, Alain. Le communisme utopique. Le mouvement de mai 1968. Paris: Editions du Seuil, 1968.

TRASHER, Frederic Milton. The Gang of 1, 313 gangs in Chicago. Chicago: University of Chicago Press, 1963.

UCB. História da UCB. 2007. Disponível em: <<http://www.ucb.br/>>. Acesso em 13 de agosto de 2007.

UnB EM NÚMEROS. 2007. Disponível em: <<http://www.unb.br/numeros/organizacao.php>>. Acesso em 14 de agosto de 2007.

UnB. História da Universidade de Brasília. 2007. Disponível em <<http://www.unb.br/unb/historia/resumo.php>>. Acesso em 13 de agosto de 2007.

US Census Press Release. U.S. Voter Turnout Up in 2004, Census Bureau Reports. Disponível online <<http://www.census.gov/Press-Release/www/releases/archives/voting/004986.html>>. Acesso em 23 de novembro de 2007.

VELHO, Gilberto. Projeto e metamorfose. Antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

VELHO, Gilberto. Individualismo e juventude. Museu Nacional – UFRJ. Rio de Janeiro: Cópias Heliográficas, 1990.

WELLER, Wivian. A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos. Sociologias, Porto Alegre, v. 7, n. 13, 2005a. p. 260-300

WELLER, Wivian. Pesquisa qualitativa com adolescente e jovens: algumas reflexões sobre o trabalho de campo em São Paulo e Berlim. In: XXII Encontro Brasileiro de Sociologia, 2005, Belo Horizonte, 2005b.

WELLER, Wivian. A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim: perspectivas para a análise das relações entre Educação e trabalho. Trabalho apresentado no XXIX Encontro Anual da ANPOCS. 2005c.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescente e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. IN: Educação e pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago 2006. [pp. 241-260].

WHYTE, William Foote. Street Corner Society: The Social Structure of an Italian Slum. 4. ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1993.

WILLIS, Paul. Learning to Labor. How Working Class Kids Get Working Class Jobs. New York: Columbia University Press, 1981.

WYN, Johanna e DWYER, Peter. Nuevas pautas en la transición de la juventud en la educación. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, nro. 164, junio 2000. pp. 17-29.

ZAGO, Nadir. From access to permanence in higher education: the trajectories of university students of popular origin. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782006000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000200003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 25 de julho de 2007.

ZANETTI, Hermes. Juventude e revolução. Uma investigação sobre a atitude revolucionária juvenil no Brasil. Brasília: Edunb, 2001.