

**FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
DOUTORADO EM SERVIÇO SOCIAL**

MARIA APARECIDA MARQUES DA ROCHA

**PROCESSO DE INCLUSÃO ILUSÓRIA:
A CONDIÇÃO DO JOVEM BOLSISTA UNIVERSITÁRIO**

Porto Alegre

2008

MARIA APARECIDA MARQUES DA ROCHA

**PROCESSO DE INCLUSÃO ILUSÓRIA:
A CONDIÇÃO DO JOVEM BOLSISTA UNIVERSITÁRIO**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul,

Orientadora: Dra. Gleny Terezinha Guimarães

Porto Alegre

2008

Dados Internacionais para catalogação na publicação (CIP-BRASIL)

RXXXp Rocha, Maria Aparecida Marques da
Processo de inclusão ilusória : a condição do jovem bolsista
universitário / por Maria Aparecida Marques da Rocha. – 2008.

264f. : il.

Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-
graduação em Serviço Social, Faculdade de Serviço Social da
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2008.

Orientação: Dra. Gleny Terezinha Guimarães

1. Inclusão Social. 2. Universidade. 3. Juventude. I. Título.

CDU XXXXXXXXXXX(043.2)

Bibliotecária responsável: Débora Dornsbach Soares – CRB-10/1700

MARIA APARECIDA MARQUES DA ROCHA

**PROCESSO DE INCLUSÃO ILUSÓRIA:
A CONDIÇÃO DO JOVEM UNIVERSITÁRIO**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul,

Aprovada em ____ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Gleny Terezinha Guimarães

Profa. Dra. Patrícia Krieger Grossi – (PUCRS)

Profa. Dra. Marília Costa Morosini – (PUCRS)

Profa. Dra. Beatriz T. Daudt Fischer – (UNISINOS)

Prof. Dr. Hilário Henrique Dick – (UNISINOS)

De tudo ficam três coisas:

*“A certeza que estamos começando
A certeza de que é preciso continuar e
A certeza de que podemos ser
Interrompidos
Antes de terminar*

*Fazer da interrupção um caminho novo.
Fazer da queda um passo de dança.
Do medo, uma escola.
Do sonho, uma ponte.
Da procura, um encontro.”*

Fernando Pessoa

Aos meus pais pelo amor incondicional, o meu eterno agradecimento.

Aos jovens alunos bolsistas dos Programas de Bolsa Filantropia e PROUNI por terem compartilhado comigo deste trecho do caminho, meu muito obrigado.

AGRADECIMENTOS

Neste momento de finalização de uma importante etapa da minha formação, gostaria de expressar meu reconhecimento àqueles que considero essenciais no empreendimento que ora concluo.

Aos meus pais, Nilton e Leli, pelo apoio constante e carinho compartilhado neste longo período. Ao meu irmão Kleber, que, mesmo longe, tão presente em minha vida, pelo incentivo. A minha irmã Lílian Rose, pelo companheirismo;

À Gleny, minha orientadora, por acreditar na minha capacidade, pela paciência, pelo estímulo tranqüilo, pelo afeto, pela amizade e pela disposição para a interlocução crítica;

A minha sempre amiga Meni, pela disponibilidade interna de estar sempre ao meu lado, desde quando resolvi fazer o doutorado até a sua conclusão, pelas trocas profissionais e pessoais e pela estima demonstrada;

Aos sujeitos da pesquisa, jovens alunos bolsistas e gestores da Universidade Comunitária **A**;

À Jandira, que esteve presente comigo nos momentos mais difíceis, pela disponibilidade interna de deixar seus próprios afazeres para me auxiliar na reta final dessa empreitada;

À Aline, pela alegria e por estar sempre por perto, valiosa presença na concretização da realização da pesquisa;

À querida amiga Rô, pelas discussões teórico-metodológicas, que muito me auxiliaram a trilhar esse caminho;

À Déia, por tudo que a nossa amizade significa, pelo auxílio pertinaz para enfrentar os desafios pertinentes a esse momento de vida;

Ao Paulo e Maria Helena, pelas preciosas observações para a concretização dessa jornada;

À Vera, Salete, Nice, Adriana, Simone, César, Rosângela, pela cumplicidade como bons parceiros de uma mesma caminhada;

Aos membros da banca examinadora deste trabalho, pelas contribuições no momento da qualificação e pelo compromisso com a formação do meu “habitus” científico;

À Mardilê, que me auxiliou na correção e revisão desse trabalho;

À UNISINOS, por ter financiado o meu processo de doutoramento;

Ao Volter, pelo estímulo, presença e confiança;

A essa força maior, que chamamos de Deus.

Muito obrigada pela contribuição de cada um de vocês.

RESUMO

Esta pesquisa investiga o acesso e a permanência do jovem bolsista na universidade comunitária. O objetivo central do estudo constitui-se em analisar como a moratória juvenil (vital e social) é interpelada pelo jovem bolsista na sua trajetória para a formação acadêmica na universidade comunitária. O pressuposto teórico central parte de uma concepção sócio-histórica e dialética da realidade, e, portanto, dos fenômenos sociais. O estudo dialoga sobre o processo de exclusão/inclusão social do jovem bolsista universitário. Analisa a criação da universidade no Brasil e no Rio Grande do Sul até os dias atuais e seus desafios e detém-se sobre a universidade comunitária e os processos de inclusão social que utiliza por meio dos programas de bolsas de estudo, como da Bolsa Filantropia e o Programa Universidade para Todos – PROUNI. Metodologicamente, optou-se pela pesquisa qualitativa, de caráter exploratório. Os sujeitos da pesquisa são os jovens bolsistas e os gestores vinculados aos programas de concessão de bolsa de estudo de uma universidade comunitária. Como resultado da pesquisa, foi possível observar que na busca pela ascensão social o jovem bolsista ingressa na universidade comunitária para fazer sua formação acadêmica, deparando-se com inúmeras dificuldades pela sua condição socioeconômica cultural que obstaculiza a sua permanência na Instituição de Ensino Superior com maior tranquilidade. O sistema de ensino superior brasileiro preconiza e defende que o jovem bolsista, por ter uma bolsa de estudos, tem assegurada a sua total inclusão na universidade comunitária. Constatase isso na realidade acadêmica? Não seria um processo de inclusão ilusória essa condição do jovem bolsista universitário?

Palavras chaves: jovem bolsista; moratória juvenil; universidade comunitária; exclusão/inclusão social

ABSTRACT

This research investigates the access and permanence of the young scholarship student in a community university. The main objective of this study is to analyze the ways in which vital and social moratorium is questioned by the young scholarship student along his course towards academic development in a community university. The core theoretical assumption is based on a socio-historical and dialectical conception of reality and, thereby, of social phenomena. This study analyzes the creation and challenges of universities in Brazil and Rio Grande do Sul until nowadays and focus community universities and the processes of social inclusion applied by means of study programs and scholarships as Bolsa Filantropia and Programa Universidade para Todos – PROUNI. Methodologically, qualitative research of exploratory type was chosen. The subjects of this research are young scholarship students and managers of programs for scholarship concession in a community university. As a result of this research, it was possible to observe that in the pursue of social ascension , the young scholarship student enters the community university to build academic development but faces several difficulties due to cultural and socio-economical conditions that hinder his permanence in a higher education institution. The Brazilian system of university education proclaims and defends the idea that after obtaining a scholarship, the young scholarship student has total inclusion assured in a community university. Is it evidenced in academic reality? Would the condition of the young scholarship student reveal an illusive process of inclusion?

Key words: young scholarship student, moratorium, community university, social inclusion/ exclusion

LISTA DE SIGLAS

ABRUC - Associação Brasileira das Universidades Comunitárias

ANDES – Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior

BPC – Benefício de Prestação Continuada

CEFETS – Centros Federais de Educação Tecnológica

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos

ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio

FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

FTEC – Faculdade de Tecnologia

FURG – Fundação Universidade Federal do Rio Grande

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES- Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Base

LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social

MEC - Ministério da Educação

OIT – Organização Internacional do Trabalho

PNAS – Política Nacional de Assistência Social

PNE – Plano Nacional de Educação

PROUNI - Programa Universidade para Todos

UCS – Universidade de Caxias do Sul

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense –

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro –

UnB – Universidade de Brasília

UNE – União dos Estudantes

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

UPF – Universidade de Passo Fundo

URCAMP – Universidade da Região da Campanha

USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1: Características principais da amostra.....	179
Gráfico 1: Pessoas com quem os entrevistados residem.....	185
Gráfico 2: Renda familiar dos entrevistados.....	185

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1	INTRODUÇÃO	14
2	CAMINHOS E DESCAMINHOS DA JUVENTUDE	26
2.1	A CONSTRUÇÃO SOCIAL DE UM CONCEITO: JUVENTUDE.....	27
2.1.1	Trilhando Caminhos	31
2.1.2	Adolescência e Juventude	54
2.2	A CULTURA JUVENIL.....	65
3	CENÁRIOS QUE REVELAM A CONDIÇÃO DO JOVEM NO BRASIL	75
3.1	A FAMÍLIA COMO MARCO SOCIAL ESTRUTURANTE NA VIDA DO JOVEM	76
3.2	A EDUCAÇÃO COMO DIREITO	90
3.3	O JOVEM E O MERCADO DE TRABALHO	100
3.4	A BUSCA PELA ASCENSÃO SOCIAL POR MEIO DO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR	116
4	OS DESAFIOS DA UNIVERSIDADE NO BRASIL	126
4.1	A UNIVERSIDADE BRASILEIRA	127
4.1.1	Ações Afirmativas	141
4.1.2	O ensino superior no Rio Grande do Sul	145
4.2	A UNIVERSIDADE ANTE OS NOVOS DESAFIOS.....	150
4.3	A UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA: OS PROCESSOS UTILIZADOS PARA A INCLUSÃO ACADÊMICA POR MEIO DO SISTEMA DE BOLSAS.....	160
4.3.1	Bolsas de Estudo	170
4.3.1.1	Bolsa Filantropia numa Universidade Comunitária: a opção pela inclusão.....	170

4.3.1.2	Programa Universidade para Todos – PROUNI: uma proposta de inclusão governamental	174
5	O PROCESSO DE EXCLUSÃO-INCLUSÃO DO JOVEM BOLSISTA NA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA.....	178
5.1	A CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS	178
5.2	A VOZ DOS SUJEITOS.....	181
5.2.1	O Acesso e a Permanência do Jovem Bolsista na Universidade Comunitária pelo Enfoque da Organização Econômico- social	181
5.2.2	O Jovem Bolsista.....	199
5.2.3	Formação Acadêmica: o caminho a ser construído	215
6	CONCLUSÕES	227
	REFERÊNCIAS.....	235
	APÊNDICES	255
	ANEXO	262

1 INTRODUÇÃO

O senhor... Mire, veja: o mais importante e bonito, do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso me alegra, montão.
(Guimarães Rosa)

A pesquisa ora apresentada investiga o acesso e a permanência do jovem bolsista na universidade comunitária. O objetivo central do estudo constituiu-se em analisar como a moratória juvenil (vital e social) é interpelada pelo jovem bolsista na sua trajetória para a formação acadêmica na universidade comunitária.

A indagação

Há uma década trabalhamos em uma área acadêmica que trata da acolhida e orientação para alunos que vivenciam dificuldades de ordem social, econômica, emocional, de aprendizagem em uma universidade comunitária. Esse espaço recebe um grande número de estudantes dos diversos cursos de graduação, que buscam formas de lá encontrar respostas para suas angústias, aflições, inseguranças, mas principalmente procuram auxílio, apoio para a concretização de seus estudos. Por ocasião das abordagens realizadas, por nós ou pelos outros profissionais da equipe de trabalho, principalmente quando se trata de assunto socioeconômico, trazem seus anseios de poder ascender na vida. Para que isso possa vir a ocorrer necessitam de uma oportunidade para concluírem a formação superior. Alguns relatam, inclusive, que em suas famílias, são os primeiros a ingressarem numa universidade passando a ser motivo de orgulho para elas. Ocorrem ainda inúmeras situações em que os próprios familiares buscam o espaço para desabafar suas aflições ou mesmo para compartilhar suas preocupações e sonhos relativos aos seus filhos. É como se o filho passasse a ser uma extensão deles próprios, cuja meta principal está na conclusão do ensino superior.

Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se (FREIRE, 1993, p.91).

Observando as diversas situações que se faziam presentes no cotidiano profissional por quase uma década, começamos a perceber que este fenômeno revelava uma expressão da questão social da sociedade brasileira atual. A questão social, hoje, coloca-se basicamente na produção e distribuição de riquezas. Traduz-se pela erosão dos sistemas de proteção social, pela vulnerabilidade das relações sociais e pelo questionamento da intervenção estatal (BELFIORE-WANDERLEY et al., 1997, p. 7).

Entendíamos que tais situações, certamente, deveriam repetir-se em outras instituições de ensino superior, e, portanto, eram passíveis de não serem fatos isolados, e sim de ser, provavelmente, uma problemática nacional.

Os assistentes sociais trabalham com a questão social nas suas mais variadas expressões cotidianas, tais como os indivíduos as experimentam no trabalho, na família, na área habitacional, na saúde, na assistência social pública, etc. Questão social que, sendo desigualdade também é rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem e se opõem (IAMAMOTO, 1999, p. 28).

Concomitantemente passamos a tornar-nos mais atentas ao que realmente aqueles jovens e seus familiares queriam nos dizer. Na busca desta compreensão, foi-nos possível constatar que as preocupações eram várias não apenas por aqueles que trabalham nas universidades comunitárias, como também por aqueles que são trabalhadores das universidades públicas e privadas com fins lucrativos. Tal constatação corporificou-se na participação das discussões ocorridas no I Seminário Nacional sobre Atendimento ao Estudante Universitário¹. Para apropriarmos do tema, processo de inclusão acadêmica que as universidades comunitárias utilizam por meio dos programas de bolsa de estudos no ensino superior nacional, fomos em busca de referências, entre elas o Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES² e o site da Associação Nacional de Pós-

¹ Evento promovido pela Universidade Federal de Santa Maria em 25 e 26 de maio de 2006.

² Das 452 teses e dissertações que tratam do tema filantropia encontramos uma única pesquisa no nível de mestrado intitulada *Os programas de assistência aos universitários da PUC/RIO – Um estudo da bolsa Ação Social*, de Sebastiana Rodrigues de Brito, que trata sobre o programa de bolsas filantropia no ensino superior. Quanto ao PROUNI encontramos somente duas dissertações de mestrado: *Políticas Públicas de Acessibilidade no Ensino Superior Particular no Triângulo Mineiro*, de Fernando César Marra e Silva, e *O Avanço da Privatização na Educação Superior Brasileira: o PROUNI como uma nova estratégia para a transferência de recursos públicos para o setor privado*, de Sérgio Campos de Almeida

graduação e Pesquisa em Educação - ANPED³ sobre o que havia sido produzido nos últimos anos. O resultado da pesquisa revelou que pouca coisa havia sido produzida sobre o assunto. Enfim, as indagações eram muitas, e poderíamos dizer que as respostas poderiam ser também várias. Entretanto, ouvir estes sujeitos entendíamos que se fazia fundamental, uma vez que teríamos mais elementos, não apenas para discutirmos a questão, como também para compreendermos como esse processo acontece, sendo o jovem bolsista universitário interpelado pela moratória vital e social.

Diante deste “quadro pintado”, muitas vezes de cores pouco definidas, dificultando para aquele que o vê como realmente o é, ou se mostra, buscamos compreender e interpretar esta problemática. Com o objetivo de dar nossa contribuição, e voz para aqueles que atualmente são os jovens bolsistas e os gestores dos programas de bolsa de estudos das universidades comunitárias, o Programa de Bolsa Filantropia e o Programa Universidade para Todos – PROUNI.

Em relação ao “quadro pintado”, é necessário que se diga que esta metáfora, em nenhum momento, significa algo amorfo ou mesmo imexível, pelo contrário, percebemo-lo num movimento dinâmico, em processo híbrido de pausas, acelerações, freadas, às vezes, parecendo estar em ponto morto, que se faz e refaz no movimento histórico-dialético da sociedade contemporânea brasileira.

Tal indagação levou-nos à busca de respostas, bem como de uma compreensão mais profunda das experiências vivenciadas pelos jovens bolsistas em sua trajetória de formação acadêmica em curso de graduação. Tornou-se, portanto, preponderante a necessidade de investigação, análise e enfrentamento da questão posta.

³ Não encontramos nenhuma referência sobre bolsas de estudos, seja de filantropia, seja PROUNI, para estudantes de graduação no ensino superior nas reuniões anuais ou mesmo em trabalhos discutidos em grupos GTs.

A escolha pela universidade comunitária como lócus da pesquisa deve-se a três motivos: por ter estudantes jovens bolsistas⁴; pelo seu papel social; e por mostrar-se engajada numa proposta de oferecer um ensino de qualidade.

Visando a percorrer esse caminho, encontramos ao longo da estrada percalços e desafios, na tentativa de adentrar no processo de construção e reconstrução deste movimento. Compreender na íntegra como ocorrem inquietações juvenis, principalmente para os jovens que provêm das classes sociais de menor poder aquisitivo, pelo significado da realização de um sonho, ou seja, o acesso e a permanência na universidade comunitária. Entretanto, para se manterem numa instituição de ensino superior, de cunho privado, e assim dar prosseguimento à sua formação acadêmica, pois mesmo tendo recebido bolsa parcial ou bolsa integral, para fazer seu curso, seja pelo Programa da Bolsa Filantropia, oferecido pela universidade, seja pelo PROUNI, programa governamental, para muitos, isso ainda não o é suficiente, uma vez que, embora contando com tal benefício, encontram inúmeras dificuldades em manter-se na universidade comunitária e acabam, em muitas circunstâncias, evadindo-se, deixando para trás ou, às vezes, retardando o seu sonho, frustrando os seus anseios e os da família. Provavelmente, demarcando a impossibilidade de ascender socialmente, pela formação acadêmica, inclusive com melhor colocação profissional no mercado de trabalho.

Diante desse cenário, passamos a desejar percorrer este caminho não somente como professora, ou assistente social, ou gestora de um espaço de acolhimento e proposição de políticas socioeducacionais em uma universidade comunitária, mas compreendemos, naquele instante, que desejávamos fazê-lo como pesquisadora. Daí provém a tese com a indagação: *será o processo de inclusão na universidade comunitária uma ilusão para os jovens bolsistas?* Buscando essa resposta é que dialogamos neste estudo que lhes apresentamos.

⁴ Optamos por dois tipos de concessão de bolsa (Filantropia e PROUNI), entre outros, por serem os mais buscados pelos alunos que solicitam auxílio para os estudos na Universidade, como também tais programas são comuns às Universidades Comunitárias.

O caminho da indagação

A pesquisa é parte integrante e intrínseca do exercício da profissão de Serviço Social, uma vez que, por meio do seu projeto ético-político e os atuais postulados teórico-metodológicos, busca interpretar com maior rigor possível a realidade, para que nela possa atuar de forma esclarecida. Entendemos que podemos contribuir como pesquisadora para que, também, outras áreas do saber possam utilizar-se destes dados com propriedade no campo do conhecimento e pesquisa, bem como, na ação profissional.

Nesse sentido, a pesquisa passa a constituir-se em importante abordagem ou acesso à informação, quanto mais o pesquisador percebê-la não como apenas um privilégio para quem a faz ou uma fórmula precisa que, aplicada corretamente, conduzirá sempre à descoberta da verdade. Não pode ser considerada como uma atividade banal, mas que assim possa dispensar aprendizagens e requerimentos subjetivos, bem como autenticidade, curiosidade e rigor investigativo (PEREIRE-PEREIRA, 2002). Certamente a pesquisa traz em si o propósito de ruptura com preconceitos e falsas evidências e de contribuição para a produção do conhecimento.

Nesse contexto, no campo educacional, especialmente, a pesquisa tem um grande compromisso com a ética e com a consolidação da cidadania. Quando nos referimos à ética, nos reportamos ao imprescindível respeito à dignidade da pessoa humana em qualquer circunstância; e à cidadania referimos-nos à contribuição intencional para a emancipação dos homens (SEVERINO, 2002).

Minayo (2002) define a pesquisa como a atividade básica da ciência na sua indagação e descoberta da realidade, já que a pesquisa alimenta a atividade de ensino e a atualiza e revitaliza ante a realidade do mundo, “Portanto, embora seja uma atividade teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática” (Minayo, 2002, p.17). Em outras palavras, isso significa que as questões da investigação estão intimamente relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionados. Ela ainda acrescenta “é uma atitude e

uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva de realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados” (2000, p. 23).

A pesquisa qualitativa também tem sua importância definida quando queremos conhecer as percepções do sujeito por meio do contato direto. É neste contato que nos é possível ouvir sua história, respeitando este sujeito e sua estrutura, buscando entender os fatos, da interpretação que faz deles em sua vivência cotidiana. Martinelli (1999) enfatiza que há três pressupostos que fundamentam o uso de metodologias qualitativas de pesquisa: o do reconhecimento da singularidade do sujeito; o reconhecimento da importância de se conhecer a experiência social do sujeito; e o reconhecimento de que conhecer o modo de vida do sujeito pressupõe o conhecimento de sua experiência social.

A pesquisa qualitativa “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (CHIZZOTTI, 1991, p.79) O pesquisador faz parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos atribuindo-lhes um significado. Nesse tipo de pesquisa, é imprescindível ter presente que muito mais do que descrever um objeto, busca-se conhecer trajetórias de vida, experiências sociais dos sujeitos, o que exige uma disponibilidade interna do pesquisador e um real interesse em vivenciar a experiência da pesquisa (MARTINELLI, 1999). Optamos pela pesquisa qualitativa, porque ao tipo de proposta que desenvolvemos com base na definição do objeto que foi investigado.

Estabelecemos como problema da pesquisa: Quais são as estratégias para a construção do processo emancipatório do jovem bolsista, na busca de seu protagonismo juvenil, na sua formação acadêmica?

O objetivo geral da pesquisa consiste em analisar como a moratória juvenil (vital e social) é interpelada pelo jovem aluno bolsista, na formação acadêmica na universidade comunitária.

Elegemos três objetivos específicos que darão a direção característica de cada eixo de análise:

1. Conhecer como os jovens bolsistas se organizam economicamente e socialmente para subsidiar sua formação acadêmica na universidade comunitária.
2. Analisar as formas de inclusão para efetivar e concretizar a cidadania dos jovens bolsistas na formação acadêmica na universidade comunitária.
3. Analisar como a universidade comunitária compreende o processo de inclusão do jovem bolsista na busca da sua formação acadêmica.

A seguir, apresentamos algumas das questões norteadoras, que estão em número completo no quadro que apresenta o esquema operativo da pesquisa:

- A família do jovem bolsista participa da sua manutenção financeira na universidade?
- Para manter seus estudos, o jovem bolsista necessita ter uma outra forma de sustentabilidade além da bolsa de estudos que possui?
- Quais as dificuldades vivenciadas pelo jovem aluno bolsista na trajetória da sua formação acadêmica?
- Qual é o significado dos processos de apoio oferecidos pela universidade para o jovem aluno bolsista?
- Qual é a percepção do jovem aluno sobre sua trajetória na universidade?
- Quais são os mecanismos de apoio que a universidade utiliza para o acesso e permanência do aluno bolsista?

- O processo de concessão de bolsas de estudos para jovens bolsistas tem proporcionado melhores condições de acesso à universidade e permanência nela?
- Quais são as ações da universidade que possibilitam a ampliação de cidadania dos jovens alunos bolsistas?
- De que forma a universidade concebe/compreende a moratória juvenil?

O quadro com o esquema operativo da pesquisa encontra-se em apêndice A ao final do estudo.

Classificamos essa pesquisa como exploratória. De acordo com Minayo (2000) com base na perspectiva dialética, apresentamos quatro pontos fundamentais em que se processa o conhecimento: o primeiro é que a pesquisa tem um caráter aproximativo, ou seja, o conhecimento é uma construção que se faz de outros conhecimentos sobre os quais se exercita a apreensão, a crítica e a dúvida. O segundo está relacionado ao caráter de inacessibilidade do objeto, pois a idéia que fazemos dos fatos é sempre imprecisa, parcial e imperfeita, consistindo o processo de pesquisa na definição e redefinição do objeto. O terceiro refere-se à vinculação entre pensamento e ação. Nenhum problema surge no campo intelectual se já não tiver se constituído primeiramente em um problema da vida prática. A escolha de um tema surge de interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. E o quarto destaca o caráter originalmente interessado do conhecimento em sua relativa autonomia. É importante ter claro que o olhar sobre o objeto está relacionado historicamente pela posição social do pesquisador e pelas diferentes correntes de pensamento na sociedade. Mesmo assim, há uma autonomia relativa das ciências sociais, *uma lógica interna da pesquisa científica*, uma especificidade da ciência enquanto prática, que visa à descoberta da verdade. A originalidade do estudo consiste em três pontos: a universidade possui um público predominantemente formado pelo segmento juvenil, contudo, parece não considerar importantes componentes do conceito juventude, como a moratória vital e a moratória social; há poucas produções que abordem a voz dos alunos bolsistas (especialmente que provêm do PROUNI), que tratem do significado da bolsa de

estudos na vida dos jovens na universidade comunitária; e um enfoque crítico à visão simplista de que basta ter bolsa e a vida social do jovem bolsista apresenta-se sem maiores problemas.

Com o objetivo de nos aproximarmos mais do universo pesquisado, não apenas pelo referencial bibliográfico, optamos por realizar um levantamento social, tendo como base processos de alunos que solicitaram bolsas filantropia e PROUNI para a Universidade Comunitária, denominada doravante de Universidade Comunitária **A**.

Foram 100 (88%) processos cujos alunos solicitavam bolsa filantropia (parciais e integrais) e 13 (12%) processos de estudantes que concorriam ao PROUNI atendidos no período de 2005/2 e 2006/1, somando um total de 113 processos de bolsa. Este total equivale a 7% dos processos de solicitação de bolsa, na época, somente para estas duas modalidades na universidade anteriormente citada. Os processos foram escolhidos de forma aleatória, por sorteio, pelo número do processo. O número menor de processos PROUNI deve-se ao fato de que a Universidade Comunitária **A** fez a adesão ao Programa ao final do ano de 2005, inicialmente com a oferta de um número menor de vagas até então do que era oferecido pelo Programa de Bolsas Filantropia.

O levantamento social é utilizado por muitos pesquisadores sociais e basicamente processa-se pela solicitação de informações de um grupo significativo de pessoas acerca do objeto estudado, para mediante análise quantitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados (GIL, 1996).

A importância da pesquisa está certamente em muitas de suas etapas, contudo a análise dos dados empíricos torna-se fundamental.

Bardin concebe a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (1995, p.14)

Buscamos em Moraes a metodologia de análise de conteúdo mais adequada para tratar os dados da pesquisa, uma vez que

a compreensão de contexto evidencia-se, cada vez mais, como indispensável para entender o texto. A mensagem da comunicação é simbólica. Para entender os significados de um texto, portanto, é preciso levar o contexto em consideração. É preciso considerar, além do conteúdo explícito, o autor, o destinatário e as formas de codificação e transmissão da mensagem (1999, p.12).

O método construído no qual baseamos a análise de conteúdo dos dados da pesquisa constitui-se em cinco etapas: preparação das informações, unitarização ou transformação do conteúdo em unidades, categorização ou classificação das unidades em categorias, descrição e interpretação. Nesse processo, todas as etapas são importantes. Destacamos que a unitarização (definição da unidade de análise) foi definida pela pesquisadora das frases ditas pelos sujeitos da pesquisa. A importância da unidade de análise se amplia quando retorna ao contexto periodicamente, da qual cada unidade de análise provém, pois assim poderá ser explorado de forma mais completa todo o seu significado.

A categorização que, neste método, representa uma das etapas mais criativas na análise de conteúdo, por conter a análise do material, se processa de forma cíclica e circular e não de forma seqüencial e linear (MORAES, 1999).

Os dados coletados foram reunidos em níveis de categorização, a saber:

- a) Categorias iniciais – geralmente são numerosas, homogêneas e precisas;
- b) categorias Intermediárias e finais – são resultados do reagrupamento progressivo, com uma homogeneidade mais fraca, em menor número e mais ampla.

As categorias finais eleitas foram cidadania, inclusão social e educação. O quadro de análises das categorias encontra-se no apêndice B.

A concretização da indagação

Iniciamos o estudo pelo capítulo que chamamos de “Caminhos e descaminhos da juventude”, que tratará sobre o universo juvenil com base em estudos, pesquisas e reflexões, principalmente, de autores latino-americanos, inclusive neste grupo os brasileiros, que, nas últimas décadas, têm reunido esforços para aprofundar a compreensão e a inserção deste segmento populacional na sociedade contemporânea⁵. Na construção do conceito juventude analisamos também as definições de adolescência; bem como tratamos da importância da cultura juvenil como aporte significativo da representação juvenil.

A construção dos cenários em que se constituem as condições econômico-sociais e culturais do jovem no Brasil é o tema desenvolvido no terceiro capítulo. Foram consideradas três categorias basilares: a família, a educação e o trabalho. Neste diálogo, são tecidos comentários de como o Estado brasileiro tem se comportado como responsável pelas políticas de proteção social ao segmento juvenil. Ao final é abordado como o jovem brasileiro proveniente das classes de menor poder aquisitivo percebe o ingresso no ensino superior como instrumento de alavanca para sua ascensão social.

O capítulo seguinte aborda a universidade no Brasil atual e principalmente no Rio Grande do Sul, fazendo uma contextualização do ensino superior pelas transformações societárias, enfocando seus desafios. Em seguida, focaliza a universidade comunitária, como modalidade de instituição superior, tão presente na Região Sul do país. São trazidas suas características e principalmente o seu papel social, como instituição privada, de caráter público, não-estatal. Ao final, apresentamos os programas de concessão de bolsa de estudos oferecidos pela universidade comunitária como possibilidade de inclusão acadêmica.

⁵ Para análises mais contextualizadas do fenômeno buscamos em Levi e Schmitt (1996) e principalmente em autores latinos e brasileiros como: Carrano (2003), Sposito (2002), Groppo (2000), Mannheim (1968), Marculis e Urresti (2000), Cassab (2001), Dick (2003) entre outros, as referências principais que serviram de base para que fosse construída uma retrospectiva do desenvolvimento da compreensão ou mesmo da tentativa de definição do que é juventude.

O quinto capítulo intitulado “O processo de exclusão-inclusão do jovem aluno bolsista na universidade comunitária” trata dos dados empíricos, resultado dos discursos dos sujeitos. Esses se constituem em dois grupos: um grupo formado por alunos bolsistas dos programas de bolsa filantropia e PROUNI, e o outro grupo formado por gestores da Universidade Comunitária **A**. A discussão dos dados da pesquisa é o traço principal desse capítulo, pois é por meio dela que vamos ouvir, ou melhor, dizendo “ler a voz” através do discurso dos sujeitos.

Enfim, o capítulo buscará traduzir o significado e o deciframento desses discursos, por meio da metodologia de análise de dados qualitativos, denominada análise de conteúdo, na tentativa de compreender o significado do processo de exclusão-inclusão do jovem aluno bolsista na universidade comunitária e o quanto este processo é real ou ilusório.

Finalizando, apresentaremos as conclusões que sempre são preliminares dos dados já analisados, com ponderações reflexivas sobre o tema proposto e algumas contribuições, organizadas com base nessas vivências tão singulares e ao mesmo tempo tão universais. A conclusão principal retirada do estudo é que os jovens alunos bolsistas não vivenciam a vida acadêmica em sua totalidade, devido às injunções pertinentes à sua condição socioeconômica cultural que impedem que isso aconteça na sua realidade concreta. O processo de inclusão acadêmica, mesmo para esses alunos que têm bolsa de estudos na universidade comunitária, não se dá de forma completa, por isso entendemos que a sua permanência na formação superior é intranquila e que o processo de inclusão é ilusório.

2 CAMINHOS E DESCAMINHOS DA JUVENTUDE

Que querem? No mundo é preciso arranjar as cousas conforme os nossos desejos. A vida é tão bela e curta! [...] Quando penso que só vivemos uma vez e que cada minuto nos aproxima da morte, tenho medo de enlouquecer!
Não temo a morte, mas a vida é tão curta! Esbanjá-la é uma infâmia!
(Marie Bashkirtseeff)

O capítulo faz uma abordagem sobre o universo juvenil, reunindo estudos, pesquisas e reflexões no aprofundamento da compreensão do segmento populacional jovem na sociedade contemporânea.

Com objetivo de dar significado a este caminhar, o universo juvenil será apresentado com base em suas principais características, com um olhar de cunho mais sociológico e antropológico, ensejando assim a construção social do conceito de juventude ao longo da história.

Na organização do capítulo, é possível observar os diferentes discursos sobre juventude de acordo com cada período histórico. Na contemporaneidade, optou-se pela escolha de autores, que revelam em vários enunciados, um enfoque mais pautado na cultura e representação juvenil.

Na busca pela resposta quanto à indagação primeira, *por que o processo de inclusão é ilusório para o jovem bolsista universitário?*, trouxemos o conceito de moratória em suas duas dimensões moratória vital e moratória social, permeado pelos conceitos de exclusão e inclusão, uma vez que estão intimamente imbricados, para nos auxiliar nas reflexões e na contextualização da construção social do conceito de juventude.

Como também a fim de alicerçar a construção deste estudo em novas contribuições sobre juventude, buscamos em Margulis e Urresti (1998 e 2000) os conceitos de moratória vital e moratória social, por entendermos que eles nos apresentam não apenas outro olhar para o tema em questão, mas nos convidam a ampliar este campo de visão. Tal amplitude imbrica em um movimento, no nosso entender, inovador no que tange à discussão sobre juventude, auxiliando-nos na

análise da pesquisa, pois agrega densidade a discussão. Dessa forma, tais conceitos contribuem com a formação de indicativos importantes de como os jovens, principalmente das camadas populares, são interpelados por eles.

2.1 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DE UM CONCEITO: JUVENTUDE

Quando o tema discutido em diferentes contextos sociais é sobre a juventude, a idéia que circunda, provavelmente por ser mais facilmente identificada ou por estar mais presente na mídia, é remetida à cultura da beleza e do corpo. Constata-se a existência de diversos apelos sociais, em que determinadas características são exacerbadas, como rostos e corpos jovens bonitos com muita energia e vitalidade, a importância dada à pouca idade, bem como, tipo de vestuário tão presente nesse segmento (MARGULIS e URRESTI, 2000). Assim alardeada e colocada à mostra a figura do jovem, não apenas no Brasil, como em outras culturas, atingiu um padrão e um status de importância destacada, para as gerações que vivem este momento, bem como as vindouras e as mais velhas, de tal forma, que nesta sociedade de consumo, ser jovem, muitas vezes, passa a ser um desejo perseguido pelos mais velhos. Parece, então, que são esquecidos os conflitos emocionais, sociais e culturais tão característicos da fase da juventude.

Melucci (2001) enfatiza, ao falar do olhar da sociologia do conhecimento, que o interesse em estudar os jovens advém de que eles são atores de conflitos. Isso faz-nos estar mais atentos à condição juvenil, uma vez que a juventude ainda vive um processo de reconhecimento de sua importância como agente mobilizador de transformação da sociedade contemporânea.

Estudos⁶ que tratam sobre a juventude, sejam eles de ordem sociológica, antropológica, educacional ou mesmo psicológica, revelam que este conceito se apresenta tão complexo quanto à sociedade em que vivemos. Enfatizam, portanto a

⁶ Citamos Juventude e Escolarização (1980-1998) Marília Pontes Sposito (Org.), 2002; Juventude, cultura e cidadania, Regina Novaes, Marta Porto e Ricardo Henriques (Org.), 2002; Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa Nacional, Helena Wendel Abramo e Pedro Paulo Martoni Branco (org.), 2005; Juventude: e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação, Regina Novaes e Paulo Vannuchi, 2004.

concepção de que “la juventud no es más que una palabra”⁷ como afirma Margulis e Urresti (2000, p.16), inspirados por Bordieu e que ela se revela na construção cultural da sociedade.

Até as primeiras décadas do século passado, entendeu-se juventude como um conceito superficial, vazio, sem sentido, ou seja, sem um maior valor do seu significado, apesar de que a juventude já fazia história há muito tempo em diferentes momentos ou épocas no mundo ocidental (DICK, 2003)⁸. Já se delineava no final do século XIX uma definição sobre juventude mais de caráter biológico, mas não como conceito político social que começa a constituir-se nas primeiras décadas de 1900 e assim o seu posterior amadurecimento neste século. Isso quer dizer que não é que não houvesse jovens neste período, só que ser jovem para a sociedade da época não integrava uma etapa distinta e definitiva no ciclo de vida. Os estudos sobre o tema, de acordo com alguns autores, como Ariès (1978), Caccia-Bava et al (2004) principalmente sobre a adolescência, foram descobertos na passagem do século XIX para o XX e, portanto, este tema, ainda, é fruto de uma preocupação recente na sociedade. Contudo somente recorrendo à história, é que poderemos apreender este fenômeno⁹ em sua totalidade¹⁰.

Em cada período histórico e nas várias formações sociais, as concepções, as representações, as funções atribuídas aos jovens na vida social e a compreensão de seu desenvolvimento são diferentes (CASSAB, 2001). Além do que, no interior

⁷ Optamos por usar literalmente as citações em espanhol, sem traduzi-las para o português, por entendermos que elas traduzem fidedignamente o pensamento dos autores.

⁸ O autor em sua obra *Gritos silenciosos, mas evidentes* descreve a juventude manifestando-se no mundo ocidental, bem como ela se revela e se esconde ao longo dos anos. Apresenta a “onda juvenil” como se manifesta através da história, apesar de não ser reconhecida pela história que se lê e se estuda.

⁹ Fenômeno: (Do verbo grego que significa aparecer). É de um modo geral o que aparece, tanto aos sentidos quanto à consciência. Daí: os dados da experiência tal como podem ser apreendidos pela observação e pela experimentação e que são objetos de ciências. Kant denomina de fenômeno qualquer “objeto de experiência possível”, por oposição ao número: é então o aspecto da coisa em si que corresponde à nossa apreensão sensível e se integra em nossas intuições a priori do espaço e tempo – como tal, ele é suscetível de ser conhecido autenticamente (DUROZOI e ROUSSEL, 1993, p. 187)

O termo fenômeno adquire, então, o termo genérico de tudo o que é percebido, que aparece aos sentidos e a consciência.” Tal termo passou a ser utilizado nas ciências experimentais e nas ciências humanas para designar não uma coisa, mas um processo, uma ação que se desenrola (JAPIASSÚ e MARCONDES, 1998, p.101).

¹⁰ A totalidade social na teoria marxista é um complexo geral estruturado e historicamente determinado (BOTTOMORE, 1997).

destas representações sociais, existem diferenças conforme a posição social que o jovem ocupa nas relações sociais.

A forma como é descrita a juventude está intrinsecamente relacionada à visão de mundo e a ideologia¹¹ predominante daquelas formações socioculturais, respeitando assim o espaço e o tempo em que foram organizadas.

Buscamos em latim qual é o significado do termo juventude, encontramos o seguinte: *juvenilitās, ātis* (juvenilis) significa juventude, mocidade, tempos da juventude; *juventus, utis* (juvenis) juventude, mocidade; (sentido coletivo) os jovens, a mocidade; (sentido particular) jovem que pega em armas, guerreiro, gente armada; *juventa, ae* (juvenis) juventude, mocidade // *juventa*, a juventude (deusa) (FERREIRA, 1960).

As reflexões de Cassab sobre a compreensão da construção do conceito juventude permeiam pelo entendimento que:

[...] ser jovem é sempre uma condição transitória, é uma travessia, uma passagem sinalizada não só por algumas peculiaridades físicas, sem dúvida, mas também por atributos que são históricos e socialmente construídos. Como travessia, não está nitidamente delimitada, é mais longa nas sociedades industriais, e foi extremamente breve em outros períodos; mas, de todo o modo, ela parece marcada por seu caráter limiar, de superação da infância e de margear a idade adulta (2001,p.64).

A construção do conceito juventude organizou-se, paulatinamente, de acordo com as ideologias vigentes em cada formação sociocultural. Ideologias “não são simplesmente uma ou outra idéia, uma mentira ou uma ilusão, são um conjunto muito mais vasto, orgânico, de valores, crenças, convicções, orientações cognitivas, de doutrinas, teorias, representações” (LÖWY, 1991, p.29).

¹¹ Tanto na linguagem política prática, como na linguagem filosófica, sociológica e político-científica, o termo ideologia é empregado com uma grande frequência, tendo uma gama de significados diferentes que lhe são atribuídos. Norberto Bobbio se propôs a chamar de “significado fraco” e “significado forte” da Ideologia. No primeiro significado, a Ideologia é um conceito neutro, que prescinde do caráter eventual e mistificante das crenças políticas. No significado forte, Ideologia é um conceito negativo que denota precisamente o caráter mistificante, de falsa consciência de uma crença política. Tem sua origem no conceito de Ideologia em Marx (Dicionário de Política, 1994). No texto, a Ideologia é utilizada conforme a construção elaborada por Marx [...] “A ideologia, portanto, conserva sempre a sua conotação crítica e negativa, mas o conceito só se aplica às distorções relacionadas com o ocultamento de uma realidade contraditória e invertida” (BOTTOMORE, 1997 p.185).

Com base neste enfoque é possível constatar que as diferentes concepções de juventude foram modificando-se ao longo do tempo.

Levi e Schmitt (1996), como historiadores, enfatizam a concepção de juventude defendida por Cassab (2001) quando declaram a dificuldade em definir o que seja realmente juventude. Para os autores, juventude é uma construção social e cultural. E nesse sentido, ela “se caracteriza por seu marcado caráter de limite” (LEVI e SCHMITT, 1996, p.8), pois se situa entre o período da mobilidade da dependência infantil e da autonomia da idade adulta, recheado de mudanças e inquietudes da adolescência, “entre a imaturidade sexual e maturidade, entre a formação e o pleno florescimento das faculdades mentais, entre a falta e aquisição de autoridade e de poder” (idem). Nesta fase da vida, as determinações sociais e culturais, e não apenas as biológicas e cronológicas, são responsáveis pelos processos vivenciados pela juventude que levam os jovens a assumirem determinados comportamentos.

Devido a esta ambigüidade e mesmo incertezas sobre o tema

as sociedades sempre ‘construíram’ a juventude como um fato social intrinsecamente instável, irreduzível à rigidez dos dados demográficos ou jurídicos, ou – melhor ainda - como uma realidade cultural carregada de uma imensidão de valores e de usos simbólicos” (LEVI e SCHMITT, 1996. p.8).

Tendo em vista esse conceito, entendemos oportuno incluir neste momento e espaço um outro conceito criado recentemente e defendido por Margulis e Urresti (1998 e 2000), que é a moratória vital, como *energia potencia*”, inerente ao jovem, ou seja, está embrenhada nele e que o diferencia do não- jovem.

O termo moratória em latim está relacionado à *mora*, significa demora, tardança; como também está relacionado à pausa, suspensão (nos discursos oratórios); impedimento, obstáculo, estorvo (FERREIRA, 1960).

A moratória vital surge no cenário recente, como uma característica incontestável do jovem. E com isso traz em si uma nova dimensão sobre o conceito de moratória, pois se revela como uma prerrogativa a todos os jovens, independente

de sexo, classe social e etnia, pode ser vivida por qualquer jovem, uma vez que ela é inerente a ele.

A moratória vital corresponde para os jovens ao período em que possuem um excedente temporal, como se fosse um crédito, de que é possível dispor, diferentemente daqueles que já não são jovens, em que este tempo é reduzido, pelo fator idade (ou envelhecimento), por ser irreversível independente dos esforços empenhados para detê-lo. “De este modo, tendrá más probabilidades de ser joven todo aquel que posea ese capital temporal como condición general (dejando de lado, por el momento, consideraciones de clase e de gênero)” (MARGULIS e URRESTI, 2000, p. 20).

Entendemos que o estudo nos exige um constante exercício de objetividade e de concretude do conceito de juventude e seu significado, remetendo-nos constantemente a considerar o lugar de onde olhamos e em que tempo olhamos. Assim sendo, buscamos na história social elementos que podem auxiliar-nos na compreensão da construção do conceito de juventude, através de diferentes olhares por aqueles que se dedicaram a estudar o tema em questão.

2.1.1 Trilhando Caminhos

Apresentamos momentos e trechos das histórias de juventudes, envoltos nas relações sociais específicas de acordo com cada sociedade da época. A história não será comentada de forma linear. Procuramos, sim, enfatizar momentos distintos e importantes em que os jovens são apresentados como elementos partícipes da história das sociedades e das culturas ocidentais. Iniciamos na Antigüidade e percorremos um percurso até a Contemporaneidade, cumprindo, assim, com a tarefa de proporcionar elementos que auxiliem na contextualização do estudo proposto.

A fim de que o estudo sirva às suas finalidades com maior precisão, parecemos fundamental esclarecer, que utilizaremos, em alguns momentos, a palavra juventudes e não juventude, pois partimos da premissa, como Dick (2003), de que

não nos é possível falar em uma única juventude. Por compreendermos que juventude não é um conjunto unitário, além de não se assemelhar no seu processo de socialização nas diversas sociedades, uma vez que tais processos se diferenciam de acordo com as visões de juventude contextualizadas em um determinado período histórico. Ponderando-se, ainda, que

[...] ela é investida de outros símbolos e de outros valores. De um contexto a outro, de uma época a outra, os jovens desenvolvem outras funções e logram seu estatuto definidor de fontes diferentes: da cidade ou do campo, do castelo feudal ou da fábrica do século XIX [...] (LEVI e SCHIMTT, 1996, p.14).

Consideramos, também, a multiplicidade de perspectivas, através das visões biocronológica, psicológica, sociológica, cultural-simbólica e jurídica¹². Uma visão não é antagônica à outra, elas são complementares, podendo tornar-se para aqueles que buscam uma maior compreensão do fenômeno juvenil uma boa fonte de investigação e ou intervenção.

Na Antigüidade, o mundo grego, apresenta algumas noções de como a juventude se mostrava. A noção de *agoghé*, instituição militar para a juventude espartana. Esparta vive seu período de apogeu militar entre os séculos VIII e VI a.C. Era uma sociedade rigorosa hierarquizada, tipicamente clássica e militarista. Os jovens do sexo masculino que pertenciam à aristocracia participavam de uma instituição educativa militar que se constituía como se fosse um noviciado militar. Tratava de preparar o jovem com uma série de exercícios institucionais que combinavam a preparação para a guerra com a formação moral, o que era feito em período de isolamento muito rígido, dando origem à expressão educação espartana.

A partir do IV. a.C. em Atenas surge a *Efebria*¹³, que se constituía em uma formação coletiva organizada e mantida pelo Estado aberto a todos os cidadãos. Começava com certo tipo de serviço militar para os jovens, caracterizado por uma reclusão provisória e por treinamentos coletivos. Dick (2003) comenta que é importante depreender a distinção “do *princípio da ancialidade* (válido e vivido pelos

¹² Dick (1996) apresenta estas visões segundo o livro *Civilização do Amor: Tarefa e Esperança*, por julgar que tais critérios de classificação são objetivos e mais sintéticos a respeito dos jovens.

¹³ O termo “*efebo*” significa, etimologicamente, aquele que chegou à puberdade, mas, além de referir-se ao fenômeno natural, tem um sentido jurídico (CACCIA-BAVA ET AL, 2004, p.279).

destinados a comandar – os adultos) e o *princípio de juventude* (válido e vivido pelos destinados a obedecer – os jovens)” (2003, p.55).

Com o passar do tempo, esta instituição modificou-se, convertendo-se a educação dos jovens aristocratas no refinamento da vida mais elegante. A educação do cidadão independentemente capaz de expor suas idéias com argumentos retóricos e lógicos e de conquista para uma posição proeminente na sociedade, exigia que se dedicasse a esta preparação em uma fase da vida. É neste contexto que surge a noção de

Paidéia (ou educação), que em sua vertente sofista, socrática ou platônica oferece uma base sólida onde apoiar a idéia de juventude e o caráter ambíguo do mito que a ela se vincula, a idéia de Paidéia se associado à idéia de Eros, amizade, reforma etc. (CACCIA-BAVA ET AL, 2004, p.279).

Para Schnap (1996), a importância da cidade para os gregos é como a coluna vertebral da vida em sociedade; é a *paidéia*, a educação, a distinção que permite o acesso dos jovens a um saber partilhado sem o qual a cidade não poderia existir. Ela não busca apenas adaptar o cidadão à cidade, mas também revelar qualidades humanas presentes em estado virtual.

O interessante a ser comentado é que alguns grupos de jovens tinham condições de dedicar-se à educação, à cultura e às inovações de novas idéias, o que era visto como alguma coisa da juventude. É possível, desse modo, depreender que o conceito de uma fase da vida estava vinculado a uma função cultural e de reforma da sociedade, a educação dos jovens, a Paidéia passou a ser um símbolo de cultura (CACCIA-BAVA ET AL, 2004).

Dick (2003) acrescenta que a educação buscava estabelecer solidariedade entre os jovens e fortalecer as relações entre as classes etárias: quem era jovem devia estar com jovens; quem era adulto, com os adultos. Esta organização era mais observada em Esparta do que em Atenas e Creta. “A Paidéia era, antes de tudo, uma arte de viver que ensinava a viver na cidade, principalmente em Atenas” (idem, p.53). A preocupação com a juventude assumia uma importância fundamental. A

educação na Grécia, portanto, era um instrumento de família e da sociedade para garantir o culto dos valores, a sobrevivência e o progresso.

Os jovens, e aqui referimo-nos aos varões, não só na educação mostraram seu vigor, mas também nas artes plásticas, nas tragédias e nas comédias em que conflitos e os questionamentos eram apresentados à sociedade mesmo mostrando-se ela fortemente estruturada sem maiores interesses de revigoração. Parece ser importante dizer-se que, às mulheres, enquanto eram enaltecidos os valores masculinos restavam a complacência e a ocupação de uma posição mais secundária.

Podemos depreender deste período da Grécia Antiga que os valores vinculados à obediência e ao mundo da educação eram transmitidos pelos mais velhos. É inegável que a juventude estava em situação emergente, mas como categoria social subalterna, e assim seu protagonismo mostrava-se apenas em alguns aspectos, como na arte.

Percebe-se que a moratória vital, como inerente aos jovens, se fazia presente, quando a apresentavam nos espaços que lhes eram concedidos, colocando todo o seu vigor nas práticas militares, na educação, nas artes plásticas, no teatro por meio principalmente das tragédias. E como tal ela é mais notada nos jovens varões, pois às moças cabia ficarem em casa e serem recatadas. É bem verdade, que havia exceções, como aquelas jovens que eram reunidas para participar de rituais de iniciação antes do casamento. Elas eram educadas para serem poetisas, dançarinas e, raras vezes, poderiam também apreender a ser nadadoras e ginastas (DICK, 2003).

Quanto ao mundo romano, poderíamos começar mencionando que Roma foi fundada por dois jovens gêmeos, que se chamavam Rômulo e Remo no mesmo local em que haviam sido abandonados, quando crianças, nas margens do Rio Tibre. Em torno destes nomes, há muitos mitos e versões sobre os seus destinos como dois jovens protagonistas desta história¹⁴. Na fundação, juntaram-se a eles

¹⁴ Mais detalhes sobre a história dos dois irmãos gêmeos, no texto de Franschetti (1996).

servos e rebeldes além das famílias albanas de ascendência troiana. Mas o que nos interessa, neste trabalho, é ressaltar que foram jovens que fundaram a cidade e lhe proporcionaram sua prosperidade¹⁵.

Certamente muitas são as informações interessantes sobre a juventude romana, no entanto destacamos alguns aspectos que entendemos estarem mais afetos ao trabalho.

Em Roma, para ser jovem, ou deixar de ser, era necessário, no tempo do império, depositar moedas no tesouro da divindade de *Iuventas*, a deusa da “Juventude”. Segundo Varrão, que estabeleceu as faixas de idade dos grupos de indivíduos, em Roma, era *puer* até os 15 anos, a adolescência durava dos 15 aos 30 anos, a juventude dos 30 aos 45 anos. Tal divisão, que pode provocar um estranhamento, tinha uma razão de ser, que estava fundada na *pátria potestas*, ou seja, o pátrio poder, o poder do pai sobre os filhos, um poder absoluto, até a morte. Os filhos, após a morte dos pais, tornavam-se “pais de família” e assim davam prosseguimento e reproduziam o que vivenciaram (FRANSCHETTI, 1996).

No caso das mulheres, em Roma, elas não eram definidas pela idade, diferentemente dos homens, mas pela sua condição física ou social: *virgines* antes do matrimônio, socialmente *uxores* depois, quando tinham filhos eram *matronae*, e na velhice eram denominadas de *anus* (FRANSCHETTI, 1996).

Nos primeiros tempos da república romana, a puberdade fisiológica definia a passagem do estado infantil à idade adulta. Originalmente, a puberdade estendia-se até o amadurecimento sexual. Começava a ser jovem em Roma quem envergava a toga viril e tinha acesso às primeiras magistraturas, iniciando uma vida relativamente autônoma (DICK, 2003). Aos 17 anos, o jovem já era um adulto, podendo participar de eleições, aceder à magistratura, realizar negócios, alistar-se na milícia, enfim tinha os mesmos direitos e deveres dos adultos (CACCIA-BAVA ET AL, 2004).

¹⁵ Rômulo, então, tinha o apoio total dos jovens que o viam como um pai. Após sua morte cercada de mistérios, os jovens sentiram-se como se tivessem perdido um pai. Era também visto, como um “filho de Deus” e assim clamavam sua proteção (DICK, 2003).

É possível dizer que, após diversas mutações sofridas na sociedade, surge a noção de juventude, que se apresenta como um momento específico da existência humana, pois até então os indivíduos dividiam suas vidas em três etapas: infância, maturidade e velhice. Esse processo ocorre a partir do momento em que começa a existir a concentração acelerada da propriedade da terra e do capital, com o escravagismo, como meio de produção que alcança o seu ponto máximo na Antiguidade Clássica (CASSAB, 2001).

É interessante constatar que a noção de juventude começa a ser construída quando há mais necessidade de controle sobre a propriedade por aqueles que detinham o bem, pois era necessário que os jovens do sexo masculino recebessem a determinação de seus pais, para que assim também resguardassem os bens familiares (LUTTE, 1991). Para isso, necessitavam de uma melhor educação, o que era totalmente negado para as moças e jovens escravos ou pobres.¹⁶

Para o jovem proveniente das camadas de maior poder econômico e social não deixava de ser um período de aprendizagem, pois, apesar de ele poder dirigir os negócios da família, ainda, era visto como imaturo, em fase de desenvolvimento, portanto sem condições de assumir as complexas transações comerciais. A juventude, então, apresentava-se como um período de dependência da família e de obediência total ao pai¹⁷, caracterizando-se por um período dedicado à aprendizagem e preparação para as atividades da vida adulta (LUTTE, 1991). É importante assinalar que a juventude era dos varões das classes privilegiadas, tanto as mulheres como os escravos eram classificados, “a uma fundamental condição de minoria social” (CACCIA-BAVA ET AL, 2004. p.281).

Constata-se que a maturidade social conseguida nos séculos anteriores a. C. com a puberdade, já não acontecia a partir do século II mesmo após os 25 anos. Isso significa que o jovem púbere poderia ser reconhecido sexualmente maduro para lutar pela pátria, mas não tinha permissão plena de gerir o seu patrimônio.

¹⁶ A juventude surgiu diretamente para os rapazes, principalmente para aqueles das camadas que mantinham o poder na sociedade. As moças não eram consideradas existentes, os rapazes pobres e escravos não eram reconhecidos, por isso a eles não era atribuída a condição juvenil e, portanto, não gozavam do período intermediário entre infância e juventude (CASSAB, 2001).

¹⁷ Neste período, precisamente em 192-193 a.C., o senado romano aprovou a *lex plaetoria* como um ato de nascimento de um novo grupo social, uma de suas sanções era destinada a punir todos aqueles que abusassem da ingenuidade de jovens até 25 anos nos negócios (FRASCHETTI, 1996).

Lutte (1991) comenta que a juventude, por um lado, tinha um privilégio, se comparado a outros segmentos como mulheres e escravos, por outro lado, ao mesmo tempo, vivenciava a exclusão do mundo adulto, pois esta fase caracterizava-se por ser de obediência e subordinação. As moças não eram consideradas, e a atenção sobre a juventude, portanto, estava mais afeta aos jovens do sexo masculino. Os jovens rebelavam-se por viverem tal situação que lhes era imposta, demonstravam tais insatisfações nos *Bacanaís* que se constituíam em um conglomerado de participação voluntária ou involuntária de diversas correntes de protestos, unindo jovens, mulheres e outros grupos marginalizados, que recebiam fortes repressões pelos grupos dominantes ameaçados em seus privilégios (CACCIA-BAVA ET AL, 2004).

Observa-se que esta sociedade traz na sua organização traços fortes de discriminação dos adultos para com os jovens, como por idades, por classes e entre os sexos. As transformações socioeconômicas resultaram na concentração de riqueza de uma pequena minoria privilegiada que tinha por finalidade gozar destes benefícios para proveito próprio. A juventude era subordinada e dominada e isso servia principalmente para os jovens do sexo masculino, integrantes desta pequena minoria. O que se depreende é que os jovens pobres não eram nem mesmo considerados neste tipo de formação sociocultural.

Dick retrata as condições em que se desenvolviam a adolescência e a juventude até então “aparecem, na história, como uma fase de subordinação, de marginalização, de limitação dos direitos e dos recursos, como incapacidade de agir como adultos, como fase de semidependência entre a infância e a idade adulta” (2003, p.19).

Neste período, a concepção de juventude apresentava-se como pessoas em fase de crescimento, que não eram vistas como crianças nem como adultos. Estavam, assim, subordinados aos mais velhos. Atitudes que desconsiderassem os valores dominantes da formação social correspondente à época não eram permitidas. É relevante considerar o fato que começa a ser apontado aos jovens das camadas mais abastadas da sociedade, diferentemente dos jovens mais pobres,

que o estudo era possível e viável. A exclusão pela impossibilidade de estudo para os jovens pobres começava a fazer-se presente.

Xiberras chama atenção para o uso da expressão exclusão, usada de forma indiscriminada para designar as mais variadas formas e sentidos advindos da relação inclusão/exclusão. Estudiosos concluem que, do ponto de vista epistemológico, o fenômeno da exclusão é tão vasto que é quase impossível delimitá-lo. No Ocidente, “o excluído seria aquele que é rejeitado para fora de nossos espaços, dos mercados materiais e/ ou simbólicos, para fora de nossos valores” (1993, p.22). Esta definição parece-nos a mais apropriada, como processo social, para demonstrar o que os jovens pobres desta sociedade vivenciavam: permaneciam de fora, à margem da sociedade, não eram reconhecidos.

Na Idade Média, a regulação existente que caracterizava a juventude no mundo romano até aquele período, praticamente desaparece. A juventude, dentro de uma nova concepção, passa a ser entendida como uma fase de liberdade, sem uma definição precisa de seus limites etários, tendo seu término com o casamento e herança, durava aproximadamente de 7 a 10 anos, ou seja, até os 25 a 30 anos. “A juventude é o tempo dos apetites e de seu excesso. Assim ela aparece como continuação direta da infância” (CROUZET-PAVAN, 1996, p. 191). A juventude era mostrada de forma sombria, conforme a definição dos jovens da sociedade neste período transcrita nos textos de então. Inicia-se, com esta concepção de juventude, uma nova fase, que está intimamente vinculada com a percepção de liberdade, que, por sua vez, envolve o direito de escolha, o que nem sempre para os jovens era fácil definir, constatando-se, por parte deles, abusos ou mesmo indefinições na vivência deste processo.

Certamente são incontáveis os fatos políticos, econômicos, culturais e religiosos relevantes na Idade Média, envolvendo a sociedade de um modo geral e especificamente os jovens¹⁸. Entretanto mencionaremos aqueles que, em nosso entendimento, estão mais afetos a este estudo.

¹⁸ Vide no texto intitulado “Uma Flor do Mal: os jovens na Itália Medieval (século XII-XV)” de CROUZET-PAVAN in História dos Jovens, 1996; e em “ Gritos Silenciosos mas Evidentes: jovens construindo juventude na história” de DICK, 2003.

Um dos fatos que não podemos nos furtar de comentar é o aparecimento na Itália do denominado *giovani*¹⁹, indivíduo de 23 ou 24 anos, que deixa de sê-lo por volta dos 30 anos, quando a idade adulta começa.

Entre os *giovani*, variavam as condições sociais e matrimoniais, os graus de integração à vida econômica e política da cidade. Conseqüentemente o que caracteriza os *giovani*, para os contemporâneos, é a participação num conjunto de valores socioculturais. A pertença a esse grupo manifesta-se sem equívoco. Suas práticas revelam os *giovani* (CROUZET-PAVAN, 1996, p. 192).

Neste grupo de homens, a sociedade colocava todas as suas expectativas, mas também todos os prazeres e males vividos até então. Eram considerados como violentos e isso propiciava a organização da repressão por parte do mundo adulto. Dick comenta que um conceito mais próximo da atualidade é considerar os *giovani* como delinqüentes.

Podemos dizer que a forma para controlar a juventude só poderia dar-se pela educação, por meio da escola, que era bastante vinculada às atividades da Igreja. A universidade surge neste contexto. As universidades na Europa, no final do século XV, atingiam o número de 80 (DICK, 2003).

O estudo na Idade Média italiana era considerado como um tempo de preparação, pois quem integrava a pessoa de fato na sociedade era ainda dependência ou a autonomia econômica que geralmente demorava a acontecer. Os jovens pobres dificilmente teriam esta autonomia, uma vez que faziam parte dos conglomerados urbanos que se localizavam em torno dos castelos, resultado da fuga do campo e uma concentração de pobreza, principalmente entre o século XII e o século XV.

Enfim,

¹⁹ A palavra *giovani* é escrita de forma ortográfica diferentemente por dois autores, optamos em escrevê-la conforme é apresentada por CROUZET-PAVAN (1996, p.12).

ser jovem, para essa época, era viver um tempo de turbulências e violências. Todo jovem, rico ou pobre, é movido pela mesma impaciência, pela mesma recusa e pelo mesmo formidável apetite. Sobre ele pesava, por isso, a suspeita e o medo. A imagem dos jovens era perigosa. Eles deviam ser reprimidos (DICK, 2003. p.119).

É incontestável que a juventude tinha uma energia, própria da idade que desejava ser vivida, solicitava espaço para ser expandida. Muitas vezes, esta exacerbação de energia acabava sendo levada às situações nem sempre agradáveis como as que envolviam violência. Também é necessário que se diga que nem todas as ações dos jovens estavam voltadas para circunstâncias que abrangiam atos delituosos. Há a participação importante dos jovens nas atividades militares e nas festas, de forma irônica poder-se dizer que eram eles que divertiam a sociedade.

Mais uma vez observamos a história falando dos jovens das classes privilegiadas da sociedade. E como era a vida daqueles jovens que não pertenciam a estas classes? Como não temos a resposta, apesar de imaginarmos, fica o ponto de interrogação.

Na idade Média, segundo Ariès (1975), muito se especulava sobre a idade das pessoas, “idades da vida”, não apenas por um ato de simples curiosidade, mas principalmente porque a ciência se ocupava deste assunto, através de experimentos, e especulações, e da arte através das gravuras²⁰.

Os séculos XVI e XVII são marcados pelo Renascimento, pela efervescência, pela agitação e pelo movimento, período de descobertas de novos continentes, entre outras coisas. Há o surgimento de uma nova classe constituída pela ascensão de comerciantes e artesãos que passou a se chamar burguesia mercantil. Os aspectos religiosos também devem ser considerados, pois há o surgimento e a presença da Reforma Protestante; e na política estabelece-se o Absolutismo.

²⁰ Entre as diversas formas de organizar as faixas de idade entre o as séculos XVI e XVIII a iconografia fixou seus traços essenciais: primeira idade dos brinquedos; a idade da escola; as idades do amor ou dos esportes da corte e da cavalaria; as idades da guerra e da cavalaria; as idades sedentárias, dos homens da lei, da ciência ou do estudo. Estas idades não correspondiam apenas a etapas biológicas, mas as funções sociais (ARIÈS, 1975, p. 39).

É neste período que vamos encontrar os jovens pobres e excluídos questionando a situação socioeconômica em diversos pontos da Europa. Na Espanha, o poder é centralizador, autoritário e inseguro e, de certa forma, entra em crise pela manifestação popular, principalmente quando envolve os jovens e os pobres. A instrução, como o saber, passa a ser mais considerada e assim o Estado começa a assumir sua responsabilidade com relação à educação.

Surgem, na sociedade espanhola, os *pícaros*, jovens, sem ligações com os pais, vivendo numa classe social baixa. Eram astutos, bem-humorados e aventureiros. Na atualidade, poderíamos chamá-los de *hippes* ou *jovens em risco* ou de *juventude em situação crítica* (DICK, 2003).

Ariès (1975) apresenta na sua obra *A História Social da Criança e da Família* a maneira como nos séculos passados, anteriores ao século XXI, a sociedade comportava-se diante daqueles que chamamos de jovens. O autor tece comentários acerca de como, nos séculos XVI e XVII, a compreensão do conceito sobre infância, adolescência e juventude era inexistente, uma vez também que as faixas etárias, por exemplo, para a distribuição de turmas no colégio, não seguiam a lógica da seriação que lhe damos atualmente. Para ilustrar, apresentamos o seguinte trecho: “segundo um calendário das idades do século XVI, aos 24 anos ‘é a criança forte e virtuosa’, e ‘assim acontece com as crianças quando elas têm 18 anos’ (1975, p. 42)”. O autor narra que, apesar de a primeira infância ter sido isolada e assim receber uma atenção especial, nos séculos XVII e XVIII, o resto da população escolar era misturado entre crianças, adolescentes e rapazes de até 25 anos. Enfatiza que, nas sociedades dos séculos XVI e XVII, ainda não se traçava uma demarcação nítida entre infância e juventude e não se tinha uma noção precisa do que era a adolescência.

O interessante era que, no início da Era Moderna, os grupos juvenis, tanto urbanos como rurais, em suas práticas, possibilitavam a socialização para os jovens do sexo masculino. Para Schindler (1996), a juventude já poderia ver vista com sua cultura coletiva, seus ritos e costumes grupais.

O colégio, principalmente a partir do século XVI, torna-se uma instituição essencial da sociedade, com um corpo docente separado, com uma disciplina rigorosa, com classes numerosas, em que se formariam todas as gerações instruídas do *Ancien Regime*. Ele, que outrora era composto por “uma pequena minoria de clérigos letrados, passa a se abrir para um número crescente de leigos, nobres e burgueses, mas também a famílias mais populares” (ARIÈS, 1975, p.171).

Lentamente, nas camadas letradas, a juventude era tida como uma *moratória social* e não como uma fase de transição funcional no sentido de ritos de passagem. O que definia o término da juventude eram o matrimônio e a casa própria (DICK, 2003). A cultura juvenil não era apenas uma “moratória social” apresentava-se como uma “fase de iniciação e transição rumo à vida adulta no sentido etnológico dos ritos de passagem” (SCHINDLER, 1996, p. 268).

Aparece pela primeira vez o entendimento de juventude como uma moratória social. Nesse sentido, entendemos que a moratória apresenta-se como um momento de prolongamento, oferecido pela sociedade da época, mesmo que de forma incipiente, ao jovem com o objetivo que ele dedicasse o seu tempo aos estudos e afazeres pessoais e vivenciasse a vida sem maiores responsabilidades. O jovem de então era das classes privilegiadas da sociedade, e tal situação contribuía para que ele pudesse assumir mais tardiamente compromissos chamados do mundo adulto. Este período de profundas mudanças demonstra o quanto os jovens viveram o autoritarismo político e social e também familiar, mas mesmo dentro deste quadro, contraditoriamente conseguiram mostrar-se como construtores de uma nova realidade, através da brincadeira, da alegria, da ironia e da paixão (DICK, 2003).

Rousseau (1968), em sua obra o *Emílio ou a Educação*, apresenta contribuições importantes para o embasamento das teorias modernas sobre adolescência, o que em muito pôde contribuir para a criação da adolescência moderna;²¹ uma vez que, até o século XVIII, a adolescência era confundida com a infância. Um dos aspectos marcantes em sua obra são as reflexões que faz sobre o diferencial da educação para o jovem na vida em sociedade.

²¹ A obra trata do desenvolvimento da pessoa até 25 anos.

A diferenciação de classes escolares por idade e a necessidade de uma pedagogia nova, só foi possível na França, no início do século XIX, graças à difusão entre a burguesia de um ensino superior, chamado de universidade ou grandes escolas (ARIÈS,1975)²². Dick (2003), citando Gillis, adensa essa informação, dizendo que a adolescência apareceu somente na classe burguesa nas últimas décadas do século XIX, fruto do processo de industrialização e do desenvolvimento capitalista.

As transformações geradas no mundo pelo advento da Revolução Industrial transformaram os séculos XVIII e XIX em períodos de fundamental importância para a história da juventude. O movimento envolveu completamente homens, mulheres e crianças, conseqüentemente, as famílias e seus jovens. O cotidiano das famílias sofreu modificação, pois passaram a vivenciar experiências até então inimagináveis, ou seja, nesta transformação a família inicia a sua transição do modelo patriarcal para o modelo nuclear. É um período também em que o jovem proveniente das famílias operárias passa a viver o mundo da fábrica, com todos os seus contrastes. A educação se reorganiza para atender, mesmo que de forma elitizada, àqueles que a buscam. É inegável que, nesse novo contexto, ocorrem modificações na vida dos jovens de forma significativa (DICK, 2003).

A Revolução Industrial fez com que

[...] el período de la juventud apareciese la infancia escolar y la adolescencia [...] la adolescência aparece em la clase burguesa em las últimas décadas del siglo XIX y deriva de un conjunto complejo de factores ligados a la industrialización y al desarrollo capitalista de la sociedad. (LUTTE, 1991, p. 24).

A distância entre as classes tornava-se incomensurável, pois a classe burguesa detinha o capital e o poder, enquanto os camponeses e artesãos passavam a ser despossuídos de seus ofícios e condenados a vender sua força de trabalho. O proletariado foi submetido às duras condições de trabalho e de subsistência. Muitos jovens foram expulsos do mundo do trabalho devido aos progressos da mecanização.

²² No capítulo, *As Idades dos Alunos do livro História Social da Criança e da Família*, Ariès trata sobre o assunto, trazendo outras informações sobre de como a sociedade européia, principalmente a francesa, se organizava, baseada deste entendimento.

Nos escritos de Karl Marx, em um breve texto preparado para o Congresso da Associação Internacional dos Trabalhadores, em 1866, também vamos encontrar retratos de como a sociedade da época percebia e tratava os jovens. Marx sintetiza no documento idéias fundamentais sobre a condição juvenil e a educação popular, “não só ‘o problema da juventude’, mas sobretudo a existência plena de uma juventude para todos os jovens de uma sociedade dependente do estado do desenvolvimento socioeconômico” (MARX, 1968. p.11). Para ele, adulta era toda a pessoa que tivesse atingido dezoito anos de idade (idem). Seu texto revela em particular, as condições de trabalho vigentes e a generalização da educação à população juvenil; apresenta de forma objetiva e contundente as condições dos jovens oriundos de famílias operárias, que, desde muito cedo, ainda crianças, já trabalhavam acima de oito horas diárias, restando-lhes pouco tempo para dedicarem-se aos estudos e mesmo ao lazer. Observa-se, então, um dos reflexos da questão social, quando Marx apresenta as condições de precariedade, já na época, do trabalho de jovens e crianças, trazendo o tema a público para ser debatido em uma plenária que discutia o trabalho.

É inegável que neste período da história deparamo-nos com a exclusão social, fruto da questão social, posta pelas conseqüências da Revolução Social. Castel comenta como vê a questão social neste período:

É como uma aporia fundamental, uma dificuldade central, a partir da qual uma sociedade se interroga sobre sua coesão e tenta conjurar o risco de sua fratura. É, em resumo, um desafio que questiona a capacidade de uma sociedade de existir como um todo, como um conjunto ligado por relações de interdependência. É uma definição que pode parecer um pouco abstrata, mas que é perfeitamente ilustrada pela situação do início do século XIX, nos primórdios da industrialização, quando a questão social foi explicitamente colocada pela primeira vez, por volta dos anos 1830 (1997, p.164).

A ameaça da fratura social é representada pelos proletários das primeiras concentrações industriais que acompanham as transformações da sociedade industrial sem estarem nelas encaixados, integrados. Essas populações, chamadas de flutuantes, miseráveis, não-socializadas, cortadas de seus vínculos rurais e que ameaçam a ordem social, seja pela violência revolucionária, seja por uma grangrena, expressão muito usada na época, é que se constituíram na questão

social da primeira metade do século XIX, vista na forma de pauperismo (CASTEL, 1997).

Os jovens organizavam-se de diferentes formas de acordo com sua condição na sociedade, e é neste mesmo período que vamos encontrar as sociedades de jovens, também chamadas de *reinos*, *abadias* ou *corpos da juventude* organizada e freqüentada pelo sexo masculino. Eles cuidavam do policiamento dos costumes, do policiamento militar, da organização das festas e da contestação (DICK, 2003).

Faz-se necessário pontuar que as vivências dos jovens em diferentes períodos históricos acentuam a idéia de que a juventude é caracterizada por diferentes matizes. Assim sendo, parece-nos que não seja possível afirmar que há uma única juventude, e sim, diversas juventudes com vivências diferenciadas, de acordo com a ideologia presente oriunda daquela representação.

Cabe registrar que, após as primeiras décadas da Revolução Industrial, a juventude passa a se ver com mais evidência, como uma realidade específica, uma vez que passa a ficar mais clara à questão da distância entre as classes sociais. Nesse quesito, Marx e Engels (1990) contribuem com suas observações, análises e críticas desta realidade posta, ao defenderem que a história da sociedade é uma história de lutas de classes.

A nossa época, a época da burguesia, caracteriza-se, entretanto, por ter simplificado os antagonismos de classe. A sociedade inteira vai-se dividindo cada vez mais em dois grandes campos inimigos, em duas grandes classes diretamente opostas entre si: burguesia e proletariado (ENGELS e MARX, 1990, p.67).

Com a industrialização, é inegável o desenvolvimento das sociedades e a organização das famílias. A burguesia passa a tratar os seus filhos de forma diferente, vendo neles uma possibilidade de investimento para o futuro. Já as famílias proletárias, pela necessidade do trabalho, viam a necessidade de seus filhos produzirem. Em outras palavras, os jovens das famílias mais abastadas dedicavam-se aos estudos, para os mais pobres restavam à busca por um trabalho, muitas vezes a quilômetros de casa e longe da família.

A idéia de moratória começa a ser identificada a partir de meados do século XIX e século XX, como um período de gozo de certos privilégios, de permissividade, localizada entre o período de maturidade biológica e maturidade social dos jovens de certos setores sociais, como das classes privilegiadas.

A literatura que trata do tema é recente e busca transpor a categorização da juventude por idade. Na análise dos aspectos socioculturais, apresenta a noção de moratória social como

[...] la posibilidad de postergar exigencias – sobre todo las que provienen da própria familia y del trabajo -, tiempo legítimo para que se dediquen al estudio y la capacitación postergando el matrimonio, lo que les permite gozar de un cierto período durante o cual la sociedad les brinda una total tolerancia (MARGULIS e URRESTI, 2000, p.15).

A moratória social tem o seu início definitivo a partir desta fase, após a Revolução Industrial. Mostra-se como uma das expressões da questão social, por ser uma criação da sociedade capitalista. Nesta época, prioriza aos jovens das classes de maior poder aquisitivo a possibilidade de ser dispensados de maiores responsabilidades, dedicando-se apenas aos estudos e ao lazer para que, no futuro, viessem a assumir os negócios da família, dando assim continuidade à tradição familiar. Os jovens provenientes das classes baixas, embora vivendo na mesma sociedade em que havia a moratória social, não usufruíam dela, pois tinham que cedo iniciar as atividades produtivas muitas vezes em condições de grande precariedade. Os jovens provenientes da pequena burguesia, filhos de profissionais liberais ou comerciantes, tinham a possibilidade de cursar uma forma mais sistemática de escolarização serial e regular.

O ingresso na universidade exige um período mais longo de estudo, fornecendo melhores condições para preparar o jovem para suceder os pais em seu trabalho. A educação nas universidades, como as lutas democráticas ou nacionais contribuíram para que esta juventude passasse a ter um sentido mais intelectual e político (PERROT, 1996).

É interessante observar e constatar que a história conta os fatos geralmente, pela classe que detém o poder, portanto ela é ideológica, e como tal não é diferente

da história da juventude, já que, ao longo dos séculos, encontra-se um número maior de fatos e ocorrências vivenciadas pela juventude proveniente das classes privilegiadas, ou seja, que detinham o poder de falar sobre como viam a juventude representada pelas diferentes classes. Nesse sentido, a moratória social também adquiriu significados diferentes de acordo com as mudanças de cada período histórico vivenciado pela sociedade.

A organização do ensino modificava-se, bem como as escolas, como vimos anteriormente, já não aceitavam estudantes com qualquer idade e em qualquer época, o que passava a predominar, como pedagogia da época, a disciplina e a obediência, assim como o regime militar.

É no século XIX que o serviço militar chega ao seu apogeu, para os rapazes, não mais como um serviço voluntário, como nos séculos anteriores, mas obrigatório.

A instituição militar começou a transformar-se num lugar homogêneo, do ponto de vista do sexo e da idade, só no final do século XVIII, quando o serviço militar deixou de ser um ofício para se tornar um dever de todos os machos aptos na faixa dos vinte aos 25 anos (LORINGA, 1996, p.40).

O ingresso no quartel trazia uma nova experiência para o jovem, principalmente pobre, ou seja, de viver um regime de caráter educativo²³ e disciplinar, além do fato de servir à pátria. Já para os jovens provenientes da burguesia, tudo era feito para ludibriar a entrada no exército, evitando-se assim a necessidade de cumprir com tal determinação. Para Cassab, o serviço militar passa a ter um valor iniciatório.

Somente no século XIX, quando o exército se reveste das funções de educar e de virilizar os rapazes, o serviço militar torna uma atividade peculiar dos jovens varões. É nesse período que ele vai assumir o caráter de rito de passagem iniciático para a maturidade, constituindo-se como um limite terminal da juventude (2001, p.68).

O ingresso no exército cria sentimentos divergentes entre os jovens, que foram se modificando com o passar dos anos. Para os jovens provenientes das

²³ Loriga (1996) comenta que muitos jovens vestiam a farda sem nunca terem passado pela escola. Na França, a segunda metade do século XIX o exército havia realizado uma importante obra de alfabetização da população masculina.

famílias proletárias, o serviço militar não deixava de ser um compromisso, que, ao mesmo tempo, lhes possibilitavam a chance da escolarização, bem como a libertação do trabalho e autonomização diante da autoridade paterna, o que tinha um caráter muito significativo, pois ocorriam situações em que muitos desses jovens já haviam começado a trabalhar com o pai na mesma fábrica com idade em torno dos sete anos. Para os jovens da burguesia, o significado iniciatório também era muito importante, na medida em que ensejava a separação da família de origem para o matrimônio, a independência econômica e a escolha da profissão.

É impossível falar do processo de exclusão sem imediatamente associar a inclusão ou a inserção. As formas mais chocantes do processo de exclusão encontram-se na rejeição para fora das representações normalizadas da sociedade moderna avançada. Principalmente onde há a supremacia do modelo econômico sobre os outros modelos. Portanto, “todos aqueles que recusam ou são incapazes de participar no mercado serão logo percebidos como excluídos” (XIBERRAS, 1993, p.28). O processo de inserção é uma via de mão dupla. “[...] que não diz respeito apenas à população dos excluídos, mas também supõe um papel por parte dos atores que pertencem ao campo ou ao domínio de inserção... econômicos e sociais” (idem, p.24). A luta pela vontade do jovem da classe operária se fazia tão presente na conquista de ter um *espaço ao sol*, que o exército representava uma real chance de sentir-se incluído nesta sociedade, onde as possibilidades de ter uma vida futura com menor restrição estavam associadas a possibilidade de servir à pátria.

Na Idade Contemporânea, servir ao exército, passou a ser uma forma de obter virilidade, começava a se delinear um perfil do jovem viril. Dessa forma, o exército contribuía para prepará-lo para uma nova identidade, atingindo, desse modo, o respeito na sociedade, pois o rapaz, ao passar pela prova do serviço militar, adquiria um passaporte para sua relação no mundo do trabalho e na relação com as mulheres. Esta identidade assim forjada se fez presente até o século XX, início da Primeira Grande Guerra Mundial.

Estudos de historiadores relatam que, no século XIX, havia uma grande vigilância sobre os jovens, seja por sua impulsividade, por seu espírito revolucionário, seja pelas famílias temerem perdê-los. Existia uma grande

preocupação das famílias em guiá-los, dirigir suas ações, enfim controlá-los. As supervisões ocorriam de forma constante tanto nas famílias burguesas como nas operárias. Para os jovens operários, esta situação tornava-se ainda pior, pois sem estudo, sem independência, também não lhes era permitido a curiosidade pelo sexo. Acabava tornando-se, então, um jovem silencioso.

[...] Essa juventude é antes representada que descrita e tais representações trazem a marca da ansiedade social, sexual e política que ela suscita. O século XIX tem medo de sua juventude, e particularmente de sua juventude operária, da qual se teme a vagabundagem, a libertinagem e o espírito contestador (PERROT, 1996. p. 85).

A coerção e a liberdade atravessavam a juventude operária, cheia de regras e limitações, que foram cedendo ao longo do tempo, favorecendo uma autonomia por parte dos jovens do sexo masculino e uma individualização (idem).

Observa-se que a juventude é comumente falada como se fosse predominantemente masculina, pois para as moças, que também eram supervisionadas pelas famílias, restava a destinação para o casamento e a habilidade para os trabalhos manuais, tornando-se desnecessário o aprendizado de um ofício. Mesmo para aquelas que trabalhavam nas fábricas, o seu universo era o doméstico. Portanto, as moças não eram consideradas como integrantes do universo juvenil.

É possível depreender que vários eram os sentimentos vividos pelo mundo adulto com relação aos jovens ao mesmo que os admiravam pela vivacidade, energia, vitalidade os temiam justamente pela indisciplina e pela insubordinação. Isso de alguma forma refletiu no jovem, resultando numa

[...] ambigüidade que a identidade dos jovens carrega, nas sociedades industrializadas, oscilante entre esperança e ameaça, vai produzir nas instituições especializadas para lidar com este segmento etário, um tipo de prática de supervisão compulsiva sobre eles. Os jovens são esquadrihados e controlados em seus pensamentos. A juventude passa a ser identificada como um período de emoções violentas, agressividade, instabilidade emocional e curiosidade sexual sem limites. Neste momento, a única garantia das famílias, a principal dentre essas instituições, de que seu investimento na educação e manutenção de seus membros não se perca, é a vigilância permanente (CASSAB, 2001. p.70).

É neste contexto que, segundo Perrot (1996), surgem as figuras do *aprendiz* e do *apache*²⁴ no final do século XIX e início do século XX. O primeiro é um colegial burguês, é um adolescente rebelde, que abandona o seu patrão para percorrer as ruas da grande cidade, que, envolvido com o turbilhão das mais diversas influências das ruas, usa seus recursos e à margem da legalidade, passa a praticar furtos ou vigarices. Mostra-se sempre pronto para enfrentar tumultos, participar de manifestações e desordens. O *aprendiz* se torna vadio em Paris, e é denominado nas grandes cidades como o delinqüente juvenil. O segundo, o *apache*, é jovem entre 18 e 20 anos, que vive em grupos e na cidade; operário das periferias urbanas, sobretudo parisienses. Contesta a família, rejeita o trabalho assalariado e a condição proletária dos pais. A fábrica e a pobreza são seu grande temor. Seus desejos de consumo são insatisfeitos, apesar de perambular pelas ruas e bares com boas vestimentas. Ele demonstra sua ambição e seus sonhos, envoltos em passeios, mulheres e amigos em sua volta. Para conseguir o que deseja faz uso do roubo, principalmente, dos burgueses, pois acredita ser a forma mais justa de readquirir o que lhe foi tirado.

Pensamos que cabe aqui fazer uma reflexão sobre o uso da moratória vital não apenas sobre o perfil dos jovens apresentados anteriormente, mas principalmente na tentativa de compreender o que leva o jovem, em muitas circunstâncias, a ser tão destemido diante de situações de risco²⁵.

A moratória vital se identifica com esa sensación de inmortalidade tan propia de los jóvenes [...] Esa sensación, esta manera de encontrarse en el mundo (objetiva y subjetivamente) se asocia con la temeridad de algunos actos gratuitos, conductas autodestructivas que juegan con la salud [...], la audácia y el arrojo em desafíos, la recurrente exposición a accidentes, excesos, sobredosis (MARGULIS e URRESTI, 2000. p.20-21).

A moratória vital está presente na vida social de todos os jovens independentemente da representação. Em outras palavras, ela é um fato incontestável. Entretanto o seu uso está intimamente relacionado com fatores que

²⁴ Tanto as expressões *aprendiz vadio* como o *apache* nascem na crônica policial e na imprensa escrita (PERROT, 1996).

²⁵ Os autores comentam que esta sensação de estar no mundo associa-se com a temeridade de alguns atos gratuitos, como condutas autodestrutivas que brincam com a saúde, a audácia e enfrentamento de desafios, como, por exemplo, a exposição a acidentes e a outros excessos. Esta condição está relacionada com certa mitologia da cultura juvenil, que valoriza o morrer jovem, morrer antes de envelhecer, tragicamente, para permanecer sempre jovem, imortal.

envolvem as diferenças sociais e culturais do modo de viver dos jovens de acordo com a sua classe social (MARGULIS E URRESTI, 2000).

A moratória social também se faz presente, fundada na ideologia da época, vem, portanto nos auxiliar na ampliação de nossa visão sobre como foi se construindo a história social da juventude.

Para aqueles jovens pobres que não seguiam a delinqüência restava-lhes o trabalho, uma vez que se encontravam excluídos da escola. Sua aprendizagem estava relacionada diretamente com a funcionalidade do trabalho. Reproduzia, assim, a história de seus pais que começa na própria família desde muito cedo. Os pais são os iniciadores dos filhos em seus ofícios (CASSAB, 2001).

Enfim, o que parece ser o mais importante a ser registrado é que passados os 13 anos, o trabalho é o destino dos jovens pobres no século XIX, e, apesar de viverem com seus pais, eles eram responsáveis pelo seu sustento, mas não eram independentes em relação a eles. “Após os dezoito, eles são adultos em relação aos deveres, não em relação aos direitos, que não têm” (PERROT, 1996, p.102).

Constata-se, por esses trechos ilustrados pelos autores, que os jovens de classe pobre, por sua condição de vida, não podiam usufruir da moratória social como produto inerente da sociedade capitalista, já na sua criação, pois eram condicionados e definidos pelos parâmetros da ideologia dominante, visto que os significados de juventude são diferentes. Esses jovens, desde muito cedo, já tinham responsabilidades para manter a própria subsistência que os fazia usar sua energia vital, sobretudo no trabalho.

A existência da moratória social, como um período privilegiado, é desfrutado principalmente pelos jovens das classes médias e altas que podem dedicar uma parte, cada vez mais longa, do seu tempo apenas aos estudos e ao lazer, ela traz consigo a manifestação da desigualdade, quando é relacionada aos jovens provenientes das camadas populares (MARGULIS e URRESTI, 2000).

A virada do século XX foi vista como a fase determinante para a invenção da adolescência. Retoma em termos psicológicos e sociológicos a idéia da juventude vista como turbulenta, mas que ao mesmo tempo representava o renascimento, configurava-se como germe de uma nova riqueza para o futuro, capaz de fazer grandes e profundas mudanças, transformando definitivamente o passado (PASSERINI, 1996).

Na primeira metade do século XX, há o aparecimento de uma juventude libertária que vai em busca da conquista de novos valores, isso causa inquietação na sociedade.

A década de 1960 é marcada pelo advento de profundas transformações em diversos setores da sociedade contemporânea, principalmente os socioeconômicos e culturais sintonizam com uma juventude em que floresce as discussões sobre o feminismo, a sexualidade, as artes, havendo também a eclosão dos movimentos juvenis. A primazia dos desejos individuais sobre as convenções sociais passa a ser uma atitude política de contestação (HOBBSAWN, 1995).

A era do consumismo está instalada, até mesmo pela possibilidade de pleno emprego, promovendo uma ascensão social. Vive-se a ideologia de ser jovem com toda a intensidade. As substâncias psicoativas não-legalizadas também encontram seu espaço para a ampliação. Antes restritas a pequenos grupos, simbolizavam uma atitude de inconformismo e rebelião pessoal.

Em síntese, pode-se afirmar que a primeira metade do século XX é aquela em que se dá o ápice da grande invenção da juventude. Em uma sociedade que acreditava ser possível um progresso linear e contínuo, a juventude passa a ser nodal na transmissão desse patrimônio e na continuidade deste processo evolutivo (CASSAB, 2001, p.75).

O segmento juvenil passa a ser visto com maior atenção, especialmente neste período, pelo potencial que representava como mercado consumidor, como força social dinâmica capaz de fazer avançar o progresso (idem). Na atualidade, esta situação não mais se configura desta forma, pois já não há a ingenuidade em um progresso dinâmico e vigoroso, fruto do imaginário que a juventude representava. Walter Benjamin (1993), refletindo sobre as experiências vividas como

jovem, em 1914, comentava em seu livro *La metafísica de la juventud* que a juventude estava no centro onde nascia o novo e acreditava que havia novamente uma geração que deseja superar a encruzilhada, mas a encruzilhada não estava em nenhum lugar. A partir desta contradição apresentada por Benjamin, Passerini (1996) acrescenta que atualmente não mais existe uma juventude na encruzilhada, pois a encruzilhada não está definida em nenhum lugar, bem como o centro se volatilizou, o novo mostra-se distante ou mergulha em aspectos desconhecidos do social.

Ao longo da história, é possível perceber que a juventude mostrou-se sempre carregada de valores e símbolos. Como tal, era apresentada muito mais em relação às tradições e costumes referentes a cada período histórico do que pelo seu modo de ser e agir, ou seja, como propriamente se definia. Sua definição dava-se pela aparência, pelo comportamento e principalmente pelo conjunto de regras instituídas por aquela formação sociocultural à qual pertencia.

De acordo com a organização econômico-política e sócio-histórico-cultural de cada sociedade, é possível perceber como se caracteriza aquele que deixa de ser criança e passa a ser jovem. Os jovens foram atores constantes e presentes nas representações sociais. O desenvolvimento dos estados modernos modificou de maneira radical o papel dos jovens, possibilitando-lhes, entre outros fatores, a mudança da imagem simbólica que a sociedade tinha deles.

No século XXI, é inegável a existência das tendências de mudança que se vislumbram e que atuam firmemente no cenário juvenil, entre elas, o acesso universal às novas tecnologias da informação e da comunicação, a erosão das fronteiras tradicionais entre os sexos e os gêneros e as novas formas de exclusão mundial, patrocinadas pelo processo de globalização cultural (CACCIA-BAVA ET AL, 2004). Isso nos instiga a buscar como vem se constituindo o conceito de juventude na atualidade, uma vez que os estudiosos afirmam não haver uma definição estável e concreta acerca do assunto (LEVI e SCHMITT, 1996).

2.1.2 Adolescência e Juventude

Na construção dos argumentos para demonstrar a tese, entendemos que é imprescindível discutir a distinção entre adolescência e juventude, a fim de que sirva como importante aporte para a compreensão mais aprofundada do tema proposto. Lembramos que os bolsistas universitários pesquisados estão na faixa etária de 18 a 24 anos, que compreende o final da adolescência, segundo alguns autores como Bee (1997), além de ser a faixa cronológica considerada pelos organismos nacionais e internacionais como sendo da juventude.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, por exemplo, e instituições nacionais, como o Ministério da Educação – MEC, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA baseiam-se no critério etário para fins estatísticos consideram jovens todos aqueles indivíduos que tenham a idade de 15 a 24 anos para fins estatísticos, pesquisas, avaliação de programas e elaboração de políticas. Existem pesquisas²⁶ que estendem a faixa etária para 30 anos. Sposito (2002) tece comentários quanto a este prolongamento da juventude, alegando que muitos jovens, em grande parte do mundo, por não conseguirem ter uma independência financeira, ou seja, permanecem residindo com os pais, acabam sendo considerados dentro dos parâmetros de juventude, por não apresentarem características de uma vida adulta, por não apresentarem, ainda, condições de ter uma vida mais independente da família de origem, como um emprego que lhes dêem mais autonomia financeira, possibilitando-lhes a liberdade de morar sozinho ou mesmo constituir sua própria família. Situações como esta reforçam o entendimento de que a moratória social é permeada pela condição socioeconômica e cultural em que o jovem está inserido e não exatamente ao fator exclusivo de idade.

As discussões sobre juventude, na atualidade, têm sido pautadas da definição do que é a adolescência, já que os dois termos se complementam. Toda

²⁶ Um exemplo é a pesquisa intitulada Discursos à Beira dos Sinos: a emergência de novos valores na juventude – o caso de São Leopoldo cujo coordenador foi o Prof. Dr. Hilário Dick, realizada no Município de São Leopoldo / RS em 2006.

criança tem de fazer a travessia para a adolescência, a fim de que se torne um jovem e posteriormente um adulto. Portanto, há importância de distinguir os dois termos: adolescência e juventude. “Juventude e adolescência não são sinônimas. São duas realidades diferentes” (DICK, 2003. p.26).

As discussões sobre o fenômeno da adolescência passam a vigorar na sociedade a partir do século XX, chamado do século da adolescência.²⁷

A “juventude”, que então era a adolescência, iria tornar-se um tema literário, e uma preocupação dos moralistas e dos políticos. Começou-se a desejar saber seriamente o que pensava a juventude, e surgiram pesquisas sobre ela, como as de Massis ou de Heriot. A juventude apareceu como depositária de valores novos, capazes de reavivar uma sociedade velha e esclerosada (ARIÉS, 1975. p.47).

O que se pode observar ao longo da história da humanidade é que determinados períodos são dedicados a tratar de uma idade privilegiada, de acordo com as características e determinações de uma dada organização social. Assim sendo, para Ariès a *juventude* é a idade privilegiada do século XVII, a *infância*, do século XIX, e a *adolescência*, do século XX “(idem, p. 48).

O termo adolescência para Bee (1997) pode ser classificado entre o período de 12 a 20 anos, subdividido em dois grandes subgrupos, um inicial em torno dos 11 ou 12 anos e outro em torno dos 16 ou 17 anos.

A adolescência inicial é, quase que por definição, um período no qual há mudanças significativas em, virtualmente, todos os aspectos do funcionamento da criança. A adolescência final é mais um tempo de consolidação, quando o jovem estabelece uma nova identidade coesa, com metas e compromissos de papel mais claros (1997, p. 380).

Para a autora, o adolescente, quando está na faixa dos 12 ou 13 anos, vive um período de assimilação de uma grande quantidade de novas experiências físicas, sociais e intelectuais. Ao atingir os 16, 17, ou mesmo 18 anos, o jovem começa a fazer as acomodações biológicas necessárias, vindo a estabelecer uma nova identidade, novos padrões de relacionamento social, novas metas e papéis (BEE, 1997). Neste período em que ocorre esta transição, ou seja, sair de um

²⁷ Citado por Ariès, o primeiro adolescente moderno típico chamou-se Siegfried de Wagner (1975, p.46).

estado, ou melhor, de uma fase do ciclo de vida para outra, da puberdade para adolescência, as exigências são diversas, existe a necessidade da busca de identidade, havendo o confronto com os pais ou aqueles que os representam.

Durante este período, o jovem enfrenta um conjunto de demandas e novas habilidades sociais, há uma exigência para responder aos novos níveis de complexidade cognitiva nas quais ele também é aprendiz. É nesta fase, principalmente nos primeiros anos da adolescência, que ocorrem as depressões e a redução na auto-estima que são associadas a esse acréscimo de novas demandas e mudanças (BEE, 1997).

Grosso (2000) comenta que a sociologia acrescenta outros elementos para uma maior compreensão do conceito adolescência sob outro ângulo, que não considera os fatores biopsicológicos, e sim os da sociedade, afirmando, portanto, que há certo relativismo na definição do conceito quando vinculado apenas ao critério etário. O critério etário está vinculado ao limite de idade que é atribuído a juventude, ou seja, organiza-se conforme faixa etária, que deve estar sempre presente como uma forma de organização, ou melhor, de embasamento quando se define juventude. Contudo, a juventude pode ser também caracterizada por outras formas, tornando o critério etário relativo quando é considerado, também, o critério sociocultural, uma vez que a juventude pode modificar o seu comportamento de acordo com a classe social, o grupo étnico, a nacionalidade, o gênero, o contexto histórico nacional e regional, etc.

Nesse sentido, a moratória vital contribui para o melhor entendimento de como se configuram esses aspectos, pois eles servem para a melhor compreensão e constituição deste sujeito, como uma dimensão incontestável do ser jovem. Entretanto, a forma de vivenciar a moratória vital está relacionada com diversos fatores, que envolvem as diferenças sociais e culturais do modo de viver dos jovens, dependendo de sua classe social e também das lutas pelo monopólio de sua definição legítima como jovem (MARGULIS e URRESTI, 2000).

A vida social é organizada por ciclos de vida na sociedade moderna, que estabelecem os indivíduos por faixas etárias como uma forma de organização e de

padronização de necessidades, características e demandas de acordo com o segmento em que cada um se encontra. Nos últimos séculos, houve mudanças, supressões, alterações e acréscimos, de tal forma que, atualmente, os termos utilizados são: infância, adolescência, juventude, jovem adulto, adulto, maturidade, idoso, velho, terceira idade e outros (GROPPO, 2000).

No que se refere ao período da vida social que inicia no nascimento, ingresso na sociedade, fase de transição e maturidade muitas subdivisões foram criadas e recriadas de acordo com as mudanças sociais, culturais, e de mentalidade, pelo reconhecimento da prática cotidiana. Isso nos auxilia a compreender as razões pelas quais, às vezes, há certa confusão por parte de certos setores, como a mídia, na utilização dos termos puberdade, adolescência e juventude, como período de transição da fase de ingresso na sociedade.²⁸

É comum no uso cotidiano e mesmo das ciências sociais os termos adolescência e juventude serem apresentados como fases sucessivas do desenvolvimento humano, estando a adolescência próxima da infância e a juventude mais próxima da maturidade. A adolescência pode ser considerada, principalmente nos seus anos finais, como integrante do fenômeno juvenil. Está mais voltada às mudanças biológicas do corpo, bem como do comportamento fruto do desenvolvimento e maturação da personalidade antes de chegar à fase adulta. Já a juventude envolve diversas combinações nos diferentes aspectos sociais, geracionais, emocionais, educacionais, econômicos e culturais, sendo decisivo seu desenvolvimento para o exercício da vida adulta na sua plenitude.

O tema da adolescência tem sido tratado mais no campo da psicanálise e da psicologia, e a categoria juventude tem sido objeto de estudo das ciências sociais. Essa afirmação não pretende ser dogmática, uma vez que há outras ciências e disciplinas que também se ocupam dos dois conceitos como a educação, a medicina, o direito, o serviço social, entre outras. Na verdade, queremos demonstrar

²⁸ Groppo (2000) apresenta o tipo de transformação para cada uma destas fases da vida: a) puberdade é referente à fase de transformações no corpo do indivíduo que está se tornando maduro, concepção criada pelas ciências médicas; b) adolescência é relativo às mudanças na personalidade, na mente ou no comportamento do indivíduo que se torna adulto, concepção criada pela psicologia, pela psicanálise e pela pedagogia; c) juventude, concepção utilizada pela sociologia quando trata do período interstício entre as funções sociais da infância e as funções sociais do homem adulto.

que tratar do tema remete-nos obrigatoriamente a percebê-lo sob diferentes ângulos, em uma sociedade que se complexifica a cada dia, exigindo deste sujeito atitudes e condicionamentos que respondam aos níveis de complexidade.

Até a época da puberdade, a criança vive principalmente no seio da família e suas atitudes são reguladas, sobretudo pelas tradições emocionais e intelectuais ali predominantemente. Na fase da adolescência, entra em contato com a vizinhança, a comunidade e certas esferas da vida pública. Assim, o adolescente não está apenas biologicamente num estado de fermentação, mas sociologicamente penetra num mundo em que os hábitos, costumes e sistemas de valores são diferentes dos que até aí conhecera. O que para ele é uma novidade desafiadora, para o adulto é algo a que já está habituado e aceita com naturalidade (MANNHEIN, 1968, p. 75).

Sposito (2002), pesquisadora e estudiosa sobre o tema juventude, comenta que os estudos mais avançados sobre este segmento encontram-se na França e que, como Groppo (2000) refere, as áreas de conhecimento, como a Sociologia e Psicologia são as que têm produzido mais estudos sobre o assunto.

Entretanto, mesmo com as contribuições tidas até então, persistimos na pergunta: o que é juventude?

Os estudiosos que definem juventude como categoria social, observam a necessidade crescente de um aprofundamento em pesquisas neste segmento. Dick (2003; 2006), partidário desta posição, enfatiza que como categoria social, a juventude tem uma fundamental importância para o entendimento de diversas características das sociedades modernas, como o seu funcionamento e suas transformações.

Esta e outras interrogações fazem com que um termo aparentemente tão popular em nosso cotidiano, demonstre a sua complexidade na vida social. Essa constatação implica considerar, que, na medida em que penetramos neste fenômeno, através das análises das falas e representações, passa a ser fundamental estar-se atento aos diversos elementos nele envolvidos.

Sposito (2002) comenta sobre a necessidade de conhecer-se bem o tema, para que as investigações tenham respostas mais adequadas à sociedade, e tal afirmação está em total consonância com as preocupações dos também

pesquisadores Groppo (2000) e Dick (2003), entre outros, que identificam o tema juventude como um problema sociológico que é possível ser investigado. Atentam para o desenvolvimento do fenômeno ao longo dos anos e principalmente na segunda metade do século XX.

Social e historicamente, a juventude tem sido marcada por certa instabilidade, em períodos diversos da sociedade, pois é associada a determinadas expressões da questão social, conforme foi referido no item anterior. A juventude é uma construção histórica, social e cultural, portanto não pode ser definida apenas pelos critérios jurídicos e biológicos, uma vez que não é possível delimitá-la com rigor. Acrescido a isso, ela está envolvida por uma rede de símbolos e valores que vão torná-la visível sob determinados ângulos em cada época histórica (SPOSITO, 2000).

Contextualizando suas análises, Sposito (2002) faz referência a estudos sociológicos e psicológicos que, de alguma forma, tentam caracterizar a juventude para uma melhor identificação do fenômeno. Os primeiros apresentam como atributos positivos os segmentos juvenis, responsáveis pela mudança social; os negativos estão relacionados às problemáticas sociais e aos desvios. Os estudos dentro da linha psicológica tendem a privilegiar os aspectos negativos da adolescência, sua instabilidade, irreverência, insegurança e revolta.

Parecem-nos que o conceito de moratória vital e social pode fazer uma diferença considerável na compreensão sobre a juventude, inclusive suas manifestações e procedimentos diante das diversas situações que se apresentam. É inegável que a moratória vital é em si um componente que se potencializa pela vitalidade que está relacionada aos aspectos característicos desta fase da vida.

A moratória vital, como característica da juventude, é também entendida dentro da concepção de *energia vital* e em outra lógica podemos dizer que se apresenta como um *capital energético*. É como se fosse um crédito social, um tempo futuro mais intenso, disponível de maneira diferente de acordo com a classe social. Nesse sentido, o fator idade é extremamente valorizado (MARGULIS e URRESTI, 2000).

Há uma indeterminação no terreno da juventude, devido a diversos fatores, como os conceitos relacionados à classificação da idade, ainda ambíguos, e de difícil definição; as categorias infância e juventude mostram-se imprecisas com limites borrados que remete, de certa forma, a um enfraquecimento dos velhos rituais de passagem, relacionados com lugares já inscritos nas instituições tradicionais e principalmente nos planos econômico, social e cultural; uma multiplicidade de situações sociais, que devem ser consideradas; e os marcos sociais historicamente desenvolvidos que condicionam as distintas maneiras de ser jovem (MARGULIS e URRESTI, 2000).

Reafirma-se a imprescindibilidade de, ao falar-se sobre juventude, situá-la socialmente, uma vez que se circunscreve nas teias da sociedade.

Como ilustração do que foi referido acima, Sposito (2002) comenta que a transição da fase adolescente para a fase adulta tem se apresentado, principalmente nas sociedades de primeiro mundo, tardiamente. Tal fato passa a ser comum em diversos países da Europa, ou seja, a dificuldade de encontrar uma posição no mercado de trabalho, mesmo com uma melhor habilitação e escolaridade já concluída, a cada ano que passa torna-se mais difícil. Já no Brasil, que se tem visto é o fato de milhares de jovens, mesmo com menos de dezoito anos e com o ensino médio, na maioria das vezes, não concluído, buscarem colocação no mercado de trabalho devido à necessidade premente de manter a si e seus familiares²⁹.

No entanto, é necessário considerar-se que a juventude não é formada de um único bloco, ou seja, existem diferentes juventudes de acordo com a condição social, ou melhor, provenientes de classes sociais diferentes que vivenciam a moratória. Inclusive Margulis e Urresti (1998) afirmam que a moratória social tem sido uma prerrogativa vivenciada por grande parte da população jovem do continente europeu e Canadá e EEUU, diferentemente dos jovens da população da América Latina.

29 Este tema será desenvolvido no terceiro capítulo.

Juventude es un significante complejo que contiene em su intimidad las múltiples modalidades que llevan a procesar socialmente la condición de idade, tomando em cuenta la diferenciación social, la inserción en la familia y em otras instituciones, el género, el barrio o la micro cultura grupo (p.4)

Assim sendo, a moratória social mostra-se, então, como um produto que é oferecido pela sociedade, a todos os jovens, mas quem pode comprá-la, geralmente, são aqueles jovens que advêm das classes médias e altas da sociedade. Em outras palavras, é como se as elites detentoras do poder resguardassem seu patrimônio para seus possíveis sucessores, a quem lhes concedem uma moratória.

A moratória social funciona como um “divisor de águas”, pois o aluno bolsista pela própria condição de ser beneficiário de um programa de bolsas seja Filantropia, seja PROUNI, não tem esta postergação de suas atividades inclusive laborativas, emprego ou mesmo estágio remunerado, que são extremamente importantes, pois lhe dão subsídios para a sua permanência na universidade.

No entanto também é importante dizer que, atualmente, muitos jovens das camadas mais privilegiadas da sociedade, muitas vezes começam a trabalhar mais cedo, aproveitando as oportunidades que lhes são oferecidas, sem deixarem os estudos superiores. Isso significa que, na sociedade atual, nem sempre a postergação do tempo para assumir as atividades de um mundo adulto se dá de forma linear, há inúmeras exceções, que já apontam para as contradições existentes no sistema.

Groppo define juventude como algo mais que uma faixa etária ou um grupo coeso ou uma classe de fato.

Ao ser definida como categoria social, a juventude torna-se, ao mesmo tempo, uma representação sociocultural e uma situação social (novamente no mesmo sentido por Mannheim). Ou seja, a juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos (2000, p. 8).

Margulis e Urresti (2000) adensam a construção do conceito sobre juventude, trazendo outros elementos que se somam aos apresentados pela definição de Groppo, quando dizem que a etapa juvenil é considerada, habitualmente, o período que vai desde a adolescência até a independência da família, a formação de um novo lugar e a autonomia econômica (elementos que

definem a condição de adulto). Trata-se de um período que combina maturidade biológica com relativa imaturidade social.³⁰

Os fatores idade e gênero, como já foram mencionados anteriormente, acabam sendo elementos sempre utilizados para classificar as faixas etárias dos jovens, como dos outros indivíduos também, seja em pesquisas estatísticas, na definição de idade de escolarização, na formulação de políticas públicas, na classificação de programas televisivos, na definição da idade penal, entre outros. Quanto ao aspecto etário, Carrano (2003) comenta que as idades não possuem um caráter universal, pois, ao analisar-se a própria noção de infância, juventude e vida adulta, os conceitos variam de acordo com a história das diversas formações humanas. Assim sendo, constata-se que, nas sociedades ocidentais, é muito comum utilizar-se o critério da cronologia etária para definir aspectos do conceito juventude.

Grosso (2000) e Margulis e Uresti (2000) comentam, em seus estudos, sem um maior aprofundamento, a importância de considerar-se o fator gênero na juventude, enfatizam a diferença da condição feminina perante a masculina e desta forma a vivência da juventude.

Fomos buscar em Urrutia a definição de gênero. A autora defende que “o gênero não é natural: é uma construção social cuidadosamente elaborada no cotidiano, como parte do aprendizado das regras necessárias para “operar no mundo”, baseado na interpretação social da diferença biológica” (2001, p.17). O gênero, além de ser uma construção social, é um elemento de poder.

Já para Heilborn (1997), antropóloga, numa discussão mais ampla chama a atenção para o corpo, a sexualidade e o gênero como dimensões da própria natureza humana que devem ser mais bem observadas para o desenvolvimento do trabalho na realidade social. No que tange à discussão sobre gênero, como

³⁰ Braslavsky (1996) *apud* Margulis e Uresti (2000, p.14) apontam cinco fases que podem ocorrer simultaneamente para transição da juventude à vida adulta: deixar a escola; começar a trabalhar; abandonar o seu lugar na família de origem; casar-se e formar um novo lugar. Há também que se considerar que a juventude é diferente conforme o lugar social que ocupa; em geral, a juventude transcorre no âmbito da família de origem; a saída da casa familiar e a independência econômica marcam os rituais básicos para uma autonomia que aumenta com a constituição do par estável e o primeiro filho; diferentes classes e segmentos sociais configuram diferentes juventudes.

problemática, questiona a raiz da necessidade da existência da diferença. Entendemos, também como Urrutia (2001), que há uma relação de poder, ou assimetria, hierarquia entre o masculino e feminino e que existe um desequilíbrio na relação entre os sexos. Na observação de vários grupos, há constantemente uma subordinação, "de lugar menos valorizado para as mulheres e para o feminino, no conjunto da sociedade, no acervo das experiências humanas que a história já recolheu." Enfatiza "[...] que as desigualdades de gênero podem ser minimizadas, mas jamais serão anuladas", pois reconhece "que faz parte da cultura estabelecer um valor a mais para o masculino (idem, p.53-54)", mesmo que, como pesquisadora e feminista, busque modificar, com suas reflexões, tais concepções.

Essas contribuições nos levam a considerar o quanto a categoria gênero pode ser mais explorada na construção do conceito de juventude, uma vez que ela desafia pela sua complexidade algumas certezas que têm determinado concepções de juventude na vida social. A compreensão que se tem sobre a juventude é "como uma complexidade variável, que se distingue por suas muitas maneiras de existir nos diferentes tempos e espaços sociais" (CARRANO, 2003, p.110). Por entender e defender que os jovens não constituem uma classe social, ou um grupo homogêneo, os jovens compõem agregados sociais com características continuamente flutuantes, devido ao movimento contínuo da realidade (idem).

Essa concepção de juventude alicerça-se em Mannheim, ao afirmar que "a juventude não é progressista nem conservadora por índole, porém é uma potencialidade pronta para qualquer nova oportunidade" (1968, p.75). Para o autor, a juventude, principalmente alunos do ensino médio e universitários, apresenta-se com maior espírito de aventura, não está ainda enredada no *status quo* da ordem social, portanto se encontra em melhores condições de auxiliar a sociedade, pois mostra-se disposta a correr riscos, na tentativa de apresentar suas idéias e lutar por elas, desde que entenda que são legítimas (idem).

Para Mannheim (1968), a importância da juventude está na força que se apresenta como um motor que movimenta a sociedade, trazendo contribuições significativas de acordo com cada época. É como se a sociedade desse certas

prerrogativas, com objetivo de que a juventude realmente alguns aspectos desta mesma sociedade.

A vitalidade juvenil é responsável por este processo de tentativa de mudança do estabelecido pelo mundo adulto, haja vista às aspirações juvenis que de um modo geral, em diferentes culturas, geralmente são carregadas de possibilidades de transcender o que está posto.

Margulis e Urresti (2000), na busca constante por uma melhor apropriação do significado do termo juventude, advertem quanto ao mito existente da juventude homogênea, que consiste em identificar todos os jovens, como alguns deles.³¹

O que nos é possível constatar, ao final deste item, é que, ao olharmos para a natureza da expressão juventude, deparamo-nos com um termo carregado de significados simbólicos, de promessas e ameaças, de potencialidades e de fragilidade. Essa construção sociocultural, que, todas as sociedades, é objeto de uma atenção ambígua, ao mesmo tempo cautelosa e plena de expectativas (LEVI e SCHMITT, 1996), mostra-nos que não se deve perder de vista a multiplicidade de elementos igualmente importantes que compõem a construção do conceito de juventude.

Atentos a estas características que revelam como a juventude se apresenta na contemporaneidade, possibilitou-nos melhor compreender o significado da moratória vital e social, considerando as definições de juventude que volitam em torno do critério etário e do critério sociocultural.

No próximo item vamos tratar do mundo juvenil que se expressa pela cultura jovem, como um aspecto fundamental da organização da vida social.

³¹ Mitos da juventude: a manifestação dourada que consiste no ato de identificar todos os jovens como *os privilegiados*; a interpretação da juventude *gris*, termo utilizado quando percebesse o jovem como o depositário de todos os males; e a juventude *blanca*, quando, os jovens são vistos como personagens maravilhosos e puros que salvariam a humanidade. Observa-se, com isso, o imaginário de alguns setores da sociedade quanto à percepção do jovem, rotulando-o de acordo com determinadas características, agrupadas conforme as situações vivenciadas Braslavsky (1996) apud Margulis e Urresti (2000).

2.2 A CULTURA JUVENIL

O discurso sobre juventude é permeado por elementos basilares na construção do seu próprio conceito, pois sem eles, certamente, seria bem mais difícil compreender como a juventude é interpretada em nossa sociedade. Temos a convicção de que eles poderão fornecer-nos melhores subsídios no enfrentamento da qualificação deste processo de descoberta.

Ao falar-se sobre cultura, inúmeras são suas definições; no entanto, a que corresponde com maior precisão ao sentido que desejamos dar neste estudo é a de Japiassú e Marcondes:

Em oposição à *natura* (natureza), a cultura possui um duplo sentido antropológico: a) é o conjunto das representações e dos comportamentos adquiridos pelo homem enquanto ser social. Em outras palavras, é o conjunto histórica e geograficamente definido das instituições características de determinada sociedade, designando “não somente as tradições artísticas, científicas, religiosas e filosóficas de uma sociedade, mas também suas técnicas próprias, seus costumes políticos e os mil usos que caracterizam a vida cotidiana; b) é o processo dinâmico de socialização pelo qual todos esses fatos de cultura se comunicam e se impõem em determinada sociedade, seja pelos processos educacionais propriamente ditos, seja pela difusão das informações em grande escala, a todas as estruturas sociais, mediante os meios de comunicação de massa. Nesse sentido, a cultura praticamente se identifica com o *modo de vida* de uma população determinada, vale dizer, com todo o conjunto de regras e comportamentos pelos quais as instituições adquirem um significado para os agentes sociais e através dos quais se encarnam em condutas mais ou menos codificadas (1996, p. 61)

Essa definição contribui para o entendimento de cultura juvenil, pois enfatiza os modos de vida específicos e as práticas cotidianas que expressam certos significados e valores não apenas nas instituições, mas na vida cotidiana.

Segundo Pais, “por cultura juvenil, em sentido lato, pode entender-se o sistema de valores atribuídos à juventude (tomada como conjunto referido a uma fase da vida), isto é, valores a que aderirão jovens de diferentes meios e condições sociais” (1993, p.54). O autor destaca a importância do aprofundamento nos estudos

sobre o conceito de socialização, uma vez que tanto a corrente geracional como a classista³², contemplam as culturas juvenis como internalização de normas.

Nesse sentido, as culturas juvenis são resultado de processos de socialização específicos.³³

Para Feixa (1999), no sentido amplo, as culturas juvenis se referem às maneiras que as experiências sociais dos jovens são expressas coletivamente, através de estilos de vida distintos; e, no sentido restrito, definem a aparição de *microsociedades juvenis*, com níveis significativos de autonomia em relação às instituições adultas.³⁴ Enfatiza que as culturas juvenis são heterogêneas, devendo ser observadas pelos pesquisadores. Como estudioso do campo antropológico das culturas juvenis, Feixa (1998) argumenta que as culturas juvenis recebem influência de diversos estilos, para construir seus próprios estilos, com base nas condições sociais e das imagens culturais.

Com a exigência das sociedades globalizadas, econômica e culturalmente, não é mais possível fazer comparações de época na tentativa de analisarmos o fenômeno juvenil. A centralidade da juventude passa a ser discutida à luz da crítica, das posições tradicionais ou extremistas, que ora situam os jovens como a redenção da humanidade, ora como desvio à ordem social posta (BARBIANI, 2007).

Como tal, as definições organizadas por Groppo (2000), Margulis e Urresti (1998 e 2000), Sposito (2002) Carrano (2003), entre outros, sobre o tema juventude, apresentam a noção de centralidade, levando em conta a trama que tece, ao mesmo

³²Há duas correntes por onde transitam os estudos sobre cultura juvenil: a corrente geracional e a corrente classista. A primeira concebe a juventude como fase da vida e está associada ao campo semântico que a toma por unidade; para esta corrente, a sociedade é composta por várias culturas (dominantes e dominadas) que se desenvolvem no quadro de um sistema dominante de valores; a questão essencial a discutir no âmbito desta corrente diz respeito à continuidade/descontinuidade dos valores intergeracionais. A segunda corrente também se preocupa com a problemática da reprodução social, no entanto, sob outra ótica, ou seja, em termos de reprodução das classes sociais; esta corrente configura-se numa crítica ao conceito de juventude associado a uma fase da vida e também a qualquer outro conceito, pois concebe a juventude como relações de classe (a reprodução social é fundamentalmente vista em termos de reprodução de classes sociais) (PAIS, 1993).

³³ O conceito de socialização pode ser destacado em dois sentidos: utilizado para analisar como na sociedade os ordenamentos sociais são possíveis pela transmissão de normas, a um nível coletivo, macrossocial; e utilizado a um nível microsociológico, possibilitando entender como os indivíduos, no seu cotidiano, reproduzem ou modificam essas normas, ou criam outras alternativas (PAIS, 1993).

³⁴ Sua expressão de maior visibilidade é o conjunto de estilos juvenis *espetaculares* (FEIXA, 1999).

tempo, desigualdades sociais e diferenças culturais. Dessa forma, foram elaboradas as referências ora apresentadas, argumentando que a condição histórico-cultural da juventude não se coloca de igual forma para todos os integrantes da categoria estatística *jovem*. Quanto a esta constatação podemos observar que “la juventud depende también del género, del cuerpo procesado por la sociedad y de la cultura; la codición de juventud se ofrece de manera diferente al varón o la mujer” (MARGULIS e URRESTI, 2000, p. 27).

O conceito de juventude abarca os dois sexos, contudo é a mulher que, devido a sua natureza feminina, têm um relógio biológico que lhe condiciona os limites de sua juventude. Em outras palavras, existe um tempo que é inexorável para viver a juventude que está relacionado à sedução e à beleza, à maternidade e ao sexo, aos filhos e à energia, ao desejo, à vocação e à paciência necessária para atender a família (MARGULIS e URRESTI, 2000). Esses pressupostos, alicerçados na cultura, embalam a visão autoritária e, por que não dizer, também machista que alimenta o sistema hegemônico. Apesar de admitir-se que a juventude existe independente do sexo, é evidência na sociedade que o tempo transcorre para a maioria das mulheres de uma maneira diferente do que para a quase totalidade dos homens (idem).

Com o objetivo constante de nos situarmos neste cenário, buscamos a ampliação do conceito juventude como além da estigmatização aferida à faixa etária, reconhecemos a diversidade cultural e social, conforme esta citação:

Es importante planter de entrada que los jóvenes no representan una categoría unívoca. La juventude es una categoría construida culturalmente, no se trata de una “esencia” y, en tal sentido, la mutabilidad de los criterios que fijan los límites y los comportamientos de lo juvenil, está necesariamente vinculado a los contextos sociohistóricos, producto de las relaciones de fuerza en una determinada sociedad (REGUILLO, 2000, p. 04).

Complementando o sentido que deve ser dado ao trato do tema juventude, Dick (2003) pontua que a juventude é uma representação, concepção ou criação simbólica, produzida pelos grupos sociais ou mesmo pelos próprios indivíduos considerados jovens, com o objetivo de dar significado a uma série de

comportamentos e atitudes atribuídos a ela; como também uma situação social, pois é vivida em comum por determinados indivíduos.

Acredita-se que a juventude pode ser a chave para o entendimento de diversas características das sociedades modernas, desde seu funcionamento até as suas transformações (DICK, 2003). As sociedades modernas para Morin “podem ser consideradas não só industriais e maciças, mas também técnicas, burocráticas, capitalistas, de classes, burguesas, individualistas [...]” (1997, p.14).

Reguillo (2000) adverte que a juventude, como atualmente a conhecemos, é uma construção do pós-guerra, período em que toma forma um discurso jurídico, um discurso escolar e uma florescente indústria, reivindicando a existência dos jovens como sujeitos de direito e como sujeitos de consumo. Isso é possível de ser averiguado quando na chamada *Era do Ouro* (HOBBSAWN, 1995), há uma revolução cultural com maior intensidade na segunda metade do século XX, com grande mudança da organização das famílias, havendo uma maior liberalização dos costumes que até então regiam a sociedade.

O aumento de uma cultura juvenil específica e extraordinariamente forte indicava uma profunda mudança na relação entre as gerações. “A juventude (compreendida como um grupo com consciência própria que se estende da puberdade até a metade da casa dos vinte) passa, então a se tornar um agente social independente” (HOBBSAWN, 1995, p. 317). Junto com o *rock* que se tornou a expressão cultural característica da juventude, os fabricantes de bens de consumo, a partir de década de 1950, passam a dirigir todos os esforços para os jovens. A novidade da nova cultura juvenil era tripla: 1º) a juventude era vista como um estágio preparatório para a vida adulta, mas também sinalizava o estágio final do plano do desenvolvimento humano; 2º) ela passou a ser dominante nas “economias de mercado desenvolvidas”, pois em parte representava uma massa concentrada de poder de campo; 3º) a cultura jovem nas sociedades urbanas foi internacionalizada, como exemplos o *blue jeans* e o *rock*, tornaram-se marcos da juventude moderna em diversos países do mundo (HOBBSAWN, 1995).

Há uma revolução nos mercados. A partir da descoberta desse novo campo que se abre, ou seja, o mercado jovem, ocorre uma revolução no comércio da música popular, principalmente na Europa, e o mercado de massa da indústria da moda. Esse comportamento dos mercados se faz presente até os dias atuais.

O que teve início a partir da metade do século passado parece vigorar com grande intensidade em nossos dias, pois os jovens provenientes das sociedades mais ou menos avançadas ou em desenvolvimento continuam fomentando o mercado que dirige grande parte de seus esforços, através da volúpia crescente de produtos próprios para eles. A constatação do desenvolvimento deste processo é deflagrada por Margulis e Urresti ao afirmarem que

a "juventud" no refiere sólo a un estado, una condición social o una etapa de la vida, sino además significa um producto. La juventud aparece entonces como valor simbólico asociado com rasgos apreciados - sobre todo por la estética dominante -, lo que permite comercializar sus atributos (o sus signos exteriores), multilicando la variedad de mercancías - bienes e servicios - que impactan directa o indirectamente sobre los discursos sociales que la aluden y la identifican (2000, p.15).

Isso nos leva a perguntar: será que o jovem não acaba sendo um instrumento no qual a sociedade de consumo encontra uma forma de escoar seus produtos? Será que tudo isso não é uma organização estratégica da sociedade capitalista, que encontrou no jovem uma chave para suas demandas?

O jovem, principalmente da sociedade americana, a partir da metade dos anos 1950, tinha mais dinheiro devido ao grande crescimento econômico que ocasionou uma melhora das condições econômicas das classes média e alta. Com isso também tinha mais facilidades, como o maior poder de escolha, construídas ao longo das últimas décadas, que não apenas estimulavam o consumo, mas propiciavam diversas formas de adquirir vários bens materiais que passassem a ser objetos de desejo. Pela primeira vez, ofereciam-se produtos de consumo exclusivamente para jovens.

O poder de mercado independente facilitou para a juventude descobrir símbolos materiais ou culturais de identidade. Contudo, o que acentuou os contornos dessa identidade foi o enorme abismo histórico que separava as gerações

(HOBSBAWN, 1995). A crise de gerações³⁵ entre jovens e pais, entre adolescentes e professores, era notória, dizia-se que isso ocorria porque os mais jovens não tinham vivido os horrores da guerra e por isso não conseguiam entender os mais velhos. Criou-se um grande abismo.

A mudança cultural ocorrida nas sociedades modernas acentuou a necessidade de estes sujeitos se apropriarem com maior dinamismo de absorção à complexidade de normas, símbolos, mitos e imagens que passam a estruturar estas sociedades e a vida social. É dentro deste processo que “a cultura jovem tornou-se matriz da revolução cultural no sentido mais amplo, pois abrangeu os modos e costumes, os meios de gozar o lazer e as artes comerciais” (HOBSBAWN, 1995, p. 323).

Um grande marco do movimento da juventude ocorreu em Paris, em 1968, onde foi expresso o pensamento da nova cultura jovem. Período das rebeliões, da luta pela liberdade, da busca da concretização dos desejos expressos nos cartazes com slogans distribuídos em toda cidade³⁶. Fato que contribuiu para o estilo do novo clima de liberalismo, apontando, portanto a mudança de valores das gerações paternas (HOBSBAWN, 1995).

Evidencia-se, nesta época, a grande efervescência cultural e política que ocorria na sociedade, a moratória vital era vivenciada com intensidade por estes grupos de jovens. Quando nos referimos a estes grupos de jovens, queremos registrar que nem todos os jovens participavam destes movimentos, lembrando a existência de diferentes juventudes e o quanto elas são interpeladas pela vivência da moratória social.

³⁵ O conceito de geração na cultura juvenil é muito importante, pois ela se refere à época em que cada indivíduo se socializa, e com ele os intercâmbios culturais acelerados que caracterizam o nosso tempo. Cada geração pode ser considerada até certo ponto, como pertencente a uma cultura diferente, na medida em que incorpora sua socialização novos códigos e destrezas, linguagem e formas de perceber, de apreciar, classificar e distinguir. (MARGULIS e URRESTI, 2000). Encontramos também em Groppo (2000) estudos sobre geração.

³⁶ Os slogans traziam os seguintes dizeres: “É proibido proibir”. “Tomo meus desejos por realidade, pois acredito na realidade de meus desejos”. “Quando penso em revolução quero fazer amor.” (HOBSBAWN, 1995, p. 326)

Os jovens de então brigavam por liberação pessoal e social. O sexo e a droga eram as formas mais óbvias de assim mostrarem e enfrentarem o Estado, os pais, o poder dos vizinhos, da lei e da convenção (HOBBSAWN, 1996). Também, neste período, vigorava com grande força, em diversas sociedades, os movimentos sociais e políticos, nos quais os jovens passaram a participar com vigor. O movimento estudantil é um deles em que o jovem é seu grande protagonista. O processo de desenvolvido dos movimentos sociais e políticos fizeram com que o jovem se integrasse no mundo dos adultos e passasse a ocupar-se de problemas que exigiam um nível elevado de autonomia e de maturidade (LUTTE, 1991).

Devido às conseqüências desastrosas oriundas das expressões da questão social geradas pela explosão do capitalismo, os adultos passaram a ficar menos centrados nos problemas dos jovens e mais atentos em responder às demandas que se avolumavam. A juventude diferentemente de outros tempos observa e interage neste espaço, assumindo assim a tendência quanto ao seu protagonismo³⁷. Os jovens como atores sociopolíticos transformaram-se em novos sujeitos de poder.

Nas décadas subseqüentes, com a crise da surperacumulação iniciada ao final dos anos 1960, chegando ao auge em 1973 (HARVEY, 1994), em que a concentração da riqueza fez-se cada vez mais presente, privilegiando os países chamados do primeiro mundo e empobrecendo os países do terceiro mundo. Assiste-se a flexibilização da economia com a priorização de novas tecnologias, e os mercados passam a ser transnacionais. Há a diminuição mundial da oferta de emprego, resultando um grande aumento na distância entre as minorias privilegiadas e as camadas populares em diferentes países ocidentais. Diversos segmentos sociais são afetados, entre eles estão os jovens, que caem na marginalização. Os jovens vivem as inseguranças do presente e do futuro, além da ameaça de aniquilação do planeta pelas superpotências nucleares (LUTTE, 1991).

³⁷ Protagonismo vem do grego e o termo designava o lutador principal de um torneio. Depois a palavra passou a ser usada para designar os atores principais de uma peça de teatro ou os personagens principais de uma trama literária. Recentemente, as ciências humanas apropriaram-se do termo ator como passaram a utilizar o próprio termo protagonismo para os atores que configuram as ações de um movimento social. (GOHN, 2005)

Este grande receio do presente e do futuro vivenciado pela juventude e que perdura nos dias atuais está intimamente relacionado, na nossa compreensão, com os três medos da juventude: o medo de morrer, o medo de sobrar e o medo de estar desconectado³⁸. O primeiro medo, o de morrer está relacionado ao convívio e extremamente vinculado com a violência urbana que faz com que a população de um modo geral, e em especial a população juvenil, tema pelo que pode vir a acontecer com ela devido aos altos índices de criminalidade; o medo de sobrar relaciona-se com as dificuldades oriundas do seu ingresso e conseqüentemente a permanência no mercado de trabalho; e o medo de estar desconectado está vinculado não apenas ao domínio das novas tecnologias da informatização, da informação, como também na relação com o outro, ou seja, na relação de estar conectado com os grupos de referência, de fazer parte, de ser valorizado pela sua aparência, de estar de acordo com a moda vigente, em outras palavras, de sentir-se inserido no grupo, e de certa forma aceito pela sociedade.

Novaes, quanto aos medos apresentados pelos jovens, comenta o seguinte:

[...] “o desemprego” e “a violência” ganharam *status* de signos da geração atual. [...] Ora, em várias pesquisas, os jovens dizem que a melhor coisa em ser jovem é ter um futuro pela frente, mas, ao mesmo tempo, os maiores medos também estão relacionados com o futuro. Certamente, outras gerações de jovens viveram essa ambivalência em relação ao futuro, mas talvez nunca o futuro tenha sido tão olhado pela ótica do medo (2005, p. 281-282).

O emprego como os estudos estão extremamente presentes no imaginário juvenil e a relação com que eles estabelecem com cada uma destas dimensões, está provavelmente relacionada ao medo do jovem de ficar desconectado com a sociedade e o medo de sobrar, ou seja, de não conseguir um emprego no mercado de trabalho (DICK, 2007).

Já na década de 1980, os jovens valorizavam muito os seus grupos de pares que serviam para esconder, como se fossem um manto homogêneo as diferenças individuais. O grupo servia como referência principal para as visões de mundo. Os

³⁸ Contribuições trazidas pelo Prof. Dr. Hilário Dick por ocasião do Exame de Qualificação da Tese em 30 de novembro de 2007, nas dependências do 3º andar, prédio 15 / Programa de Pós-graduação em Serviço Social, FSS/PUCRS.

jovens contemporâneos parecem se caracterizar mais por uma espécie de nomadismo cultural (REGUILLO, 2000).

Pela mundialização da cultura, o discurso neoliberal de enxugamento do Estado e a exaltação do individualismo, o empobrecimento crescente de grandes setores da população, o descrédito das instituições tradicionais de representação e participação (principalmente partidos e sindicatos) afetaram a participação do jovem em relação ao espaço, à política e ao futuro.

Os cenários atuais que se circunscrevem à juventude mostram-se de acordo com uma concepção de sociedade moderna, dentro da ideologia reinante, em que o ter e/ou parecer ter têm um imenso significado e valor, ao passo que o ser mostra-se, nesta estrutura, extremamente acanhado, ou melhor, bem menos valorizado.

Mesmo reconhecendo que tal cenário não é nada animador, Reguillo (2000) esboça as características destes jovens, considerando suas diferenças, no final de século XX:

- a) posse de uma consciência planetária e globalizada;
- b) priorizam os pequenos espaços da vida cotidiana como trincheiras para impulsionar a transformação global;
- c) respeito pelo indivíduo que se converte no centro das práticas;
- d) o grupo de pares é uma mediação que deve respeitar a heterogeneidade;
- e) seleção cuidadosa das causas sociais com as quais se envolverão;
- f) o bairro e o território têm deixado de ser o epicentro do mundo.

Os estudos sobre cultura juvenil ainda se mostram extremamente relacionados ao tipo de inserção do jovem na sociedade, a partir da perspectiva de incorporação ou dissidência (Reguillo, 2000). Por isso a necessidade de fomentar

investigações dos jovens em seus contextos vivenciais, pois é nas relações e interações que estabelecem cotidianamente, que os jovens constroem e compartilham significados (PAIS, 1993).

Ao falarmos sobre o universo juvenil, é importante que se considerem as diferentes juventudes, uma vez que já foi explicitada a diversidade de jovens que se organizam em agrupamentos diferentes, de acordo com a idade, a geração, a *facticidade*³⁹, o crédito vital, a classe social, o marco institucional e o gênero. A intenção está no ato de olharmos com maior atenção a esta diversidade, de elementos que dão, sem sombra de dúvida, um colorido diferente a estes diversos agrupamentos na sociedade.

Pensar sobre o processo de exclusão-inclusão na universidade comunitária do jovem aluno bolsista, nos fez levar em consideração todos esses elementos que na sua organicidade traduzem o conceito de juventude fundado e desenvolvido na sociedade segundo de construções históricas, políticas e socioculturais. Mas principalmente com a elaboração deste capítulo, nos foi possível perceber o quanto, ao longo da história sociocultural da juventude, ela foi escrita, em grande parte, considerando principalmente as vivências e experiências daqueles jovens que faziam parte das classes privilegiadas da sociedade. Pouco se falava dos jovens pobres.

Em vista disso, o presente estudo refere-se ao jovem bolsista na atualidade que busca sua ascensão social através do processo de inclusão em uma universidade comunitária.

³⁹ Um modo particular de estar en el mundo, de encontrarse arrojado en su temporalidade, de experimentar distancias y duraciones (MARGULIS e URRESTI, 2000, p.18). La facticidade es el abanico abierto de las posibilidades de realización personal y de performances vitales (MARGULIS e URRESTI, 1998. p.10).

3 CENÁRIOS QUE REVELAM A CONDIÇÃO DO JOVEM NO BRASIL

Não estamos no mundo para olhá-lo ou para suportá-lo; nosso destino não é o da servidão, há uma ação que pode apoiar-se sobre o que existe para fazer existir o que queremos ser.
(Cornelius Castoriadis)

No presente capítulo elegemos três categorias basilares: família, educação e trabalho para falarmos das condições econômico-sociais e culturais que vivem o jovem no Brasil atual. A escolha dessas três categorias deve-se a três motivos: primeiramente por eles permearem a construção do conceito de juventude ao longo da história social; em segundo lugar, por eles constituírem-se em dimensões importantes da vida social do jovem no Brasil; e em terceiro, e que é de caráter extremamente importante para o estudo proposto, porque o tema desta tese permeia estas três dimensões. Na medida em que se discute o processo de inclusão ilusória do jovem bolsista na universidade comunitária, torna-se indispensável debruçarmos sobre a família moderna e suas mutações e esta relação com o jovem. A educação, como um direito que não encontrou sua estabilidade, e, portanto, mesmo sendo uma política pública, ainda está longe de tornar-se de caráter universal a todos os jovens brasileiros. O trabalho, que se apresenta como um importante valor para o jovem, na lógica do sistema capitalista, numa sociedade em desenvolvimento, principalmente, não está disponível a todos, principalmente nos países do terceiro mundo onde a taxa de desemprego tem apresentado grande evolução nos últimos anos.

Na construção dos cenários em que se constitui a condição do jovem, considerou-se a importância de localizarmos no tempo e no espaço histórico - social aspectos que fazem parte do universo de uma parte da juventude no Brasil. Em especial, a dos jovens provenientes das camadas populares, uma vez que tais aspectos tornam-se chaves importantes para uma melhor compreensão dos sujeitos que fazem parte do estudo. Para fins didáticos, estes enfoques serão apresentados de forma separada, apesar de serem interdependentes e estarem intimamente correlacionados pelos conceitos de moratória vital e social e de exclusão social e inclusão social.

Com o objetivo de tornar o texto mais consistente haverá, nos três enfoques, inserções sobre comentários das políticas públicas, sinalizando, assim, a organização do estado brasileiro quanto à proteção social a este segmento populacional.

O capítulo, ao final, traz como o jovem brasileiro proveniente das classes de menor poder aquisitivo, principalmente, percebe o ingresso no ensino superior como um instrumento de alavanca para sua ascensão social e de certa forma sua inclusão na universidade.

3.1 A FAMÍLIA COMO MARCO SOCIAL ESTRUTURANTE NA VIDA DO JOVEM

A família aparece no cenário juvenil como elemento estruturante e fundamental para a formação do jovem. No entanto, pela própria contradição presente na realidade social, nem sempre ela consegue atingir com sucesso este objetivo. A ela cabe como atribuição dada pela sociedade, a responsabilidade sobre os seus membros, principalmente os filhos.

É possível que isso se deva pelas diversas mudanças que a família vem sofrendo ao longo das últimas décadas, atravessada pelos processos econômico-políticos e sociais presentes em nossa sociedade. Pensar e falar em família significa dizer que a entendemos como uma estrutura que “condensa uma história, uma linguagem e códigos morais próprios, e, a partir deles e de sua condição social, organiza sua forma de inserção na sociedade e de sociabilidade de seus membros” (GUEIROS, 2002, p.119).

Os jovens, na fase da adolescência, geralmente enfatizam mais as relações advindas de outros setores de sua vida do que da família, passando essa, em algumas circunstâncias, a ocupar um menor espaço na sua vida social, provavelmente, pela inegável importância dada, nesta fase, ao convívio no grupo formado por seus pares. No período de maturação da adolescência, tal fato mostra-se como uma das formas de fortalecimento de sua identidade, o que determina um

processo de diferenciação e afastamento, passando para outro plano a relação com pais e irmãos.

É bem verdade que, quando se fala em adolescente, logo nos vem a lembrança de inúmeros estudos que tratam sobre as relações familiares. Parece que, já na fase juvenil, esse passa a não ser mais o foco principal, ou melhor, os conflitos existentes são menos destacados. O fato de o jovem, mesmo após os 24 anos, permanecer na casa dos pais, infere a outro tipo de relação com a família de origem, que deve ser considerado como sinal de transformação de padrões deste atual período da sociedade.

A moratória social propicia que

[...] con la modernidad, grupos crecientes, que pertenecen por lo común a sectores sociales médios y altos, postergan la edad de matrimonio y de procreación y durante um período cada vez más prolongado, tienen la oportunidad de estudiar y de avanzar en su capacitación en instituciones de enseñanza que, simultáneamente, se expanden en la sociedad (MARGULIS e URRESTI, 1998, p.5).

Entendemos como importante fazer algumas ponderações sobre as conseqüências da moratória social e sua relação com a família, lembrando que, na sociedade brasileira atual, nos parece que nem sempre esta caracterização mostra-se desta forma. Pois encontramos jovens das classes médias e mesmo altas que exercem algum tipo de atividade no mundo do trabalho. Isso que nos leva a considerar que não há uma delimitação tão definitiva das atividades do mundo juvenil dado ao mundo do adulto. Em outras palavras, pela exigência da sociedade, as atividades do jovem no mundo adulto, principalmente no trabalho, vão emaranhando-se, vão se intercambiando. É como se estes limites não fossem tão limítrofes assim, devido a esta transformação que se processa ao longo do tempo na sociedade, mesmo regida pelo capital. A diferença nos parece, está no fato que estes jovens oriundos destas classes podem fazer a opção em trabalhar ou não, nesta fase da vida. E assim também poderem optar por residir ou não com a família. Ao passo, que os jovens da classe de menor poder aquisitivo são atropelados pela necessidade de subsistência para si e seus familiares e dessa forma são levados a buscar colocação no mundo do trabalho, sendo-lhes bem mais difícil terem a opção

de deixarem a casa da família, devido às dificuldades econômicas vivenciadas pelo grupo familiar, advindas do tipo de sistema econômico que é excludente.

Tal fato é possível de ser observado e constatado nos jovens bolsistas estudantes da universidade comunitária, que, estando na faixa de idade entre 18 e 24 anos, residem com a família e para manter a sua sustentabilidade e alguns, também, de seus familiares, buscaram qualquer tipo de função no mundo do trabalho, independentemente do que imaginam que seja o ideal.

Isso, entretanto, não significa que a família deixou de exercer o seu papel consolidado ao longo dos últimos séculos, ou seja, de ser “um espaço de inserção e apoio para o indivíduo, embora não se negue também a existência nela da reprodução da desigualdade e da violência” (GUEIROS, 2002, p.119).

Entretanto a relação familiar envolve contradições e inseguranças. A família, nos tempos modernos, passa por diversas mutações que exige de seus membros uma constante adaptação diante das exigências do mundo atual.

Para a psicanalista Roudinesco, a família vive um momento de desconstrução.

Mostrei o fato de que houve uma modificação da família através de uma desconstrução, isto é, uma certa corrosão da família antiga, patriarcal, ao mesmo tempo que ela renasce, apesar do terror do discurso da abolição da família e da perda da autoridade. Então, a tese central é que, certamente, a família se modifica, se modela, mas o modelo patriarcal, tradicional se desconstrói em um século, mas não obstante a família permanece num meio absolutamente impossível de abolir (2004, p.3).

As profundas transformações ocorridas na família, principalmente no último século, nos mostram as possibilidades de renovação desta instituição, cujos papéis de seus membros modificam-se de acordo com o movimento e as exigências da sociedade.⁴⁰ Esse tipo de família é denominado pela psicanalista como família pós-

⁴⁰ Apesar de Elisabeth Rudinesco ter como ponto de partida estudos e observações da sociedade francesa é possível fazer aproximações destes achados com outras sociedades ocidentais, inclusive a brasileira.

moderna. Sinaliza o final da família patriarcal⁴¹ e autoritária. No entanto, pensamos que seja interessante salientar que os núcleos familiares, neste processo de transformação, podem ainda apresentar traços deste modelo na convivência familiar.

O código civil brasileiro de 2003 traduz as mudanças ocorridas na sociedade brasileira, apresentando novos requisitos para os diferentes papéis desempenhados pelo homem e pela mulher. A concepção de família em que o homem até então era considerado chefe, deixa de existir e este poder passa a ser dividido entre o casal.⁴²

A família, como uma das mais antigas instituições da sociedade vive imensas transformações concomitantemente com o crescimento do seu processo de valorização. Roudinesco (2004) analisa a permanência da família como instituição, quando firma a necessidade que todos têm de terem um núcleo familiar, ou permanecerem a ele. Compreende que a família é o único valor seguro ao qual ninguém quer renunciar. Ter uma família ou pertencer a ela é o objeto de busca constante por homens, mulheres e crianças de todas as idades, todas as orientações sexuais e de todas as condições sociais.

Independente da forma como a estrutura familiar se apresenta, ela nos remete a considerar a contraditoriedade existente na família, sendo importante levar-se em conta, quando da elaboração e gestão de políticas sociais que orientam a proteção social às famílias. A família, por não ser um bloco monolítico e homogêneo, necessita ser melhor pensada como estrutura que deve ser protegida pelo Estado, ao qual cabe garantir os direitos aos indivíduos na organização e gestão de políticas sociais públicas. Quando há o real interesse de manter o vínculo familiar, a família precisa ser ouvida para que seja sempre levado em conta o padrão familiar existente e suas contradições.

Neste aspecto, a Política Nacional de Assistência Social – PNAS busca dar suporte na garantia dos direitos da família, tendo o núcleo familiar como o seu ponto

⁴¹ Família na qual os papéis do homem e da mulher e as fronteiras entre o público e privado são rigidamente definidos; o amor e o sexo são vividos em instâncias separadas, podendo ser tolerado o adultério por parte do homem e a atribuição de chefe da família é tida como exclusividade do homem (GUEIROS, 2002, p.107).

⁴² Lei N°. 9.278, de 10 de maio de 1996 – Código Civil Brasileiro.

principal. A política em sua construção necessita “levar em conta três vertentes de proteção social: as pessoas, as suas circunstâncias e dentre elas seu núcleo de apoio primeiro, isto é, família” (BRASIL, 2004b, p.11).

A política, como direito à proteção social, deve atingir as seguintes seguranças: de sobrevivência (de rendimento e de autonomia); de acolhida; de convívio ou vivência familiar. Nesse modo, ela busca aliar-se ao desenvolvimento humano e social, fugindo da tutela ou do assistencialismo, ou seja, não pretende sustentar-se apenas como provedora de necessidades ou vulnerabilidades sociais. “Sabe o quanto o desenvolvimento também depende de capacidades de distribuição dos acessos a bens e recursos, o que implica incremento das capacidades das famílias e indivíduos” (BRASIL, 2004b).

Pensamos, entretanto, que a presença do Estado nas famílias, preponderantemente naquelas de classe baixa, está, de certa forma, vinculada às necessidades sociais de que estas famílias demandam, uma vez que a construção histórica da família é permeada pela ideologia de que elas, independentemente de suas condições objetivas de vida e das próprias vicissitudes da convivência familiar, devem ser capazes de proteger e cuidar de seus membros. Ao passo de que, quando isso não acontece, a família pode ser vista como aquela que não conseguiu cumprir com a sua função de mantenedora e de protetora de seus membros e assim passa a ser classificada como incapaz, no imaginário social, necessitando, da interferência do Estado que deverá cumprir tal papel (MIOTO, 2004).

Não podemos desconsiderar, contudo, as ações desenvolvidas pelos programas de apoio sociofamiliar na vida cotidiana das famílias, em seus destinos e especialmente no destino de suas crianças e jovens (MIOTO, 2004). As famílias da classe pobre vivem entre outras dificuldades a impossibilidade de ver seus filhos terem uma formação superior tanto no ensino público como no ensino privado, já que o ingresso em universidade pública torna-se restritivo, pois o número reduzido de vagas e a grande procura faz com que ingressem os estudantes mais bem preparados. Resta, então, o ensino privado que, para o acesso com permanência busca-se o recurso do financiamento ou da bolsa de estudos. O financiamento, muitas vezes, é descartado pelas famílias, porque gera uma dívida em que não há

certeza se será possível quitar, pois a possibilidade de o jovem conseguir um emprego com remuneração compatível no mínimo com a dívida gerada é duvidoso. No caso daqueles que conseguem a bolsa de estudos, a preocupação dos pais recai sobre sua permanência na universidade com sucesso, pois a manutenção do filho (a), mesmo com a bolsa, nem sempre se dá de forma tranqüila, devido aos gastos oriundos de outros fatores que compõem a formação acadêmica.

Atualmente as concepções de família demonstram a complexidade do núcleo familiar, as funções tanto maternas como paternas tomam outras dimensões. Nas famílias recompostas, onde há a separação dos cônjuges, muitas vezes, o avô ou o padrasto pode exercer uma função paterna. Atualmente, se reconhece a diferença entre o pai biológico e a do pai que vai criar a criança. Portanto, uma criança poderá ter dois pais, numa família recomposta, ou seja, o pai biológico e o segundo marido da mãe, que pode ter outra função. Isso no caso masculino. No aspecto feminino, a criança poderá conviver com a segunda mulher do pai, quando não há outras uniões conjugais. As crianças de modo geral transitam bem neste novo universo.

Hoje em dia, geram-se menos filhos, e a família está reduzida a um núcleo familiar. Não há mais os avós em casa nem a presença de tios e tias. A família deixou de ser uma grande convivência, como outrora. Mas a família recomposta ainda exerce um pouco esta função: os meio-irmãos, as meia-irmãs. [...] É a visão de um outro sistema (ROUDINESCO, 2004, p.5).

Essa realidade francesa que a autora ressalta, em que os avós acabam assumindo outra função ou usando o seu tempo mais para o lazer, mostra-se um tanto diferenciada na sociedade brasileira, onde esse perfil de família mais se assemelha a das famílias de classe média e alta. Nas famílias pertencentes às classes baixas, observa-se que elas se constituem, como uma rede, com um sistema de obrigações morais. Há um comprometimento de auxílio mútuo centralizado no estabelecimento das relações de gênero e intergeracionais (VITALE, 2002).

O que se tem observado é o crescimento da importância dos avós na vida das famílias como co-responsáveis pelo auxílio na criação dos filhos. Mesmo assim, ainda é um tema que começa a ser debatido nos fóruns que tratam sobre o

envelhecimento ou mesmo que discutem as políticas públicas. Contudo, caracterizar o seu papel no atual momento merece um lugar de destaque neste debate que deseja ter mais clareza de como se comporta e se identifica a família contemporânea brasileira.

Os avós aparecem, como apontam alguns trabalhos, como personagens-chaves diante das fragilidades conjugais, da recomposição familiar e monoparentabilidade. Eles parecem se apresentar tanto como rede de apoio concreta, mesmo para aqueles mais pobres, como laços dentre as gerações que conferem identidade à história familiar (VITALE, 2002, p.54).

É bem verdade que há uma flexibilização da unidade doméstica, denotando mudanças dos laços familiares, e a vulnerabilidade faz com que sejam revistos os papéis, exigindo novas performances destas figuras que caracterizam os avós. Isso faz com que haja um destaque na relação de afeto com os netos, e também na contribuição da socialização e até mesmo no apoio financeiro para a sua sustentabilidade.

Cuidar, educar ou ser responsável? Disciplinar, ser companheiro das brincadeiras, contar histórias, oferecer pequenos presentes, passeios, guloseimas, conselhos, ouvir sentimentos, segredos, acolher, suprir algumas necessidades infantis, ajudar a sustentar, transmitir as histórias familiares.... Esses e tantos outros aspectos indicam a diversidade de situações que envolvem os avós (VITALE, 2005, p.93).

A presença dos avós cada vez mais se torna visível nos lares brasileiros. Na maioria das situações, há uma disponibilidade voluntária no cuidado dos netos. Em outras situações, os avós percebem como um serviço a ser prestado e, portanto, o fazem quando solicitado. Há circunstâncias em que se vêem obrigados a cuidar das crianças pela dependência econômica dos filhos. É possível constatar que os padrões existentes, quanto a esse cuidado e a essa relação, são construídos social e culturalmente (idem).

Os avós pertencentes às famílias de classes de menor poder aquisitivo, por mostrar preocupação com seus netos, devido à precariedade que muitas vezes estas famílias enfrentam seja pelo desemprego, seja pela pobreza, seja pela ineficácia das políticas públicas, entre outros, passam a responder pela guarda de seus netos, mesmo que informalmente, responsabilizando-se pela criação deles. A precária situação da família faz com que estes avós passem a ser os cuidadores

que, em inúmeras situações, são o único provedor da família. Contudo, nem sempre isso se dá de forma tranqüila, sem conflitos.

O idoso, quando carente, pode vir a ter um benefício assistencial⁴³, garantido pela Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS, que é o benefício da prestação continuada – BPC⁴⁴, desde que cumpra as restrições sociais, como comprovação de renda inferior a um quarto do salário mínimo e não-acúmulo de benefício previdenciário. Caso receba pensão por morte, não poderá receber o benefício assistencial (SIMÕES, 2007). Os valores pagos pelo BPC fazem com que idoso possa auxiliar no orçamento doméstico familiar.

Mas quanto ao aspecto geracional, a coabitação pode ser um bom exercício para a proximidade de contatos entre as gerações, pois há uma propensão para uma maior solidariedade entre os membros da família. Os avós transmitem a herança simbólica fundamental para o movimento na cadeia das gerações. Entretanto, isso não impede que as relações intergeracionais não devam ser algo a ser decodificado e administrado pela família contemporânea, uma vez que a cultura juvenil se expressa de forma muito diferente daquelas vividas por seus pais e avós, provocando, assim, um embate entre eles (GUEIROS, 2002).

A família, na Modernidade, apresenta-se como nuclear, horizontal e em redes, uma vez que representa a garantia da reprodução das gerações. Tal expressão vem de Castells em sua obra *A Sociedade em Redes*, quando faz a analogia de que a família, sob o impacto das novas tecnologias reprodutivas e sob a influência das liberdades feminina e homossexual, tem inúmeras configurações de acordo com o desejo de seus integrantes (ROUDINESCO, 1994).

⁴³ São programas de transferência de renda do governo federal, benefícios estes que são não contributivos, no âmbito da denominada renda de cidadania, posto que a assistência social não se restringe a políticas para pessoas carentes e pobres, mas também à proteção social, dirigida a pessoas em circunstâncias difíceis de vulnerabilidade e riscos sociais (SIMÕES, 2007).

⁴⁴ A Medida Provisória n.1.259 de 12/01/96, alterou a LOAS, regulando sobre o BPC e sua transferência da previdência social para a assistência. Com o Estatuto do Idoso, foi mais amplamente concedido. Em seu art. 34, passou a assegurá-lo ao carente com 65 ou mais anos de idade, sendo o benefício, concedido a qualquer membro de sua família, não sendo computado para cálculo da renda familiar per capita (SIMÕES, 2007 p.299).

Neste movimento de transformação vigente na atualidade, emerge um novo tipo de organização familiar, a dos homossexuais. Contestada por uns e defendida por outros, estas novas famílias que brigam por sua legalização são resultantes da desconstrução do modelo de família, que tínhamos até há poucos anos atrás (ROUDINESCO, 2004). A contemporaneidade, através da sua dinamicidade, bem como o estabelecimento de novos valores propicia o aparecimento de outras formas de organização familiar.

Na atualidade, a família deixa de ser aquela constituída unicamente por casamento formal. Hoje, diversifica-se e abrange as unidades familiares formadas seja pelo casamento civil ou religioso, seja por união estável, seja grupos formados por qualquer um dos pais ou ascendentes e seus filhos, netos ou sobrinhos, seja por mãe solteira, seja pela união de homossexuais (mesmo que ainda não reconhecida em lei). Acaba, assim, qualquer discriminação relacionada à estrutura das famílias e se estabelece a igualdade entre filhos legítimos, naturais ou adotivos (LOSSACO, 2005, p.64).

Isso nos leva a considerar que, ao falarmos sobre família, a vejamos como além de um arranjo da natureza, com caráter biológico, mas como havendo uma configuração que exige diferentes respostas sociais e culturais, envolvendo homens e mulheres em contextos históricos específicos. A nova concepção de família se origina não mais somente dos aspectos vinculados aos laços consangüíneos ou de casamento, mas também se organiza por uma relação de pessoas interdependentes, girando em torno de um “eixo comum”.

Seja qual for sua configuração, as estruturas familiares reproduzem as dinâmicas sócio-históricas existentes. Assim, movimentos da divisão social do trabalho, modificações nas relações entre trabalhador e empregador, bem como o desemprego, estão presentes e influenciam seu sentido e direção (LOSSACO, 2005, p. 63).

Reforçamos, assim, o entendimento de que se torna imprescindível, ao falarmos de família, como o que ocorre na construção do conceito juventude(s), consideramos a qual família estamos nos referindo, pois as construções familiares são diversas, como foi possível observarmos até o momento.

Lossaco acrescenta outros argumentos à discussão ao trazer um conceito que pode, primeiramente apresentar-se como mais universal, sobre o que é família. Entretanto, parece-nos que seja importante atentarmos a outras formas de

percepção da família, presente em nossa sociedade, portanto relativizar determinados conceitos também se faz necessário, principalmente porque a percepção sobre a organização familiar apresenta variações na sua dinâmica social. Feitas tais considerações, a família para Lossaco significa

a célula do organismo social que fundamenta uma sociedade. “*Lócus nascendi*” das histórias pessoais, é a instância predominante responsável pela sobrevivência de seus componentes; lugar de pertencimento, de questionamentos; instituição responsável pela socialização, pela introjeção de valores e pela formação de identidade; espaço privado que se relaciona com o espaço público (2005, p.64).

Há de se considerar o caráter contraditório da família, que também apresenta não apenas sentimentos de virtudes e consensos, havendo também conflitos e conturbações que levam a tensões e dissensões. Como instituição social, a família deve ser percebida como uma unidade simultaneamente forte e frágil. As famílias pobres podem ser consideradas fortes por ser um componente central da integração familiar, mediante o qual seus membros podem encontrar um refúgio quanto ao desamparo e à exclusão social, além de ser o espaço em que se dá a reprodução e são transmitidos valores culturais básicos. Mas também mostram-se frágeis por não estarem livres de despotismos, violência, confinamentos, desencontros e rupturas, que geralmente acabam gerando inseguranças, mas que forcem a busca de emancipação de seus membros e de bem-estar (PEREIRA-PEREIRA, 2004).

É na família o espaço em que ocorre a maturação das fases de transição da vida infantil para a vida adulta. Para o jovem, esta travessia é complexa, uma vez que não se dá apenas pelo acúmulo dos anos, mas pelas transformações hormonais, mudanças de papéis, aumento de responsabilidades, experimentos diversificados e relacionamentos com diferentes grupos.

Nesta fase, o jovem necessita de parceiros que o auxiliem a transpor as dificuldades advindas do crescimento e desenvolvimento como ser humano. Estes parceiros podem auxiliá-lo a construir formas adequadas para a superação das incertezas e dos conflitos advindos das novas experiências corporais e relacionais

(LOSSACO, 2005), podem ser encontrados no grupo familiar e ou no grupo social que se tornam participantes deste processo.

Fazem parte deste processo de maturação da juventude, comum nas diferentes culturas, classes socioeconômicas, etnias e sexo algumas características centrais, segundo Groppo (2000) e Dick (2003) imprescindíveis como aportes para uma melhor compreensão do comportamento juvenil: a transitoriedade, a marginalidade, a adaptabilidade, a potencialidade de mudança e a reação contra o mundo adulto.

A última característica, a reação contra o mundo adulto, é possível de ser entendido como conflitos existentes entre as gerações, desafio posto aos pais e filhos. Se de um lado, há a vulnerabilidade da vivência em sociedade, que é nova, a partir de uma identidade que se forja e se afirma diante deste novo olhar; há, do outro lado, valores construídos e a tradição a ser preservada. O desafio sem sombra de dúvida é grande, e chegar numa equação possível exige disponibilidade interna e respeito mútuo.

O jovem na busca da construção de sua identidade

provoca uma verdadeira revolução em seu meio familiar e social, e isto cria um problema de geração nem sempre bem resolvido. Enquanto ele passa por uma adaptação para a fase adulta, seus pais vivem a ruptura do equilíbrio do desempenho do papel de pais de criança, para adquirirem, também, com mais ou menos esforço e sofrimento, um novo papel [...] situação que lhes exigirá novas respostas (LOSSACO, 2005, p. 69).

A estética adotada pelos jovens nem sempre é favorável nas atitudes e nos relacionamentos com os adultos, acaba criando-se um “hiato de gerações” encontrado em todas as culturas (idem). Isso ocorre pela preocupação que geralmente os pais colocam na estética apresentada pelo jovem que difere dos padrões convencionais da sociedade, pondo em dúvida o grau de sucesso que ele pode atingir quanto às possibilidades de enfrentamento, de forma adequada, do mundo adulto.

É necessário que não se perca de vista as possibilidades, ou seja, as qualidades para o enfrentamento destas vulnerabilidades advindas das diversas mudanças que estão diretamente relacionadas com as condições na qual este jovem está inserido. "As características particulares de cada classe socioeconômico-cultural, conjugadas a cada sexo, etnia, costumes e moral, serão fatores determinantes na superação dessas vulnerabilidades" (LOSSACO, 2005, p.68).

A multiplicidade de identificações tão comum na adolescência exige dos pais uma compreensão ao ajustamento à mudança, que depreende deles um acompanhamento, mas ao mesmo tempo uma oportunidade de independência gradativa que deve iniciar na infância pela exigência destes novos papéis. A entrada na fase adulta para o jovem dependerá do acolhimento e da qualidade das inter-relações que teve durante a sua maturação.

Cabe aqui ressaltar, conforme Dick, que a moratória vital representa uma reflexão, fundamental para o debate sobre juventude,

pois trata de pensar a juventude como um período de vida em que alguém está de posse de um excedente temporal [...] como se tratasse de algo que alguém se teria poupado, de algo que se tem a mais e do qual se pode dispor, de algo que, nos não jovens, é mais reduzido, se vai gastando e vai terminando, irreversivelmente, por mais esforços que se faça para evitá-lo. (2003, p.27).

Os aspectos vinculados à força física, ou melhor, a vitalidade própria dos jovens apresentam potencialidades que os diferenciam dos não-jovens, e que tem o seu desgaste, mais ou menos intensamente, à medida que se envelhece. "A juventude como *plus* de energia (moratória vital e não somente social) ou como crédito temporal é algo que depende da idade. Isso é um fato evidente sob todos os pontos de vista" (DICK, 2003, p.27).

A moratória vital propicia a distinção com nitidez dos jovens e os não-jovens, o que na moratória social só é possível distinguir os socialmente e culturalmente juvenis e os não-juvenis, deixando claro que é possível encontrar-se *jovens juvenis*, bem como *não-jovens juvenis* (MARGULIS e URRESTI, 2000). Os autores exemplificam quando comentam que os *jovens juvenis* são muitos jovens de setores

populares que não gozam da moratória social e não portam os signos que caracterizam hegemonicamente a juventude. Já os *não-jovens juvenis* são aqueles integrantes das classes médias e altas da sociedade que vêm diminuindo seu crédito vital excedente, mas são capazes de incorporar os signos que caracterizam a juventude (MARGULIS e URRESTI, 2000).

Como a moratória vital é inerente a todo jovem, a forma como ele vai administrar esta energia é que adquirir características particulares. Neste caso o jovem bolsista dirige sua energia para a superação de dificuldades oriundas do seu processo de formação acadêmica que é permeado por intempéries que o acompanham neste trajeto, dificultando sua permanência na universidade comunitária com qualidade.

Os agrupamentos juvenis identificam-se pelos pares, pois através deles se reconhecem na sua singularidade. O estar junto é extremamente importante, pois além da proximidade, envolve afeto, parceria, espaço para compartilhar incertezas e dúvidas além de partilhar novos desafios. É um período de busca de seus próprios valores, em que há inúmeros questionamentos. “Questionar a sociedade significa, portanto, questionar os valores, a estrutura, o *status quo*, para que mediante esses questionamentos, ele possa buscar seus próprios valores e determinar sua identidade” (LOSSACO, 2005, p.71).

A importância fundamental da família para o jovem está precisamente nessa possibilidade de manter o eixo de referências simbólicas que a família representa – como lugar de afetividade e, assim, palco de conflitos – e que nesse momento, mais radicalmente ainda do que em outros momentos do ciclo de vida familiar, precisa abrir espaço para o outro, justamente para continuar a ser ponto de referência (SARTI, 2004, p.124).

Ao falarmos sobre a adolescência⁴⁵, demarcamos uma fase importante da vida do jovem. A partir da maior idade no Código Civil Brasileiro, o jovem já pode ter as responsabilidades ditas do mundo adulto, gozando, assim, de direitos e deveres compatíveis com esta nova fase. Para o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a faixa mais jovem da população economicamente ativa encontra-se entre 16 a 24 anos. Isso se deve pelas exigências postas pelo mundo

⁴⁵ Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, são considerados adolescentes aqueles que estão no período de 12 a 18 anos de idade.

do trabalho que cada vez impõe maiores requisitos para uma melhor qualificação do perfil profissional. Dessa forma, é necessário escolaridade especializada, ampla cultura, aquisição de novas tecnologias para o exercício de determinados cargos, fluência em idiomas, etc. Essas exigências são viáveis apenas para uma parcela muito pequena da população brasileira.⁴⁶

Os jovens das classes mais abastadas (média alta e alta), muitas vezes, podem permanecer maior tempo somente nos bancos escolares e, por conseguinte, mais tempo também vinculados à dependência financeira dos pais. Tal situação pode contribuir como um fator de certa dificuldade para a aquisição de maior autonomia, requisito importante para o ingresso mais maduro na vida adulta, já que se tornam mais tardiamente independentes financeiramente de suas famílias.

Por sua vez, ao jovem pertencente às classes de menor poder aquisitivo, é exigida a entrada precoce no mundo do trabalho, sendo-lhe imposto, pelas condições apresentadas, na maioria das vezes, o afastamento dos estudos, ou seja, ingressa no trabalho sem poder cumprir a escolaridade formal, cultural e técnica. Para alçar um emprego especializado, torna-se cada vez mais difícil, pois não apresenta os pré-requisitos necessários, acabando por ser explorada sua mão-de-obra que se manifesta entre outros fatores por baixos salários, precarização das relações e condições de trabalho, além do acúmulo de jornadas de trabalho enfrentadas para garantia de sua manutenção.

Esses jovens pertencem à grande parte da população brasileira, integrantes de famílias oriundas das classes de baixa renda que, muitas vezes, vivem na linha tênue da pobreza, necessitando para a sobrevivência, em inúmeros casos, da proteção do Estado.

É incontestável deixar de mencionar o caráter ainda residual que têm as políticas públicas, pois, apesar dos seus objetivos quanto à garantia de proteção social, acabam atendendo às necessidades apresentadas pelas famílias apenas no seu foco imediato, não conseguindo efetivar na totalidade ações preventivas. A

⁴⁶ Tema esse que abordaremos nos próximos itens.

situação ocasiona um retardo na conquista destas populações por uma verdadeira cidadania. Tornam-se, por assim dizer, reféns da disponibilidade de recursos para a efetivação da política pública.

Entre as diversas dificuldades encontradas para a efetivação plena de políticas públicas para as famílias que já se encontram em um empobrecimento social crescente, soma-se ainda a grande demanda. Os efeitos desta situação propiciam comportamentos adversos gerados dentro da unidade familiar, levando o jovem, muitas vezes, a buscar, em outros espaços, outros laços de relacionamento que apresentam algum tipo de risco.

Por fim, a presença de forma mais constante de políticas públicas que atendam às famílias e aos jovens das classes de baixa renda pode produzir um rompimento no círculo vicioso de constante exclusão social, contribuindo para que ocorram mudanças de comportamento na medida em que se sintam mais partícipes da sociedade. “Nesse sentido, a formulação de políticas requer conhecimentos diversos na perspectiva multidimensional, a fim de proporcionarem ações emancipatórias e possibilidades de reais conquistas de direitos” (LOSACCO, 2005, p.74).

3.2 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO

O IBGE, em análises feitas sobre o século XX, pontua que a educação no Brasil passou por uma “transição desde um sistema educacional reduzido, típico de uma sociedade predominantemente rural, para o atual sistema de ensino de massas” (IBGE, 2003, p.106).

No entanto, ao falar-se sobre direito à educação para o jovem como rege a Constituição Brasileira, imediatamente surge a pergunta: Quais são as condições que a sociedade brasileira oferece aos jovens para que este direito seja efetivado? Como resposta, encontraremos uma série de justificativas construídas ao longo da história. É inegável que o país vive num processo de amadurecimento e

concretização de propósitos, e que estão sendo construídas as respostas que desejaríamos ouvir com maior prontidão e eficácia a esta pergunta, que alguns momentos soa como embaraçosa.

O entrelaçamento da educação com o trabalho nos remete a considerar o quanto se faz imprescindível à elaboração de políticas públicas que promovam uma melhor distribuição de renda no país, pois é inegável a influência da condição de renda da família sobre o perfil ocupacional dos jovens. Visto que, poderiam propiciar o desejável equilíbrio entre a formação escolar e profissional e a inserção do jovem no mercado de trabalho.

Pensar, neste momento sobre juventude brasileira, exige de nós especificamente ter uma clareza e um discernimento quanto à complexidade da questão, sem perder de vista o momento histórico social em que ela se insere.

O processo de exclusão social acentuou-se nas sociedades modernas, principalmente do terceiro mundo onde em que o Brasil está incluído, com a *nova pobreza* que está intimamente associada às transformações estruturais ocorridas durante a modernização conservadora no mercado de trabalho (SINGER, 1999).

A “nova pobreza” difere da antiga fundamentalmente por sua origem. Trata-se de pessoas que pertenciam à ampla classe média, que se criara em função das conquistas dos anos dourados, e que perderam seus empregos para robôs ou para trabalhadores de países periféricos. E que não foram capazes de se reciclar profissionalmente e de se deslocar para as cidades em que os novos postos de trabalho estavam surgindo (SINGER, p 31).

No Brasil, apesar do aparecimento da *nova pobreza* ser mais recente, ela atinge principalmente a classe média, devido à menor demanda por força de trabalho e por uma drástica redução da remuneração real deste tipo de trabalhador. A crise do desemprego se faz notar pela procura crescente dos indivíduos por uma colocação no mercado de trabalho, os trabalhadores advindos da classe média porque podem contar com a possibilidade de reservas orçamentárias ou mesmo com outras pessoas da família, que lhes proporcionam, de certa forma, maior tranquilidade para a inserção no mercado, assegurando-lhes por um determinado tempo a subsistência.

Para os trabalhadores provenientes das classes de menor poder aquisitivo, esta situação mostra-se mais grave, pois, além de não poderem ficar desempregados, o mercado passou a tornar-se mais competitivo, diminuindo as chances de colocação. Isso faz com que o fato de não poderem esperar por uma nova colocação, nem mesmo por curto espaço de tempo, os leva a mudar a atividade que até então desenvolviam ou mesmo a migrar para outra região.

Sobre a distribuição de renda no Brasil, Fiori (2001) tece algumas ponderações ao comentar o quanto se perdeu com a desregulamentação do mercado, promovido pelos governos da década de 1990, juntamente com a redução dos direitos trabalhistas, o congelamento dos salários do setor público e uma menor participação salarial, de 45% para 36% da renda nacional. O resultado de tudo isso é uma maior concentração da riqueza: 1% da população mais rica concentra uma renda igual a dos 50% mais pobres, sem considerar as rendas financeiras (FIORI, 2001).

Esses dados demonstram o cenário em que está inserido o segmento juventude no Brasil. Em vista disso buscamos em Abramo as determinações mais adequadas que nos auxiliam a definir a condição e a situação juvenil.

[...] pela distinção entre condição (o modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo de vida, que alcança uma abrangência social maior, referida a uma dimensão histórico geracional) e situação revela o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais - classe, gênero, etnia etc. (2005, p.42).

A educação tem impactos na economia, mas ela também revela a justiça e a equidade social de uma determinada sociedade. Na sociedade brasileira, são incontestáveis os avanços obtidos nos últimos anos com a disposição de diferentes governos em responder às exigências da modernidade que estão aliadas a maior informação e à tecnologia. A educação passa, então, a ter um significado muito maior quando se entende o seu impacto direto na economia, mas principalmente na qualidade de vida das pessoas.

A sociedade brasileira, mesmo na atualidade, ainda apresenta como conseqüência de seu processo de desenvolvimento alguns obstáculos que só serão possíveis de transpor, por meio da escolaridade, uma vez que foram criados os mais variados filtros para o progresso individual (TAFNER, 2006). Assim sendo cada um busca caminhos próprios para alcançar uma escolaridade possível a fim de conseguir um posto de trabalho. Em outras palavras a questão fica como uma proposta individual mais do que uma proposta concreta no aspecto político. Há uma gama de atividades laborais para as quais é exigida uma escolarização mínima, mesmo para cargos considerados de menor qualificação, como a necessidade de fazer concurso público para o cargo de lixeiro, por exemplo. Entendemos que esta forma de analisar uma das expressões da questão social revela-se inoperante e de certa forma discriminatória, pois acaba tratando-a sob uma perspectiva individualista, e não estrutural.

A exclusão social é discutida por duas vertentes, uma chamada de estruturalista e outra de individualista, que divergem sobre o que fazer para combater a pobreza. Os estruturalistas defendem que o governo deve estar engajado na distribuição da renda, de tal forma que ninguém fique sem ser atendido em suas necessidades básicas. Já os que defendem a vertente individualista acham que tudo deve ser feito para incentivar o pobre a ajudar a si mesmo para sair da pobreza, através do trabalho árduo, mantendo-se sóbrio, cultivando a autodisciplina, economia e assim por diante (SINGER, 1999).

O que nos parece ser central nesta discussão é o quanto a pobreza, a exclusão e a desigualdade social estão relacionadas e merecem nossa atenção, sendo a exclusão social um processo que contribui para a desigualdade social e a pobreza (SINGER, 1999).

Parece que uma das chaves está na possibilidade de diminuir a exclusão social, reduzindo as desigualdade e conseqüentemente a pobreza, trabalhando numa perspectiva da inclusão social em que um dos pontos, no nosso entendimento primordial, é o investimento em educação.

A educação no Brasil, apesar dos investimentos, acaba sendo resultado de uma política residual, fragmentada e pontual, mesmo com os avanços obtidos nos últimos anos. Os dados do IPEA⁴⁷ mostram que a entrada na escola se dá em números elevados, terminam a 4ª série do ensino básico 84%, porém somente 57% terminam o ensino fundamental, e apenas 37% dos que cursam o ensino médio conseguem concluí-lo. O afunilamento que ocorre no sistema de ensino brasileiro é visível, apesar de promover a entrada de 2/3 de crianças que pertencem às classes mais empobrecidas na escola, apenas 5% destas conseguem cursar o ensino superior. O mais dramático é a existência daquelas situações de jovens que não estão trabalhando nem estudando.

Para uma maior aproximação do real, vejamos outros dados. Em 2004, há o registro de que 6 milhões de crianças cursavam a primeira série do ensino fundamental, mas apenas 2,8 milhões concluíram a 8ª série (46,1%), e somente 1,6 milhão (26,6% do total) de jovens levaram a termo o ensino médio (TAFNER, 2006). A população de negros e pardos, como é pobre, concentra-se na maior porcentagem destes números apresentados, o que revela a grande desigualdade social existente na sociedade entre as etnias, uma vez que a população declarada de cor branca, mais da metade, consegue avançar na escola, chegando ao nível superior. O afunilamento na educação perpetua a diferença de renda entre as etnias (TAFNER, 2006).

A inclusão social, quando assumida pelo Estado, em um processo público, deve primar pela garantia de direitos sociais onde haja a redistribuição de renda. Contudo, ainda se faz necessário o reconhecimento deste Estado, e da sociedade, de que a luta pela discriminação de etnia⁴⁸ e gênero também se faz importante num processo amplo de inclusão social.

Observa-se que “quem não consegue vencer as barreiras de acesso e de êxito dentro da escola está condenado à baixa mobilidade ocupacional e renda restrita” (TAFNER, 2006, p.128). Contudo, nos últimos anos, há uma melhora nestes

⁴⁷ Fonte: TAFNER, 2006.

⁴⁸ É comum o uso do termo raça para definir distinção de cor de pele. O que é inadequado uma vez que todos os homens sejam eles brancos, negros, amarelos, índios pertencem à raça humana.

índices, apresentando taxas de menor idade e de maior escolarização, indicando que as gerações mais jovens estão escolarizando-se mais cedo e que de quanto maior é a renda, mais tempo permanecem na escola.⁴⁹ Esse dado nos leva a refletir que as crianças e os jovens provenientes das classes de menor poder aquisitivo, freqüentam escolas que oferecem condições desfavoráveis para o desenvolvimento das atividades de ensino, apresentando ainda dificuldades em aprender e avançar no sistema devido à condição de vulnerabilidade. “Ou seja, a escola é incapaz de oferecer a eles um aprendizado razoável e é, assim, incapaz de reduzir a desigualdade herdada dos pais” (TAFNER, 2006, p.129). A necessidade de que haja um olhar mais atento e resolutivo para a qualidade do ensino fundamental, bem como o acesso com permanência destas crianças e jovens no sistema educacional, deveria ser uma prioridade para o Estado brasileiro.

Sem apologia à expressão, *os jovens serão os adultos de um amanhã muito próximo* (grifo nosso), é inegável e irrefutável que eles serão os responsáveis por dar continuidade ao desenvolvimento da sociedade e assim dos seus sistemas ou não. Portanto, passar a cuidar um pouco mais deste segmento da população passa a ser vital para a sociedade. Em especial, os jovens das classes de menor poder aquisitivo, pois por serem a maioria e por estarem fadados a um destino provavelmente de inúmeras dificuldades, caso venhamos a prorrogar as oportunidades e as possibilidades de terem uma vida com maior qualidade.

Essas tensões fazem parte das preocupações dos jovens. A pesquisa nacional que apresenta o perfil da juventude brasileira⁵⁰ revela que a educação e o emprego são as maiores preocupações dos jovens, chegando a ser o assunto mais citado espontaneamente por mais de um terço da amostra.⁵¹

⁴⁹ Estudos registram este dado por meio de tabelas de correlações entre renda e educação (positiva) e entre idade e escolarização (negativa) (TAFNER, 2006).

⁵⁰ Pesquisa realizada pelo Projeto Juventude, vinculado ao Instituto Cidadania, consiste em um amplo levantamento quantitativo sobre o contingente populacional de jovens em todo o território nacional, cujos resultados foram analisados por especialistas e pesquisadores. A faixa de idade pesquisada é de 15 a 24 anos.

⁵¹ O tamanho da amostra é de 3.501 jovens investigados, nos âmbitos geográficos abarcados (urbano, rural, pequenas, médias e grandes cidades, na capital e no interior); na contemplação de diferentes variáveis (renda, gênero, idade, escolaridade, raça/etnia, religião, situação conjugal, situação no mercado de trabalho); no escopo dos temas investigativos (160 questões, divididas em mais de dez temas: ser jovem, escola, trabalho, valores e referências, sexualidade, drogas, cultura e lazer, mídia, violência, política e participação, direitos) com possibilidades de abordar e relacionar

É evidente que as condições socioeconômicas restritivas agravam o acesso e a falta de qualidade da educação dos mais pobres, pois, para aqueles que possuem uma renda mais elevada, existe sempre a possibilidade de frequentar escolas melhores, de dedicar mais tempo aos estudos, de ter acesso aos livros, às revistas, aos jornais, ao computador, à internet, e de receber apoio adicional nos estudos quando necessitam. Isso endossa o fato de que a possibilidades de uma vida com menos responsabilidades e, de certa forma, com um pouco mais de conforto, é experienciada por aqueles jovens provenientes das classes médias e altas.

Existe um mito, bastante comum, da crença de igualdade de oportunidades para os jovens, mesmo que estes sejam provenientes de mundos sociais diferentes. Ou seja, é como se todos os jovens tivessem igualdade de oportunidades para receber os conhecimentos, desenvolver as aptidões para o pleno exercício de uma carreira e de sua cidadania. No entanto, a sociedade de classes, diferenças econômicas, sociais, políticas, étnicas, raciais, migratórias marcam profundas desigualdades na distribuição de recursos a partir dos quais a natureza do jovem se altera. Na América Latina, a juventude está quase que reservada para os setores médios e altos, que têm acesso à educação superior e à moratória em toda a sua plenitude. (MARGULIS e URRESTI, 2000).

A presente tese reflete sobre o processo de inclusão do jovem bolsista numa universidade comunitária. Vincula-se ao fato de que este estudante por receber uma bolsa de estudos, como seu passaporte não apenas para o acesso ao ensino superior, mas de permanência numa instituição privada; faz parecer para a sociedade que naturalmente suas outras dificuldades inexistem, uma vez que já está incluído no ensino superior por ter uma bolsa de estudos.

As condições de ensino oferecidas pelo Estado brasileiro demonstram, de certa forma, um caráter discriminatório, pois, no ensino fundamental público, frequentado pelos provenientes das classes de menor poder aquisitivo, os gastos

dados sobre características demográficas, situações de vida e percepções, opiniões e valores dos jovens. A pesquisa revela que um terço 38% dos jovens preocupa-se com a educação e que 37% estão preocupados com o emprego.

por aluno são 1/10 do que o governo gasta com as universidades, freqüentadas predominantemente pelos 40% mais ricos.⁵²

Ao referir-se ao ensino de graduação o IBGE⁵³ estima que entre 1933 a 1968, o número de estudantes universitários tenha crescido aproximadamente 12 vezes. Contudo, o texto chama a atenção de que tal aumento não foi uniforme em todo o país, tendo um aceleração na década de 1960. Já no século atual, os dados do INEP⁵⁴ revelam que em 2005 estavam matriculados em cursos de graduação presencial 4.453.156 alunos universitários em 2.165 Instituições de Ensino Superior, devendo considerar-se também o aumento da população.

Os dados representam uma mudança no acesso ao ensino superior no país que não pode ser negado, mas que, certamente, traz inúmeras apreensões para todos aqueles que se preocupam com o tema, afinal a educação no Brasil ainda continua sendo um divisor de águas entre as elites e as populações de baixa renda. Ultrapassar esta ponte tem sido uma tarefa não cumprida integralmente nem pelo Estado nem pela sociedade.

Cattani contribui com outros elementos que nos auxiliam nestas reflexões, ao fazer a distinção de educação e formação como dois conceitos que se complementam.

Na acepção corrente, educação corresponde ao conjunto das ações no âmbito das instituições escolares, que visam transmitir conhecimentos gerais e específicos aos alunos, bem como o desenvolvimento de certas atitudes mentais. Formação corresponde às diversas iniciativas educacionais, desenvolvidas além ou independentemente da escolaridade regular, que visam promover a capacidade de trabalho dos indivíduos. (1996, p.150).

A educação e a formação conjuntamente resultam em uma educação global. A primeira se faz ao longo da vida, é contínua, inicia na infância com prosseguimento no período de juventude, podendo prolongar-se até a velhice. A segunda pode ser irregular e episódica, aberta para todos os indivíduos

⁵² Fonte: TAFNER, 2006.

⁵³ Fonte: IBGE, 2003.

⁵⁴ Fonte: MEC/INEP/DEAES

independente de idade. Enquanto a educação tem por objetivo oferecer um saber generalista ou uma qualificação profissional, a formação está voltada para a capacitação especializada em determinadas tarefas oferecidas pelo mercado (CATTANI, 1996).

Dito isso, fica a indagação, se aos jovens provenientes das classes de menor poder aquisitivo geralmente resta-lhes, quando conseguem ingresso para os cursos profissionalizantes à preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Não há aqui nenhuma negação sobre isso, contudo é de se questionar onde fica o espaço para a educação, como possibilidade real de adquirir um saber que possa dar-lhes subsídios para uma mudança de padrão de vida, podendo aí atingir uma autonomia plena por estarem sendo realizadas conjuntamente.

O processo educativo global e permanente tem como objetivo qualificar todos os cidadãos indistintamente, torná-los autodidatas no sentido pleno do termo, fazendo com que, assim, atinjam o self-government e tenham as qualificações para participar conscientemente da vida social e do esforço produtivo (CATTANI, 1996, p.151).

A formação profissionalizante tem apresentado um aumento na demanda, fazendo com que os cursos profissionalizantes dentro do Sistema S⁵⁵ apresentem uma grande procura. Sua oferta nas diferentes modalidades é gratuita e destina-se para estudantes cuja renda familiar seja de 2 a 3 salários mínimos, Já os cursos técnicos e tecnólogos privados geralmente são procurados por estudantes menos pobres, uma vez que há a cobrança de mensalidades. A formação profissional mesmo para os cursos mais simples exige uma alfabetização funcional, a fim de que o aluno possa atingir os requisitos mínimos exigidos pelos professores nas aulas. Contudo, o que se constata é que muitos acabam ficando fora por não preencherem minimamente estes requisitos.⁵⁶

Onde fica a equidade no sistema educacional?

⁵⁵ O Sistema S é composto pelas seguintes entidades: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social da Indústria (Sesi); Serviço Nacional de aprendizagem Comercial (Senac); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem em Transportes (Senat); Serviço Social dos transportes (Sest); Serviço de Apoio a Pequena e Média Empresa (Sebrae); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop).

⁵⁶ O analfabetismo funcional afeta 2/3 da população brasileira, segundo o método desenvolvido pelo Instituto Paulo Montenegro (TAFNER, 2006).

Verifica-se quanto o sistema brasileiro é desigual para as suas diferentes classes sociais, o que não é comum em outros países industrializados, onde também há escolas nem sempre tão boas para aqueles que provêm das camadas mais empobrecidas da sociedade. No entanto seus alunos conseguem completar com relativo sucesso dez anos de escolaridade com qualidade aceitável. Toda via, no Brasil, a formação educacional mostra-se, muitas vezes, desconexa com as exigências de um mundo que incorpora a informação e pressiona a todo o momento respostas compatíveis com este nível de exigência. A desqualificação, ainda se faz muito presente nos bancos escolares, mesmo com o aumento do acesso e a democratização do ensino.

A primeira é que o país ainda está longe de um ensino que promova a equidade - hoje menos longe, é verdade, mas há ainda muito terreno a cobrir. A segunda é que a vastidão de cursos existentes atualmente não beneficia o extremo inferior da hierarquia social. Alcança os que estão quase na base, mas não atinge os últimos da fila. Para estes, o sistema continua oferecendo muito pouco (TAFNER, 2006, p.132).

As empresas cada vez mais investem naqueles que apresentam uma formação educacional que produza maior produtividade, possibilitando-lhe condições de maior mobilidade social. Para que isso ocorra são forjados filtros que aceleram ou impedem, dependendo da situação, que pessoas sejam selecionadas pelo seu capital humano. “Portanto a educação tanto é um fator de mobilidade - para os que a tem – quanto de exclusão – para os que não a têm” (TAFNER, 2006, p.132).

Para a sociedade brasileira, o esforço de melhorar a educação, desde o ensino básico até o superior, é um imperativo econômico e social, porque o mercado necessita de homens e mulheres mais bem preparados que se coaduna com o imperativo social, pois a mobilidade social só se mostra possível por meio de instituições de ensino de melhor qualidade. Portanto, não há contradição entre os objetivos de equidade e de crescimento econômico, neste momento sócio-histórico político (TAFNER, 2006). Neste sentido, Abramo (2005) enfatiza, ao fazer as análises

da pesquisa sobre o *Perfil da Juventude brasileira*⁵⁷, que a preocupação com a educação e o emprego é constante para os jovens brasileiros, provocando inúmeras inquietações.

A seguir trataremos com maior especificidade das relações do jovem com o mercado de trabalho, levando em conta as preocupações, angústias e expectativas geradas por este novo espaço caracterizado como produtividade que se delinea em sua vida.

3.3 O JOVEM E O MERCADO DE TRABALHO

O fenômeno juvenil, tanto no Brasil como no mundo, apresenta características pertinentes aos aspectos culturais, sociais, econômicos que, dependendo da região, apresentam conotações diferenciadas. A combinação juventude, trabalho e educação representa uma preocupação constante no âmbito das políticas públicas no país. Portanto, é incontestável que as implicações na busca de colocação pelo jovem no mercado de trabalho no Brasil mereçam maior atenção, uma vez que há no mundo do trabalho do capitalismo contemporâneo uma *múltipla processualidade*, que envolve diversos movimentos: desde a *desproletarização* do trabalho industrial fabril com o aumento da qualificação do trabalhador, a uma *heterogenização* do trabalho que concorre quase que concomitantemente com a *subproletarização* intensificada da classe trabalhadora (ANTUNES, 1995).

Essas transformações levam ao desemprego estrutural, que atinge a todas as economias da era moderna. Esta processualidade organiza-se de tal forma que, ao mesmo tempo que incorpora novos trabalhadores, como as mulheres, excluem

⁵⁷ Vide a pesquisa sobre o *Perfil da Juventude Brasileira*, a tabela síntese nº. 20, de múltipla escolha, apresenta os problemas que mais preocupam atualmente os jovens, destacamos os seguintes dados: emprego/profissional 52% e educação 17% do universo de respondentes; na tabela síntese nº 21, de múltipla escolha, referente aos assuntos que mais interessam aos jovens atualmente: são, entre outros, a educação 38% e emprego/profissional 37%; e na tabela de nº22, também de escolha múltipla, que apresenta os assuntos que mais interessam aos jovens: 65% está vinculado ao futuro profissional e 66% à educação. (ABRAMO e BRANCO, 2004)

os mais velhos e jovens. “Há, portanto, um processo de maior *heterogeneização, fragmentação e complexificação* da classe trabalhadora” (ANTUNES, 1995, p.42).

A participação salarial na renda nacional também cai em quase todo o mundo, e o desemprego estrutural global somado ao trabalho precarizado atingiu, no final do século XX, a casa do um bilhão de trabalhadores, ou um terço da população economicamente ativa mundial (FIORI, 2001, p.100).

No Brasil, nos últimos anos, o tema tem estado presente no debate público e político, principalmente no que tange à juventude. Na maioria das vezes ainda recoberto pelos processos de exclusão social que atinge crianças e adolescentes denominados em situações de risco e vulnerabilidade social. Referindo-se a condição do jovem no Brasil, Frigotto⁵⁸ tece as seguintes considerações, os jovens

pertencem à classe ou a fração de classe de filhos de trabalhadores assalariados ou que produzem a vida de forma precária por conta própria, no campo e na cidade, em regiões diversas e com particularidades socioculturais e étnicas. Compõem esse universo aproximadamente 6 milhões de crianças e jovens que têm inserção precoce no mundo do emprego ou subemprego. Inserção que não é uma escolha, mas uma imposição de sua origem social e do tipo de sociedade que se construiu no Brasil (2004. p.181).

A transição da fase juvenil para a fase adulta tem-se apresentado, principalmente nas sociedades de primeiro mundo, tardiamente (SPOSITO, 2002). Tal fato passa a ser comum em diversos países da Europa, ou seja, há dificuldade de encontrar uma posição no mercado de trabalho, mesmo com melhor habilitação e escolaridade já concluída. No Brasil, observa-se o contrário, cada vez mais cedo os jovens com menos de quinze anos, buscam emprego⁵⁹ para auxiliar no sustento seu e da família.

A necessidade de antecipar renda futura ou de ajudar no orçamento familiar tem pressionado os filhos, sobretudo os de famílias de menor renda, a terem uma breve passagem pelo sistema educacional. Por conta disso, o ingresso de filhos de famílias humildes no mercado de trabalho tende a ocorrer na faixa dos 10 aos 15 anos de idade (POCHMANN, 2000, p. 66).

⁵⁸ O autor escreve este ensaio, tendo como base a pesquisa qualitativa nacional sobre juventude desenvolvida pelo Projeto Juventude durante 10 meses que teve o seu término em junho de 2004 (NOVAES e VANNUCHI, 2004).

⁵⁹ Emprego, forma específica que assume predominantemente o trabalho sob o capitalismo: compra e venda de força de trabalho. (FRIGOTTO, 2004. p.181)

UNESCO, IBGE, IPEA ente outros institutos e organizações têm adotado a faixa etária de 15 a 24 anos para caracterizar os jovens no Brasil⁶⁰. Existe uma flexibilidade para inferior ou superior a esta faixa, não apenas na Europa, mas mesmo no Brasil⁶¹, onde a faixa de idade é ampliada, podendo estender-se até 30 anos.

Leon (2003) comenta que, no Brasil, as dificuldades estruturais, que também atravessam os jovens de todo o mundo, são agravadas principalmente por questões conjunturais, entre elas:

- 1). a alta presença de jovens na sociedade, principalmente entre os anos 2000 e 2005, o que potencializa os índices de desemprego e agrava a falta de acesso à saúde e a vitimização juvenil;
- 2). a constatação do baixo crescimento da economia brasileira, elevando a dificuldade de incorporação de jovens no mercado de trabalho;
- 3). a falta de uma política pública específica para este segmento estratégico da população, faz com que o governo ao não atender à juventude, deixe-a à própria sorte, portanto desconsiderando os jovens como parceiros e agentes de seu próprio desenvolvimento.

Conforme dados do censo do IBGE de 2000, a população juvenil entre 15 e 24 anos era de 34.092.224, enquanto a população total do Brasil era de 169.872.856⁶². Portanto, esta faixa etária equivale aproximadamente a 20,07% da população total do país (FRIGOTTO, 2004). Segundo os dados do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos - DIEESE, a taxa de desemprego na faixa etária de 16 a 24 anos tem aumentado em todas as regiões do país. O Instituto informa que devem ser consideradas as variações da situação dos jovens ocupados,

⁶⁰ Dados fornecidos pelo Setor de Pesquisa da UNESCO/Brasília

⁶¹ Por exemplo, na pesquisa “Discursos à Beira dos Sinos - a emergência de novos valores na juventude: o caso de São Leopoldo”, os sujeitos são jovens com a faixa de idade entre 14 e 30 anos.

⁶² Em 1º de agosto de 2000, a população brasileira atingiu um total de 169.590.693 habitantes, dados retirados da obra Estatísticas do Século XX (IBGE, 2003). As estimativas da população residente em 01/07/2006 no Brasil somam um total de 186.770.562 habitantes, segundo dados do IBGE. (Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/servidor_arquivos_est/>. Acesso em: 21 nov. 2007).

nas seis regiões pesquisadas, como o poder aquisitivo de suas famílias, seu nível de escolaridade, o tipo de inserção no mercado de trabalho, se continua ou não estudando.⁶³

Leon (2003) comenta que, de acordo com a opinião de especialistas, para incorporar cerca de 1,5 milhões de jovens ao mercado de trabalho, o Brasil necessitaria crescer em torno de 5,5% ao ano. Até o ano de 2003, a média de crescimento voltava em torno de 2%. O crescimento da economia, que passou para o patamar de 4% em 2004, provocou uma onda de otimismo não apenas nos mercados, como na sociedade, estimulada pelo governo federal que, dentro deste clima de euforia, estimou índices iguais ou maiores nos próximos anos. No entanto, em 2006, o crescimento foi aquém do esperado, gerando frustração quanto à possibilidade de maior desenvolvimento da economia nacional. Houve redução das exportações, quebra da safra de grãos, etc.

⁶³ Em 2005, no Distrito Federal e em cinco regiões metropolitanas (Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador e São Paulo), a população jovem, entre 16 e 24 anos, somava 6,5 milhões de pessoas, correspondendo a 23,8% da população acima de 16 anos residente nestas áreas. Deste contingente, - 4,6 milhões - fazia parte da força de trabalho local, na condição de ocupados ou de desempregados. Em outras palavras, os jovens têm expressiva presença na População Economicamente Ativa (PEA) com mais de 16 anos, e representam um quarto dos trabalhadores (25,0%). Entre os ocupados com mais de 16 anos (15,2 milhões), os jovens representaram uma proporção de 20,7%, totalizando 3,2 milhões de pessoas. No entanto, quando se consideram os desempregados, a proporção é bem maior: entre os 3,2 milhões de desempregados acima de 16 anos nas regiões metropolitanas analisadas, 1,5 milhão de pessoas estavam na faixa etária entre 16 e 24 anos, o que significava 45,5% do total de desempregados acima de 16 anos. Um perfil geral indica que o jovem ocupado é do sexo masculino, possui ensino médio completo, tem dificuldade de conciliar trabalho e estudo, desenvolve suas atividades no setor de serviços, cumpre uma extensa jornada de trabalho (acima de 39 horas em todas as regiões analisadas), é assalariado e tem carteira de trabalho assinada. O rendimento é muito variável, situado entre um e dois salários mínimos. Contudo, é nítida a desigualdade de oportunidades ocupacionais quando se leva em consideração o grupo de renda familiar a que pertence esse jovem ocupado. Notadamente, a realidade ocupacional dos jovens oriundos das famílias mais pobres situa-se muito aquém desse perfil, uma vez que a grande maioria apenas trabalha e não estuda, possui o ensino fundamental incompleto e recebe rendimentos médios inferiores a um salário mínimo. A realidade ocupacional dos jovens oriundos das famílias com melhor poder aquisitivo apresenta níveis superiores ao perfil médio esboçado – apesar de também revelar traços preocupantes como a extensa jornada de trabalho. Estas informações constam do Estudos e Pesquisas nº. 24, A ocupação dos jovens nos mercados de trabalho metropolitanos que o DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – elaborou com base nos dados das seis regiões em parceria com Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade), Ministério do Trabalho e Emprego/FAT e governos locais (Disponível em: <<http://meusalario.uol.com.br/main/trabalhomais/jovem/trabalhomais/jovem/jovensocupacao/>>. Acesso em 21 nov. 2007

A produtividade da indústria brasileira perdeu fôlego em 2006: cresceu 2,7 no primeiro semestre, ante 3,1 em igual período de 2005, segundo estudo do Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial (Iedi) [...]. E o processo também perdeu qualidade, com sete de 12 setores com queda nas horas pagas, o que implica mais eficiência, porém com pouco ou sem investimento (DIESSE, 2007, endereço eletrônico).

A juventude brasileira representa 40% da população economicamente ativa do país, o que deveria servir como passaporte para a participação na definição de políticas governamentais, pois as decisões afetam os próprios jovens.

Rodrigues (2003) acrescenta que, além do desemprego, os jovens brasileiros vivem um contexto social marcado por uma extrema desigualdade social; por uma intensa violência urbana em que eles são protagonistas como vítimas e como produtores. A redução do orçamento público destinado a políticas sociais aprofundou o empobrecimento da população. Além disso, as políticas urbanas têm agravado a segregação territorial, fazendo com que as áreas habitadas pela população mais pobre (favelas e periferias) não tenham disponibilidade de equipamentos urbanos de cultura e lazer.

Esse conjunto de situações que contemplam as expressões da questão social deve ser situado como parte dos processos desencadeados no Ocidente, na segunda metade do século XX, com a mundialização da cultura e da economia e a planetarização das instâncias de decisão e gestão política. Hobsbawm é cético em relação a estes novos tempos. Ele afirma que “a revolução cultural ocorrida ao final do século XX pode ser entendida como o trunfo do indivíduo sobre a sociedade ou o rompimento dos fios que antes ligavam os seres humanos em texturas sociais” (1995, p. 328).

É dentro deste contexto que se reafirma o discurso ideológico majoritário em que estamos imersos e em que se constroem os valores tão arraigados e presentes no cotidiano da sociedade. Por isso a premência de implementação de políticas articuladas que promovam, simultaneamente, mudanças estruturais e atendimento a situações emergenciais, mesmo reconhecendo-se que estes problemas não são de fácil solução, apesar de caracterizarem-se por demandas urgentes.

Reforçando tais preocupações, Novaes (2002) afirma que as condições atuais de precarização das relações de trabalho e de violência urbana fazem com que ser jovem no Brasil, especialmente em algumas regiões metropolitanas urbanas, seja, em muitas situações, pertencer a um específico “grupo de risco”. Devido à falta de proteção social em que grande parte destes jovens são expostos, principalmente aqueles das classes de menor poder aquisitivo, fazendo com que o medo de morrer esteja bem mais presente em suas vidas.

Pesquisas realizadas pelo ISER reafirmam que os excluídos da cidadania são mais vulneráveis aos efeitos cruéis da criminalidade violenta. Nas estatísticas de mortalidade juvenil predominam os negros e pobres. A vítima típica é do sexo masculino e é morta por projétil de arma de fogo. Como sabemos, associada a questões econômicas estruturais e a processos de reprodução de desigualdades sociais, a violência urbana gerou a ‘cultura do medo’ (NOVAES, 2002, p.11).

A crise no emprego ganhou um espaço privilegiado na agenda dos debates sobre os atuais problemas brasileiros. Pochmann (2000) afirma que o Brasil apresenta um dos maiores índices de desemprego verificado desde a transição escravagista para o assalariado no final do século XIX.

O fenômeno do desemprego não significa que atinja de forma homogênea a totalidade da força de trabalho. Ao estudar-se a composição do sem-emprego no Brasil é preciso perceber que existem seguimentos mais frágeis que tradicionalmente estão sob o maior risco do desemprego.

É importante que se diga que as taxas de desemprego dos países ricos, exceto algumas exceções, cresceram nas décadas de 1970 e 1980 e continuam altas até os dias atuais, com exceção dos países nórdicos, a Áustria, a Suíça, o Japão e os Estados Unidos. Esse fenômeno teve início a partir do primeiro choque da queda do petróleo no início dos anos 1970. Nos Estados Unidos, a taxa de desemprego recuou no final da década de 1980 após um período de grande expansão econômica (TAFNER, 2006).

[...] vários países de capitalismo avançado viram decrescer os empregos em tempo completo, paralelamente assistiram a um aumento das formas de subproletarização, através da expansão dos trabalhadores parciais, precários, temporários, subcontratados etc. (ANTUNES, 1995, p.45).

O Brasil teve seus índices aumentados de desemprego a partir da década de 1990. Neste período a população economicamente ativa (PEA) era de 3%, chegamos a 2004 com a proporção de 7,3% (TAFNER, 2006). É indiscutível que diversos são os fatores que contribuíram para tal situação. Contudo, o baixo crescimento da economia é um fator a explicar o aumento do desemprego na década de 1990, diferentemente da década anterior, em que houve marcos importantes que sinalizaram profundas mudanças na sociedade seja pela abertura da economia, seja pela adoção de novas tecnologias, seja pela vigência da nova Constituição, e seja pelo aumento da carga tributária.

Há uma reestruturação setorial e geográfica da produção devido à abertura e às novas tecnologias, produzindo, assim, uma realocação das forças de trabalho. Isso tem como efeito uma reorganização na alocação de novas vagas de trabalho, exigência de novas aptidões e preparação dos trabalhadores. Em fase de mudanças, a empregabilidade dos trabalhadores sofre reduções por períodos curtos.

Com uma nova organização da sociedade, com o advento da Constituição Cidadã, há o aumento do custo trabalho e da regulamentação do emprego, que culmina com um período de inovações e maior pressão da concorrência, ocasionando uma tendência de diminuição de incentivos e a capacidade das empresas para absorver trabalhadores, principalmente nos contratos formais. Há de ser, contabilizado também o aumento do custo de demissão e das políticas de transferência de renda do governo. Houve um incremento do salário de reserva, o que tem o efeito de elevar a taxa de desemprego natural (TAFNER, 2006).

Contudo, é necessário que, ao analisarmos esta questão sejam consideradas diversas variáveis, como grupo de idades, escolaridade, gênero, regiões metropolitanas e não-metropolitanas. Tem sido demonstrado nos diferentes institutos de pesquisa que nos grupos localizados nas faixas de menor escolaridade (baixa ou intermediária) houve uma piora quando relacionados com aqueles grupos em que a escolaridade é mais elevada, mesmo que a taxa de desemprego tenha sofrido uma alta.

Mas no caso dos jovens como ocorre este comportamento?

Há uma diferença acentuada entre os trabalhadores jovens e os adultos. Para os trabalhadores de 16 a 18 anos, as taxas de desemprego eram de 9,7% e para os trabalhadores de 19 a 24 anos as taxas eram de 8,2% na década de 1990. Quando comparados com os trabalhadores de 30 anos ou mais de idade, as taxas de desemprego são inferiores a 3%. A situação dos jovens piorou de 1990 até 2004, pois a taxa de desemprego aumentou, como em grande parte do mundo. Em 2004, a faixa de jovens trabalhadores desempregados de 16 a 18 anos foi de 19,77% e de 19 a 24 anos foi de 10,19%.⁶⁴

Com o objetivo de refletir sobre o tema que afeta os jovens brasileiros são analisados alguns pontos que podem clarificar a situação vivida no momento.

O desemprego dos jovens é particularmente afetado pelo fato de estarem entrando no mercado de trabalho, e por terem incentivos diferentes dos adultos. No entanto, é necessário que se considere que houve maior oferta de vagas nas escolas, por isso uma proporção maior de jovens terminou o ensino fundamental, credenciando-os a continuar estudando. Isso possibilita que os jovens possam optar por ficar mais anos na escola e, quando podem, contam com auxílio dos pais para a sua manutenção. Por serem estreatantes, ou seja, sem experiência de trabalho, são *candidatos naturais* (grifo nosso) por ficarem na fila, como também são os primeiros a serem dispensados pelas empresas quando há cortes de pessoal.

Mais uma vez observamos que os jovens com menor escolaridade são os que mais sofrem no mercado de trabalho. Os jovens com maior instrução levam a vantagem de terem sido educados para lidar com as novas tecnologias e por isso acabam ficando com os melhores postos de trabalho, à medida que as empresas solicitam este perfil em seus recrutamentos de seleção. Percebe-se que são estes jovens que num tempo não muito distante serão aqueles que assumirão as melhores vagas de trabalho no mercado, ultrapassando, inclusive, aqueles adultos que não tiveram domínio das novas tecnologias.

⁶⁴ Dados retirados de Tafner (2006) publicação do IPEA

A inserção no mercado formal ou “informal” de trabalho é precária em termos de condições e níveis de remuneração. Uma situação, portanto, muito diversa da dos jovens de “classe média” ou filhos dos donos de meios de produção, que estendem a infância e a juventude. Nesses casos, a grande maioria inicia sua inserção no mundo do trabalho após os 25 anos e em postos de trabalhos ou atividades de melhor remuneração (FRIGOTTO, 2004, p. 182).

Isso nos reforça a confirmar que, quando a moratória social se faz plenamente presente na vida do jovem, ela também possibilita a obtenção de melhores condições de colocação no mercado de trabalho, porque houve mais tempo para a preparação de uma educação mais completa neste período de vida. As pesquisas e estudos do IPEA comprovam que aqueles jovens melhores preparados conseguem, com maior facilidade colocação no mercado de trabalho.

Os jovens como os adultos têm verdadeiro pavor de perder o status social e econômico. Temem o desemprego ou a dificuldade de entrar no mercado de trabalho, independente de classe, pois, “o trabalho continua sendo um valor ou referência importante em nossa sociedade. [...] Identificar-se como “trabalhador” é ainda um valor básico em nossas sociedades” (LEITE, 2003, p.156).

Nesse sentido, entendemos como oportuno comentarmos a categoria trabalho, devido a sua importância para o jovem. O trabalho como categoria abstrata pode ser compreendido estritamente como esforço físico ou mecânico, como energia despendida por seres humanos, animais, máquinas ou mesmo objetos movidos por força da inércia⁶⁵ (LIEDKE, 2002).

Ao falar do trabalho na sua dimensão humana Marx, na sua obra “O capital”, define “por força de trabalho ou capacidade de trabalho [...] o conjunto das faculdades físicas e mentais existentes no corpo e na personalidade viva de um ser humano, as quais ele põe em ação toda vez que produz valores-de-uso de qualquer espécie” (2002, p.197).

⁶⁵ A energia, quando colocada em movimento (trabalho), tem por resultado a transformação dos elementos em estado de natureza, ou ainda a produção, manutenção e modificação de bens ou serviços necessários à sobrevivência humana. Nessa perspectiva, prevalece apenas a dimensão física do trabalho. Sua valorização corresponde à utilização da ação realizada, ou seja, à possibilidade de aproveitamento da força posta em movimento para a satisfação de necessidades humanas (LIEDKE, 2002, p. 341).

Referindo-se a essa definição Liedke comenta que o trabalho humano “é uma atividade resultante do dispêndio de energia física e mental, direta ou indiretamente voltada à produção de bens, serviço, contribuindo, assim, para a reprodução, individual e social” (2002, p. 341).

O trabalho visto e entendido como mercadoria nas sociedades capitalistas, possui duplo caráter: o trabalho concreto e o trabalho abstrato. O trabalho concreto exige dispêndio de força humana de trabalho sob forma especial para um determinado fim e nesta qualidade de trabalho útil e concreto, produz valores de uso; corresponde à utilização da mercadoria (valor de uso). A dimensão do trabalho abstrato corresponde ao valor de troca de mercadoria, independentemente das variações das características particulares dos diversos ofícios (MARX, 2002).

Por conseguinte, o conceito de trabalho abstrato refere-se ao dispêndio de força humana produtiva, física ou intelectual socialmente determinada sem considerar as múltiplas formas em que é empregada. E é dessa perspectiva de trabalho humano abstrato que o trabalho cria o valor das mercadorias (MARX, 2002).

Marx e Engels (2002), na Ideologia Alemã, apontam para um aspecto importante nesta discussão que é a divisão do trabalho no desenvolvimento histórico da sociedade. O processo de divisão técnica do trabalho traz em si a discussão entre classes sociais, burguesia e proletariado; a relação capital e trabalho, ou seja, a base da exploração e da dominação social.

O trabalho como atividade humana passou por entendimentos diversos segundo o olhar de quem o conceitua. Os adeptos de Marx e Engels (2002) e Marx (2002) compreendem que a ênfase aos aspectos físicos e utilitários do trabalho humano, como atividade econômica separada em outras dimensões da vida social e individual, como a religiosidade, a organização familiar, a política e a sexualidade, é constitutiva da hegemonia cultural burguesa. Como tal o trabalho foi incorporado à ideologia burguesa como categoria universal e base de toda a vida social, de forma independente de seu contexto histórico, como atividade natural de produção e troca de valores de uso, necessária à reprodução material da vida em sociedade. Essa

noção de trabalho opõe trabalho de não-trabalho ou lazer, separando as esferas doméstica e pública da vida social (LIEDKE, 2002).

A concepção de trabalho (com o trabalhador livre, na relação assalariada), ao longo do tempo, associou-se à noção de emprego (sua forma institucional).

O trabalho como emprego, como função a ser desempenhada na ou para a produção tornou-se importante referencial para o desenvolvimento emocional ético e cognitivo do indivíduo ao longo do seu processo de socialização e, igualmente, para o seu reconhecimento social, para atribuição de prestígio social intra e extragrupal (LIEDKE, p. 345).

A partir dos últimos 20 anos do século XX, a evolução do emprego nas economias de mercado foi decepcionante. Observou-se, de um modo geral, que houve uma mudança setorial na composição relativa da população ocupada, ocorrendo “um aumento das vagas no setor primário e secundário, a permanência de altas taxas de desemprego e a detereorização das condições e das relações de trabalho” (POCHMANN, 2002, p.39).

O desemprego é um fenômeno intrínseco do processo de acumulação de capital (idem). A situação de desemprego gera tensão psicossocial para o indivíduo, família e a comunidade. O padrão econômico que impera na sociedade capitalista, se traduz em quanto mais cada um acumula e consegue bens, tanto mais a produção e a circulação crescem.

Ao analisarmos melhor este ponto, em face do enorme avanço tecnológico, cresce o processo de maior qualificação e de intelectualização do trabalho, o que é bom para a economia e para uma parcela da classe trabalhadora preparada para este fim. No entanto, fica a pergunta: e os demais que não chegaram a este nível, como chegarão e como ficarão?

As mutações, no mundo do trabalho, que ocorrem nos diversos ramos e setores produtivos mobilizam a classe trabalhadora a responder de forma diferenciada a esta nova tendência, que é irreversível, já que determinados setores passam a ser totalmente informatizados, como as indústrias automobilísticas, siderurgias, entre outros. Assim, o trabalhador mais qualificado, também passa a ser

mais especializado no que faz e, dependendo da atividade, assume maiores responsabilidades, passando a coordenar grupos e a gerir uma gama maior e mais complexa de atividades laborativas.

Embora tal situação já esteja presente em nossa realidade, emergem outros movimentos, que, num primeiro momento, parecem ser contraditórios, mas representam a outra face da mesma moeda, pois paralelamente, existe outra tendência, em que começa a ocorrer uma maior *desqualificação* de inúmeros setores operários, atingidos por uma gama diversa de transformações que levaram, de um lado, à *desespecialização* do operário industrial oriundo do *fordismo* e, de outro lado, a uma massa de operários que oscila entre os temporários, aos parciais e aos subcontratados, aos terceirizados e aos trabalhadores da economia informal, e ainda podem ser incluídos, os desempregados, chamados por alguns de “proletariado pós-industrial”, que Antunes chama de *subproletariado* (ANTUNES, 1995), o que nos auxilia a compreender os movimentos que houve com a classe que vive do trabalho, com o aumento da complexificação, fragmentação e *heterogenização*. Ainda agregado a esse grande processo, há a incorporação do trabalho feminino no mercado de trabalho, bem como a expansão e ampliação da classe trabalhadora mediante o assalariamento do setor de serviços (ANTUNES, 1995).

Os novos programas no mercado de trabalho são resultados das profundas transformações em curso da economia nacional. No início dos anos 1990, o país optou pela implementação de um novo modelo econômico que mostrou, de forma mais clara, a desestruturação do mercado de trabalho⁶⁶. O Brasil saiu da era desenvolvimentista após 29 anos e passava, por meio da adesão de suas elites, para a conversão ao neoliberalismo, tendo-se presente a posição subalterna do país dentro da “ordem americana” (FIORI, 2001).

O fato é que, a partir deste período, houve um aumento da heterogeneidade e das desigualdades sociais produzidas pelo tipo de desenvolvimento econômico e a

⁶⁶ Entende-se por desestruturação do mercado de trabalho o movimento combinado de expansão das taxas de desemprego aberto de desassalariamento (perda de participação relativa do emprego assalariado no total da ocupação) e de geração insuficiente e, na maioria das vezes, de postos de trabalhos precários (POCHMANN, 2000, p. 52).

urbanização, não necessariamente fruto do contexto internacional, mas devido à inoperância das classes dominantes na resolutividade dos problemas nacionais, bem como a predominância de um pensamento conservador no poder.

Neste campo das relações ente o capital e a classe trabalhadora sempre existiu uma espécie de “pacto conservador”, cujas raízes últimas remontam ao Brasil agrário e oligárquico, mas cujas “regras básicas” se mantiveram vivas e intocáveis durante toda a modernização industrial da sociedade brasileira, mesmo depois da inflexão neoliberal dos anos 90 (FIORI, 2001, p.1995).

O Estado sempre esteve presente nas relações trabalhistas, interferindo, inclusive, pela opção de um processo de industrialização longo acompanhado por baixos salários, otimizando a mão-de-obra de forma extensiva e rotativa, em que a qualificação não era vista como peça importante no desenvolvimento da competitividade microeconômica (FIORI, 2001), o que atualmente não se tem mais como ignorar, se não quiser ficar totalmente obsoleto e esquecido no cenário internacional pela desqualificação, que nós próprios promovemos, revertendo para toda a sociedade.

O movimento combinado das taxas de expansão de desemprego repercute em todos os segmentos da força de trabalho, especialmente nos mais frágeis, como jovens, mulheres e idosos.

No tocante ao segmento juvenil, Pochamann (2000) identifica três fenômenos que considera principais, que resultam da desestruturação do mercado de trabalho: elevação do desemprego, desassalariamento e geração de postos de trabalho precários aos jovens.

A taxa de desemprego, como foi apresentado no início do item, tem crescido aceleradamente a partir da década de 1990, chegando ao século XXI com percentagens ainda muito elevadas. O que chama atenção é o fato de que a taxa de desemprego juvenil é mais elevada do que a taxa de desemprego total do país.⁶⁷

⁶⁷ A taxa de desemprego juvenil se mantém em torno de 1,5 vezes, no mínimo, acima da taxa de desemprego total (POCHMANN, 2000, p.56).

Quanto ao fenômeno do desasalariamento, está relacionado intimamente com o desenvolvimento de um processo histórico por seis décadas no Brasil. O fortalecimento do emprego assalariado, que pressupõe a carteira assinada, vem sofrendo uma queda, bem como o emprego sem registro formal, havendo um fortalecimento de ocupações não-assalariadas.

A geração de postos de trabalho em condições precárias multiplica-se, e mesmo assim as ocupações são, ainda, insuficientes para absorver a oferta de jovens que ingressam no mercado de trabalho, pois acabam se submetendo aos baixos salários, à instabilidade ocupacional, às altas jornadas de trabalho e à ausência de mecanismos de proteção social e trabalhista (POCHMANN, 2000).

As trajetórias ocupacionais da população ativa podem diferenciar-se segundo as faixas etárias. No segmento juvenil, as forças tradicionais de inserção no mercado de trabalho, seguem características presentes no período de transição no sistema educacional para o sistema produtivo.

Atualmente, observa-se que há uma crescente instabilidade do padrão de inserção ocupacional do jovem diante da baixa capacidade da economia brasileira de poder gerar novos postos de trabalho que sejam mais qualificados e em maior quantidade. Os empregos criados são insuficientes e, geralmente, precários. (POCHMANN, 2000). Por serem vagas que exigem baixa qualificação, acabam sendo ocupadas por trabalhadores adultos. Isso faz com que o ingresso dos jovens no primeiro emprego (banco, empresa, administração pública, construção civil), na existência de vagas, seja ocupado por adultos com maior escolaridade e qualificação.

A demanda crescente por uma colocação no mercado de trabalho também ocasiona uma elevação dos requisitos contratuais por parte dos empregadores, como forma de impor limites aos novos empregados.

Todos esses itens contribuem para que ocorra a instabilidade ocupacional do jovem mesmo com a maior elevação da taxa de escolaridade. Pochmann (2000) conclui que as alternativas ocupacionais do jovem estão cada vez mais distantes dos setores modernos da economia, pois, ainda, encontram-se associados aos

segmentos de baixa produtividade e alta precariedade dos postos de trabalho. E isso serve para aqueles jovens provenientes das classes de baixa renda, pois para os de classe média e alta, que vivenciaram a moratória social, as alternativas ocupacionais mostram-se mais fluentes, devido ao tempo que eles podem dedicar-se para a sua qualificação, quando do ingresso no mercado de trabalho.

No caso de filhos de famílias de renda mais alta, o período de passagem pela escola é bem mais longo. A preparação para a entrada no mundo do trabalho leva o jovem a sair da escola e a ingressar no mercado de trabalho na faixa de 18 a 25 anos de idade (POCHMANN, 2000, p.66).

Já os jovens das classes de menor poder aquisitivo, em muitas circunstâncias, acabam por não vivenciar a moratória social, por conta das necessidades socioeconômicas. Muitas vezes, vêm-se forçados a abandonar os estudos prematuramente ou mesmo postergá-los para ingressar no mercado de trabalho. A colocação no mundo, do trabalho nem sempre se dá de forma rápida, ensejando certa angústia e também um grande desafio, pois a falta de trabalho, situação presente no mundo das economias globalizadas, faz com que jovens tenham um tempo livre não por opção ou simples desejo. Isso faz com que se sintam improdutivos e até mesmo com poucas esperanças em relação ao futuro, reacendendo “o medo de sobrar”, conforme, Dick (2007).

Os jovens bolsistas, mesmo tendo o benefício da bolsa, para permanecerem na universidade comunitária necessitam de uma atividade remunerada seja ela emprego ou estágio, a fim de que com o recebimento desta remuneração, possam realizar outras atividades tanto na vida acadêmica como fora dela, como, por exemplo, usufruir de algum lazer. A moratória social para esses jovens não ocorre de forma plena, pois devido à necessidade de estarem vinculados a uma atividade laboral remunerada, seus principais compromissos estão vinculados à maior dedicação para formação acadêmica, uma vez que quem tem bolsa para mantê-la, necessita de 75% de aprovação por período e o mesmo percentual para assiduidade, e concomitantemente com o trabalho e ou estágio para sua sustentabilidade e muitas vezes da própria família, o que significa que lhes sobra pouco tempo para as outras atividades da vida social.

É importante ressaltar que a condição do ingresso do jovem no mundo do trabalho, quando analisada segundo uma visão macro da sociedade, pode depender consideravelmente do comportamento geral do mercado de trabalho, da efetividade da rede de proteção e de garantia de renda aos segmentos mais frágeis da sociedade, bem como da eficácia do sistema escolar.

Até então, o que podemos observar, é o retrato de uma forma ampla de como a sociedade brasileira vem gerenciando e tencionando o mercado de trabalho nas últimas décadas, enfocando o jovem como caudatário desta herança. As inúmeras dificuldades que caracterizam a condição juvenil no Brasil retratam o quanto ainda existe de perverso em nossos sistemas relacionados principalmente à educação e ao trabalho, uma vez que alijam a maioria dos jovens de uma educação com maior qualidade, quando não conseguem proporcionar-lhes as condições necessárias para a busca de sua sustentabilidade de forma mais digna. Situação mais comum para os jovens provenientes das camadas populares, pois, contraditoriamente, para os jovens dos estratos mais elevados da hierarquia social todas as possibilidades são-lhes garantidas. E mesmo assim, pode acontecer que lhes seja difícil, no futuro manter o padrão de vida alcançado por seus pais.

A colocação do jovem no mercado de trabalho representa uma expressão da questão social que não é resolvida por decretos ou mesmo portarias. Ela é complexa, sem sombra de dúvidas. Urge a necessidade de políticas contundentes que respondam a esta problemática de forma que gestione pela inclusão de um maior número de jovens no sistema produtivo com dignidade⁶⁸ e não ao contrário, que os afaste, devido à precariedade, e assim os anule como cidadãos. O papel do Estado, que tem buscado caminhos mediante políticas públicas, mesmo que ainda timidamente emergenciais, torna-se fundamental. No entanto, o enfrentamento do desafio também envolve toda a sociedade, na busca de estratégias possíveis, na perspectiva de validação da trajetória juvenil com sucesso.

⁶⁸ Trabalho digno, numa definição sintética, é aquele que ocorre em um marco de respeito aos direitos humanos fundamentais, de proteção social, de justa remuneração e de crescimento profissional do trabalhador, convertido para um projeto mais amplo de desenvolvimento sustentado, ou seja, que esteja de acordo com o Programa Global da OIT (LEITE, 2003).

Por fim, o jovem, como sujeito social, poderá ser chamado a contribuir na busca de propostas exeqüíveis na construção e avaliação de políticas públicas juntamente com agentes governamentais. A participação do jovem na formulação de políticas pode conter uma profunda mudança na forma como até então é tratada a questão. Esse é um novo jeito de desenvolver e implementar um novo paradigma (LEITE, 2003).

3.4 A BUSCA PELA ASCENSÃO SOCIAL POR MEIO DO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR

A importância de retratar as condições que envolvem a juventude brasileira, apresentada nos itens anteriores, poderá nos auxiliar a melhor entender o desejo crescente de muitos jovens das classes de menor poder aquisitivo e médias, ao concluírem o ensino médio buscarem o ingresso no ensino superior. A procura se dá com o objetivo de traçar uma trajetória de formação profissional superior que proporcione uma melhor colocação no mercado de trabalho, podendo assim, obter maiores e melhores chances de competir com outros jovens e adultos na mesma condição ou em condições superiores que buscam as mesmas vagas de trabalho.

Para Libanio, “A inclusão na universidade de jovens das classes populares faz-se pelo estudo e pelo trabalho. Ambos aparecem-lhe como portas de entrada nesse mundo de promessas que caracteriza sobre muitos aspectos, a modernidade” (2004, p.46).

Cada vez mais, poder ter uma formação educacional de qualidade passa a ser um privilégio, principalmente porque a sociedade do saber, do conhecimento, exige indivíduos conectados com a informação e que saibam decifrar e criar novas tecnologias que atendam ao desenvolvimento desta sociedade. Portanto, aqueles que não conseguem responder a isso passam a não serem considerados neste grande mercado.

Castells (2002) em seus estudos enfatiza,

a revolução da tecnologia da informação foi essencial para a implementação de um importante processo de reestruturação do sistema capitalista a partir da década de 1980.[...] Essa nova estrutura social está associada ao surgimento de um novo modo de desenvolvimento, o informaciolismo, historicamente moldado pela reestrutura do modo capitalista de produção, do final do século XX (p.50-51).

Este processo, comandado pelas lógicas e interesses do capitalismo avançado, faz com que este movimento envolva e impulse também aquelas economias que não estão neste patamar. No Brasil esse processo provocou uma nova exigência para o mercado de trabalho. De forma mais acelerada, busca sua adaptação às necessidades do mundo globalizado. As orientações e regras são ditadas pelas economias chamadas de Primeiro Mundo, com uma volúpia crescente, pela justificativa da necessidade que a sociedades emergentes têm de crescimento e desenvolvimento.

No entanto, o que nos parece importante de ser enfatizado é a necessidade de os jovens buscarem no trabalho⁶⁹ uma forma de realização humana. Referindo-se a moratória social, Abramo comenta sobre as transformações que estão ocorrendo na sociedade e sua relação com a juventude. “A entrada no mercado de trabalho não aparece, para a grande maioria dos jovens, como corrosiva desta “moratória”; o trabalho não aparece como elemento negador desta experiência, mas ao contrário, para muitos deles, como constitutivo deste conjunto” (2005, p.68).

Em seus estudos a autora citada tem constatado que o ficar só estudando para a grande parcela de jovens, ouvidos em outras pesquisas, já não aparece como ideal no imaginário juvenil. Os jovens desejam viver intensamente, de maneira alegre e com muito espaço para a diversão, e neste processo adicionam a estas vivências os outros setores da vida social. Evidência – se, neste contexto, a vivência da moratória vital, sendo mostrada pelos jovens através da sua exuberância de sentidos para o que está sendo experienciado.

⁶⁹ Trabalho no sentido mais amplo, entendido como o esforço humano dotado de um propósito e envolve a transformação da natureza através do dispêndio de capacidades mentais e físicas. Tal interpretação, contudo conflita com o significado e a experiências e limitações do trabalho nas atuais sociedades capitalistas. Para milhões de pessoas, trabalho é sinônimo de emprego remunerado, e muitas atividades que se qualificariam como trabalho na definição mais ampla são descritas e vivenciadas como ocupações em hora de lazer, como algo que não significa verdadeiramente trabalho. (OUTHWAITE e BOTTOMORE, 1996, p.773)

Assim sendo, o conceito de moratória social também sofre modificações em seu conteúdo, uma vez que, para Abramo (2005), o mundo do jovem atualmente está pautado pela vigência de uma multiplicidade de instâncias de socialização, não mais só a família e a escola. Há a importância dos campos do lazer e da cultura, principalmente na constituição da sociabilidade, das identidades e da formação de valores. Levando em conta estas modificações no universo juvenil, ocorre não mais o adiamento e suspensão, mas vários processos de inserção em muitas dimensões da vida pessoal e social, como sexualidade, trabalho, participação cultural e política, entre outros. Dessa forma "a experiência e a vivência juvenil passam a adquirir sentido em si mesma e não mais somente como preparação para a vida adulta" (p.43).

A centralidade do trabalho se faz presente na busca por uma vida mais feliz e realizada, segundo Leite

Essa visão do trabalho é fundamental para se entender seu significado para os jovens em qualquer situação econômica; mas em especial para os setores populares, que constituem a maioria da população. O trabalho pode ser; neste contexto, espaço vital de aprendizado, de socialização, de afirmação da identidade do jovem, inclusive de práticas sociais potencialmente libertadoras (2003, p. 156).

A educação superior, então, passa a ser uma alavanca, um instrumento de ascensão social. Entretanto o sistema educacional brasileiro, ainda está pautado em uma orientação, na maioria das vezes, em cima de um saber instrumental, sem maior criatividade e sem formação humanista. As escolas são carentes de ensinar a pensar, o que geralmente é substituído pelo adestramento no gerenciamento de conhecimentos.

A arte de pensar vai em direção diferente. [...]. Os conhecimentos referem-se à funcionalidade, o pensamento ao sentido e ao valor. Pensar é captar na e da realidade o sentido que a transcende e que, portanto, arranca o sujeito do horizonte fechado e pequeno dos interesses subjetivos. E defrontam-se com valores que se impõem e que não dependem da criação da subjetividade (LIBANIO, 2004, p. 47).

Nessa perspectiva, é comum ocorrerem às frustrações no campo da educação, pois, somam-se diversos empecilhos para as classes populares saírem do seu grau de dependência pela via da escolarização. É possível citar alguns, como

o ambiente cultural circundante, a violência crescente, o cansaço permanente, a precariedade dos recursos escolares, a sobrecarga imposta aos professores com conseqüente impossibilidade de maior dedicação ao ensino, a intuição da inutilidade de muitos conhecimentos recebidos, que desmotivam o aprendiz.

Quando alguns conseguem chegar ao curso superior, fazem suas escolhas conforme a oferta disponibilizada de instituições de ensino superior de acordo com suas possibilidades sócio-econômicas. Contudo, isso, necessariamente, não significa a garantia de promessa real de um bom emprego na conclusão do curso.

Os jovens das camadas populares submetem-se ao estudo unido ao trabalho e mesmo enfrentando longos períodos de uma vida cansativa, às vezes, esgotante desejam chegar ao ensino superior, por verem ali a única forma de ascensão social e inserção na sociedade burguesa (LIBANIO, 2004). A elite brasileira, de certa forma, estimulou nas classes subalternas tal desejo de ascensão, mesmo não proporcionando as condições necessárias à população mais pauperizada. Diferentemente de outros países da América Latina, como Argentina, Uruguai, Chile onde a possibilidade de ingresso à Universidade foi estendida a maiores extratos da população.

Nas sociedades capitalistas, onde o consumo é extremamente estimulado, a sedução pelo status social mais elevado, exerce uma forte pressão sobre os jovens. Nesse sentido, parece ser necessário que se reafirme que não basta parecer ser jovem. No mercado dos signos, aqueles que expressam juventude têm alta cotação. A aparência torna-se um elemento fundamental neste processo, pela incorporação de signos que caracterizam os modelos de juventude que correspondem às classes de maior renda, popularizadas pelos meios de comunicação que falam sobre os esforços para alcançar a legitimidade e valorização pelo intermédio do corpo (MARGULIS e URRESTI, 1998). “Ello da lugar a una modalidad de lo joven, la juventud signo, independiente de la edad y que llamamos juvenilización” (idem, p. 5).

A juvenilização só se faz pela aparência juvenil, que pode ser adquirida, através de reciclagens (transformações, mudanças) do corpo e da imitação cultural que são oferecidos nos diversos serviços do mercado. No entanto, nem todos os

jovens apresentam esta aparência característica, atribuída a eles nesta sociedade do consumo, em que a mídia e o marketing acabam sendo usados como poderosos instrumentos da ditadura da sociedade dos costumes, através das informações veiculadas, de tal sorte que toda a carga de anúncios comerciais, propagandas, moda, entre outros, são dedicados ao público jovem. Esse por sua vez acaba tendo como objeto de prazer o consumo fácil, muitas vezes, mesmo sem ter as mínimas condições socioeconômicas necessárias para o consumo. Isso nos leva a observar do quanto faltam espaços de liberdade para o livre pensar e, por conseguinte, de decisão.

A realidade tem nos mostrado, em situações diversas, a existência de inúmeros jovens que não apresentam a aparência juvenil no sentido de não se assemelharem aos modelos apresentados pela mídia e pelas diferentes indústrias produtoras e que viabilizam a comercialização dos valores-signo que se relacionam com os significantes da distinção. Nem todos os jovens possuem o corpo legítimo, o *look* juvenil, que é um patrimônio, principalmente dos jovens de certos setores da sociedade que têm acesso a consumos caros e bem valorizados no terreno da vestimenta, dos códigos do corpo e nos da fala. Isso leva a que haja um empobrecimento no entendimento da noção de juventude, principalmente por viver-se sob a influência do auge da “juvenilização” no mercado dos signos. Leva-se a confundir a condição juvenil com o signo juventude, convertendo tal condição, que depende de diferentes variáveis, em atributo de um reduzido setor social (MARGULIS e URRESTI, 1998). Isso é possível de ser constatado em situações diversas, mas principalmente quando se analisa as instituições de ensino desde o nível básico ao superior, em que cultiva a lógica da distinção, legitimando e assim reproduzindo a hierarquia cultural.

Para Bourdieu, segundo Bonnewitz (2003) o consumo cultural é variável, depende da posição no espaço social, ou seja, do volume da estrutura do capital possuído. Ao falar da diferenciação entre as classes, faz referência quanto à forma com que a classe dominante procura manter a sua posição por uma estratégia de

distinção, definindo e impondo, para o resto da sociedade, o seu *bom gosto*⁷⁰. Já a pequena burguesia se caracteriza por sua *boa vontade cultural*, procura respeitar a cultura dominante, mantendo um desejo de adquiri-la. Nas classes populares, o que ocorre é fazer a *escolha do necessário* e pela valorização da virilidade. .

Nas sociedades democráticas, a caracterização pelos ideais de igualdade através da oferta de condições mais igualitárias para todos deve prevalecer acima das desigualdades da hierarquia das posições. As instituições de ensino devem apresentar-se como instrumentos de realização deste ideal. Com base neste entendimento, “a escola deveria fornecer educação para todos os indivíduos, proporcionando-lhes instrumentos que pudessem garantir não só a sua liberdade, mas também a sua ascensão social” (BONNEWITZ, 2003, p. 113).

Neste ponto, nos cabe refletir sobre a exclusão como resultante do processo social que se dá de múltiplas formas, em que o ponto comum se encontra na ruptura do laço social que elas acarretam,

mas também do vínculo simbólico, um e outro ligando, normalmente, cada indivíduo à sua sociedade. Excluído de uma das esferas do social, o actor rompeu, pois, os laços que o retinham perto dos outros actores, mas também perto das representações que lhes eram comuns (XIBERRAS, 1993, p.32).

Nesse sentido, quando a exclusão se dá para fora das instituições que fixam as normas ou os rendimentos, conduz a uma ruptura do laço institucional. Citamos, como exemplo, o insucesso escolar como uma ruptura que rejeita para fora da escola, principal lugar de socialização (XIBERRAS, 1993).

A escola no Brasil, como foi visto no item anterior, ainda não consegue atingir na sua totalidade a garantia de educação a todos com alto grau de qualidade. Segundo Bourdieu (1967), este tipo de escola coloca-se, ainda, longe de reduzir as desigualdades sociais, contribuindo para sua reprodução.

⁷⁰ A lógica da distinção consiste em manter uma distância distintiva entre as práticas, portanto quando uma prática se difunde e perde o seu poder distintivo, é substituída por outra, reservada aos membros das classes dominantes (BONNEWITZ, 2003, p.108).

O grau de desigualdade é relativo, podendo ser determinado quando se examina a situação do grupo ou da sociedade como um todo, dimensionando a posição de seus componentes e determinando a extensão das diferenças entre eles. A desigualdade nem sempre é tão facilmente medida, como pode parecer no senso comum (SINGER, 1999).

A cultura escolar predominante, nas sociedades capitalistas, é uma cultura particular, a da classe dominante, que se transforma em cultura legítima objetiva e indiscutível. Ela tem uma natureza social e é arbitrária, resulta de uma seleção que define o que é estimável, distinto, do que é contrário chamado de vulgar e comum (BONNEWITZ, 2003). Romper com este quase fatalismo, às vezes parece algo impossível, para aqueles jovens das classes de menor poder aquisitivo que persistem, apesar das dificuldades, ao ingresso no ensino superior, como uma resposta afirmativa e consistente aos seus anseios de uma perspectiva de melhora financeira no futuro.

Quanto a isso Pires (2004) comenta que a política brasileira para o ensino superior não incorporou a possibilidade de redistribuição de renda via políticas públicas, a não ser em discurso. Pois o ensino superior no país tem apresentado um grande crescimento na área privada, mesmo tendo crescido o número dos egressos do ensino médio cujas famílias não terão como fazer dos filhos advogados, médicos, engenheiros, economistas, assistentes sociais, entre outras carreiras, devido à dificuldade para pagar o curso. A concentração de renda no Brasil tem como uma das diversas conseqüências o já esgotamento do número de famílias que têm poder aquisitivo para sustentar seus filhos em universidade particular.

Libanio (2004) faz uma reflexão interessante sobre como percebe o jovem que provém das camadas populares. Caracteriza-o como pertencente e não-pertencente à modernidade, pois alguns foram excluídos, outros permaneceram com a mentalidade pré-urbana e pré-moderna. Para o autor, o jovem moderno por excelência é o burguês, pois ele e a modernidade formam perfeita simbiose. Assumem o *ethos* da concorrência, atribuem importância ao conhecimento aos estudos e à profissão.

Com base nessas ponderações de Libanio, pergunto: E os jovens bolsistas das universidades comunitárias, provenientes das camadas à populares da sociedade, pertenceriam à modernidade, levando-se em conta o posicionamento do autor? Ou estariam buscando conquistar este status mediante seu ingresso e permanência na universidade comunitária?

Ao falar-se em ascensão ao ensino superior, imediatamente surge a indagação de como o sistema educacional brasileiro tem reagido diante das mudanças. Constata-se que há uma diminuição na continuidade da expansão do ensino superior por diversas razões, entre elas, uma desaceleração das diplomações no ensino médio, e o esgotamento das camadas que podem pagar as mensalidades no setor privado (uma vez que a oferta no setor público é menor e gratuita, ou seja, para aqueles que provêm das classes de menor poder aquisitivo). Esta situação poderá ocasionar a inexistência de demanda para o ensino superior tanto público como privado, por um determinado período (TAFNER, 2006).

Nas pesquisas feitas pelo IPEA⁷¹, destaca-se a similaridade entre o perfil dos jovens do ensino médio privado e do ensino superior público, bem como o grau de elitização que chega ao ensino superior privado, com uma taxa de 70% dos seus estudantes integrantes do segmento dos 20% mais ricos. Isso é revelador e preocupante, aciona a necessidade urgente de expansão do ensino superior, para incorporar aqueles que provêm das classes sociais de baixa renda.

Portanto, pensar políticas públicas para resolver tal equação parece ser tarefa árdua e urgente, havendo a necessidade de vultosos investimentos, que possam equalizar a oferta com a demanda reprimida, pois existe um contingente de 11,95 milhões de pessoas com menos de 30 anos⁷² que já concluiu o ensino médio, mas encontra-se impossibilitado de cursar uma universidade, por inúmeras razões, provavelmente uma delas repousa no fato de não terem como manter economicamente uma formação superior.

⁷¹ Dados retirados de Tafner (2006), publicação do IPEA.

⁷² Dados retirados de Tafner (2006), publicação do IPEA.

A política de financiamento ao aluno pobre é uma das possibilidades encontradas pelo setor público, como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES e a concessão de bolsas integrais e parciais pelo PROUNI para as Instituições de Ensino Superior de caráter privado. Para as instituições públicas, as ações afirmativas estão sendo implantadas, entre elas a mais polêmica que é o sistema de cotas para estudantes negros e indígenas. Apesar desses esforços ainda é muito pequeno o número de estudantes atendidos, no FIES não chega a 10%⁷³.

Ao comparar a situação nacional com países desenvolvidos, metade dos estudantes recebe algum apoio financeiro, por exemplo, como os Estados Unidos onde todo o ensino superior é pago. Somer e John (1997) são pesquisadores do tema. Referindo-se aos Estados Unidos, eles comentam que muitos pesquisadores interessados pelo comportamento estudantil acreditam que a ajuda financeira tem efeitos positivos e diretos. A dúvida é se essa ajuda tem efeitos positivos após a integração do aluno na instituição, uma vez que a crença geral é que essa ajuda tem sucesso em promover acesso ao ensino superior. Quanto às instituições de ensino avançado: não é seguro afirmar que estratégias de ajuda financeira que funcionaram no passado funcionarão no presente ou no futuro. Essas instituições passam por dificuldades na busca de métodos que ajam para pessoas de classes sociais diferentes, uma vez que a ajuda externa está diminuindo.

Os autores Somer e John (1997) acrescentam que poucos estados americanos compensaram suficientemente, com ajuda financeira, o crescimento dos preços das instituições, o que diminuiu o acesso à universidade, e que muitos autores argumentam que essa atitude limita o acesso e a escolha de estudantes pobres e deixa aqueles de renda média muito endividados. O estudo que realizou indica que instituições que não adotarem medidas de ajuda a estudantes, terão dificuldade de atrair novos alunos. Ao finalizar, eles enfatizam que essas condições deveriam ser de interesse do Congresso Americano.

⁷³ Dados retirados de Tafner (2006), publicação do IPEA.

As análises feitas demonstram que, mesmo em um país rico, em que o nível socioeconômico da população é mais elevado do que a população dos países em desenvolvimento, existe a necessidade de apoio financeiro aos estudantes das classes de menor poder aquisitivo que buscam o ensino superior para a garantia de sua permanência e conclusão do curso com sucesso.

Constata-se, então, a imprescindibilidade de vultosos investimentos nesta área, para reverter a situação em que, ainda, se encontra o ensino superior no Brasil.

Como diz em Frigotto (2004) e Pochmann (2001), o país terá que tomar decisões que diminuam as taxas que incentivam a desesperança nas populações das classes mais empobrecidas, uma vez que existe uma premissa de que, quando é oferecida uma educação de qualidade por uma Instituição de Ensino Superior – IES, já há possibilidade de o estudante ter uma boa formação e, por isso ser aceito no mercado profissional.

4 OS DESAFIOS DA UNIVERSIDADE NO BRASIL

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade sobre ele.
(Hanna Arendt)

O capítulo enfoca a universidade no Brasil que, como instituição educacional, integra o Sistema Superior de Ensino do Brasil⁷⁴. Iniciamos falando do seu processo de crescimento e desenvolvimento permeado por avanços, retrocessos, possibilidades e desafios, acompanhando o próprio movimento da sociedade brasileira.

Concordamos com Wanderley (2005), quando comenta que a universidade é situada e datada. Assim sendo, é condicionada à realidade na qual está inserida, a partir de injunções de todos os tipos, seja de ordem econômica, social, cultural, política ou religiosa. Sousa Santos (1997) acrescenta que as transformações políticas e econômicas ocorridas no mundo forçosamente, obrigam a instituição a repensar o seu lugar e a sua função na sociedade.

Para Chauí

a universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade como um todo (2003, p.1).

A ênfase dada pelos três autores quanto à dimensão em que são permeadas as relações da universidade com a sociedade e o Estado mostram a complexidade desta instituição.

Como o estudo se refere ao processo de inclusão do jovem bolsista na Universidade Comunitária, finalizamos este capítulo com considerações acerca da

⁷⁴ Segundo a legislação em vigor, as Instituições de Educação Superior estão organizadas da seguinte forma: Universidades, Universidades Especializadas, Centros Universitários, Centros Universitários Especializados, Faculdades Integradas, Faculdades, Institutos Superiores ou Escolas Superiores e Centros de Educação Tecnológica, dados fornecidos pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

instituição de ensino superior privada, mas de caráter público não-estatal (FRANTZ, 2002; NEVES, 2003) e os processos que utiliza para a inclusão acadêmica de estudantes com menor poder aquisitivo, como a concessão de bolsas de estudo.

4.1 A UNIVERSIDADE BRASILEIRA

A história sobre a criação da universidade brasileira aponta para o século XIX. Com a vinda da família real de Portugal, iniciaram-se as primeiras tratativas para instalar-se no país o ensino superior. Dom João criou a cátedra de economia política na Bahia (CUNHA, 2002).

Buarque (2003) comenta que se não fosse pela vaidade do monarca e o capricho da nobreza, provavelmente ter-se-ia protelado o surgimento da primeira universidade brasileira em mais dez ou vinte anos. Havia passado cem anos da independência do país e trinta e três anos da Proclamação da República, e o Brasil começava a constituir a sua primeira universidade. Dos países da América Latina, o Brasil foi o último a criar a primeira universidade.

A primeira grande universidade brasileira nasceu em 1934, Universidade de São Paulo - USP, resultante da vontade de intelectuais brasileiros aliados a intelectuais franceses. O país passa a olhar para dentro de si apesar da influência estrangeira (BUARQUE, 2003).

As mais antigas universidades brasileiras são resultados da reunião de cátedras que se multiplicaram e foram se constituindo em universidades. Portanto, é possível inferir que o processo de institucionalização do ensino superior no Brasil foi um processo de agregação sucessiva, por isso mostrando-se, em muitos momentos, fragilizado (ROSSATO, 2003).

Com o movimento de modernização e de industrialização da sociedade brasileira, a partir da década de 1950, houve um crescimento econômico que provocou simultaneamente várias transformações, tanto no campo econômico como

no campo sociocultural. Esse movimento contagiou outros setores da sociedade que passaram a observar a universidade brasileira com maior atenção, entendendo a necessidade de modificações, inclusive para modernização e acompanhamento das exigências de um novo tempo. Contudo, isso só vai começar a se efetivar no final desta década (FÁVERO, 1994).

O movimento de modernização do ensino superior no Brasil teve sua culminância com a criação da Universidade de Brasília - UnB, que, inaugurou uma nova fase. É como se fosse um divisor de águas na história das instituições universitárias, quer por sua finalidade, quer por sua organização institucional, como ocorreu com o surgimento da Universidade de São Paulo - USP, nos anos 1930 (FÁVERO, 1994).

A União dos Estudantes – UNE no início da década de 1960 passou a ser o espaço mais importante e legítimo do protagonismo juvenil, havendo disputas muito acirradas entre grupos conservadores e progressistas para a gestão da entidade, bem como a luta pela hegemonia do movimento estudantil que havia se tornado constante.

Os acontecimentos internacionais ocorridos na Europa e nos Estados Unidos fizeram eclodir no Brasil, paralelamente, um movimento estudantil de profundas repercussões de ordem político-econômico-cultural. Os estudantes, conectados com as discussões que envolviam outros tantos jovens de diferentes nacionalidades, propunham novos valores,

em prol de reformas econômicas de caráter socialista e maior liberdade no âmbito familiar, sexual, em prol de reformas econômicas de caráter socialista e maior liberdade no âmbito familiar, sexual e escolar, de reestruturação dos currículos escolares aproximando teoria e prática (SCHMIDT, 2001, p.190)

É neste momento que a universidade passa a figurar como fonte de maior preocupação e análise da UNE e, entre o final dos anos 1950 e meados de 1960, os jovens universitários organizaram-se para darem suas contribuições aos debates sobre a reforma universitária. Este movimento teve seu marco por ocasião da discussão do Projeto de Lei de Diretrizes Curriculares e Bases da Educação

Nacional, o que desencadeou a realização, em Salvador, do 1º Seminário Nacional de Reforma Universitária, que acabou resultando na Declaração da Bahia, considerada um dos importantes textos programáticos do movimento estudantil brasileiro.

Inclusive para Fávero (1994), a participação do movimento estudantil nas discussões sobre reforma universitária se deu de forma densa e crítica, sendo inviável realizar qualquer estudo sobre a história do movimento da reforma universitária no país, sem que seja levado em conta o exame da participação dos estudantes.

Nos anos seguintes, sucederam-se outros dois seminários, que apontavam a posição dos estudantes, por meio da UNE, de combater o caráter arcaico e elitista das instituições universitárias. “Suas propostas apontavam para a urgência de se construir uma universidade democrática, crítica e a serviço dos setores majoritários da sociedade, que traduzisse a melhor expressão da cultura nacional” (FÁVERO, 1994, p.151).

No ano de “1964, a universidade brasileira foi paradoxalmente destruída e, ao mesmo tempo, fundada” (BUARQUE, 2003, p.21). O golpe militar provocou o afastamento de um grande número de professores, levando-os à inatividade. Outros foram exilados ou expulsos do país, colocando um fim na liberdade de cátedra. Inúmeros estudantes também foram perseguidos, muitos desapareceram e outros tantos foram mortos.

A voz dos estudantes, nestes tempos difíceis, era uma das únicas que se fazia ecoar na sociedade brasileira, com o movimento de resistência ao golpe militar. É bem verdade que havia outros segmentos vinculados à cultura e à educação que demonstravam desaprovação e descontentamento contra o que vinha acontecendo com o povo brasileiro. Mas, certamente, o movimento dos estudantes, mediante a ação intensa e decisiva da UNE, fez a diferença, mesmo eles sendo presos, torturados e alguns mortos (SCHIMDT, 2001).

Neste período, havia um grande paradoxo, pois, ao mesmo tempo em que a sociedade testemunhava os desmandos do período ditatorial, assistia à fundação de uma nova estrutura universitária, mais moderna, com o objetivo firme de criar um sistema universitário nacionalmente integrado. Mas há um alto preço, uma vez que todos os programas sociais advindos do governo militar apresentavam a mesma linha, ou melhor, o mesmo viés ideológico, o que para o regime era extremamente necessário, a fim de obter maior controle sobre as pessoas, grupos, comunidades, organizações, etc. Tudo isso parece extremamente contraditório, mas de fácil compreensão dentro da lógica do sistema em vigor, já que, justamente nesse período, houve uma farta disponibilidade de recursos financeiros destinados às universidades, viabilizando a construção de prédios novos e a compra de equipamentos, mas ao mesmo tempo, tolhendo a liberdade de expressão. É dentro deste cenário que se iniciam as concessões de bolsas de estudos para o exterior, visando à formação de mestres e doutores.

Essas diversas mudanças também foram patrocinadas pelos acordos firmados entre o governo brasileiro e os Estados Unidos, como o Convênio MEC/USAID de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior.

Concebida como estratégia de hegemonia, a intervenção da USAID na América Latina se processa de modo integrado, nos anos 60, em muitas áreas e sob três linhas de atuação: assistência técnica; assistência financeira, traduzida em recursos para financiamento de projeto e compra de equipamentos nos Estados Unidos; e assistência militar, concretizada através da vinda de consultores militares norte-americanos ao Brasil e do treinamento de militares brasileiros nos Estados Unidos, assim como do fornecimento de equipamentos militares (FÁVERO, 1994, p. 152).

Na educação superior, pós-1964, os acordos davam ênfase principalmente a dois aspectos:

- a) a educação é vista como fator estratégico, numa política de desenvolvimento, e deve ser entendida como eficiente instrumento para conter os conflitos sociais e eliminar os obstáculos que se antepunham ao crescimento econômico;
- b) os convênios assinados entre o MEC e a USAID visam à formação de recursos humanos para a consolidação do capitalismo dependente, bem como a implantação de nova estrutura acadêmica e organização administrativa, objetivando maior eficiência e produtividade nas instituições de ensino superior (FÁVERO, 1994, p. 153).

As transformações consolidaram-se em 1968, resultado da reforma empreendida pelos militares, com financiamento de organismos norte-americanos. A Lei 5540/68⁷⁵

é caracterizada pela Paroquialização da Educação Superior e vem acompanhada da expansão, do controle, da privatização e da massificação. [...] Com a pressão, principalmente, das camadas médias da população, para aumentar as oportunidades, não se torna possível manter o modelo de universidade de elite predominante até então (OLIVEN, 2003, p. 316).

A universidade brasileira moderna mostra-se, então, como fruto do regime militar e da tecnocracia norte-americana. Com este patrocínio, ela conseguiu dar um grande salto qualitativo e quantitativo, que, contraditoriamente, também “foram marcados por anos por forte repressão e controle, durante os quais a autonomia significava em muitos momentos a liberdade de palavra, pluralidade ideológica e existência de organizações estudantis” (FÁVERO, 1994, p.161). Contudo, apesar de reconhecer este difícil período vivenciado pelo sistema de ensino no país e também na sociedade brasileira, Buarque (2003) enfatiza que este foi, talvez, o maior salto ocorrido com a educação superior em qualquer país do mundo. Há um aumento considerável no número de instituições de ensino superior, conseqüentemente de alunos e professores, sobretudo na pós-graduação *stricto sensu*.

Há de se considerar que a pretensa modernização foi conservadora no setor público e expansionista no setor privado, pois com a implantação de faculdades isoladas nas periferias dos grandes centros urbanos e nas cidades do interior, foram oferecidos cursos de graduação não tão qualificados (BUARQUE, 2003).

Com o movimento de luta pela democracia no país, em 1985, voltou-se gradualmente à liberdade de expressão até então retirada da população e de suas instituições. Nas universidades públicas, era possível proceder à escolha dos dirigentes universitários, com eleições diretas para o cargo de reitor. Foi também um período de crise na economia mundial. A população viveu uma grande inflação, devido à alta taxa de juros, e, como em outros países em desenvolvimento passou-se a ter restrições econômicas. Concomitantemente, houve uma forte diminuição de recursos financeiros por parte do governo de transição, demarcando um período do

⁷⁵ A Lei da Reforma Universitária de 1968

abandono, que cresceu na década de 1990, da universidade pública pelo poder público. As melhorias, crescimento e conquista nestas duas últimas décadas (1980 e 1990) foram devido aos esforços da comunidade acadêmica que reivindicava no poder público o direito ao ensino superior gratuito para a população (BUARQUE, 2003).

Sabe-se que a década de 1990 foi marcada por profundas transformações nacionais e internacionais. Houve o fim do desenvolvimentismo pela opção do Estado e das elites brasileiras “por uma estratégia de abertura e desregulamentação econômica com vistas a uma transnacionalização radical dos centros de decisão e das estruturas econômicas brasileiras” (FIORI, 2001, p.11). O processo de destruição, iniciado pelo governo Collor, já era visível, constatava-se a desorganização da economia, o desemprego e o desmonte do aparato estatal, sobretudo na área social (SOARES, 2000). No ensino superior,

a década de 90 foi marcada por drásticas mudanças nas IES brasileiras. As políticas públicas que caracterizam o ensino superior (1994-2002) assentaram-se em orientações do Banco Mundial, tais como: redução do papel do Estado com ênfase no ensino privado; descentralização, diversificação e flexibilização; avaliação da educação superior, ancorada em conceitos de qualidade isomorfos e orientados para a tomada de decisão e o controle de qualidade (MOROSINI, 2004, p.1).

Este modelo neoliberal preconizado como o ideal, por meio de suas agências⁷⁶, para a América Latina, tem fórmulas bem-definidas sobre como essa realidade deve se constituir e o que deve ser feito para garantir tais resultados. Surgem as políticas de ajuste, que são oriundas de um movimento de ajuste global, o qual se desenvolve num contexto de globalização financeira e produtiva (SOARES, 2000). Dessa forma, a globalização pode ser visualizada como um processo de transformação social no mais amplo sentido. Castells, nas reflexões sobre o tema comenta que, no Brasil como no resto do mundo, o “Estado continua sendo um elemento essencial de regulamentação econômica, de representação política e solidariedade social, mas dentro de limites estruturais e culturais e com formas de atuação que são historicamente novas” (1999, p. 147).

⁷⁶ (FMI) Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, (OMC) Organização Mundial de Comércio e outros

O papel do Estado se altera radicalmente com essa mudança, porque, até então, ele era o interventor para fomentar e dirigir o processo de desenvolvimento, o que fazia com maior ou menor grau de sucesso. Com a globalização, as idéias que o acompanham estão ultrapassadas. No quadro da economia global, o Estado pode até ser operoso, mas grande parte de suas ações são monitoradas pelos capitais móveis, universalmente cobiçadas, e pelas agências especializadas que lhe prestam serviços. O Estado passa por uma dupla crise de perda de poder e de legitimidade (CASTELLS, 1999).

As reformas estruturais

de cunho neoliberal – centradas na desregulamentação dos mercados, na abertura comercial e financeira, na privatização do setor público e da redução do Estado - assumem uma convergência forçada nas medidas recomendadas pelo Banco Mundial, que ganham força de doutrina constituída, aceita por praticamente todos os países (SOARES, 2000, p. 16).

No entanto, para muitos países em desenvolvimento, a globalização não trouxe os benefícios econômicos prometidos, pois não teve êxito em reduzir a pobreza como também não teve sucessos em garantir a estabilidade (STIGLIZ, 2002).

[...] como consequência direta das políticas neoliberais ditadas pelo Fundo Monetário Internacional e pelo Banco Mundial, acentua-se a pobreza em vários recantos do mundo. A cada dia uma parcela maior da população é excluída do mercado consumidor (OLIVEIRA, 2003, p, 44).

As idéias neoliberais passaram a fazer-se presentes no cenário nacional, demonstrando hegemonia, fazendo modificar-se o entendimento de que a intervenção estatal não era a mais adequada em determinadas áreas sociais. Com base nessas idéias, reforçava-se o discurso de que as políticas educacionais devessem ter um viés mais privatista e conservador (OLIVEIRA, 2003).

Neste contexto, ressurge, no campo educacional, a Teoria do Capital Humano⁷⁷ com grande vigor, direcionando as políticas referentes aos diversos níveis de educação. Como consequência deste processo macrossocial, há uma mudança no perfil da universidade brasileira, que passa de entidade pública para entidade preponderantemente privada.

O Art. 20 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 1996 – LDB⁷⁸ diz que as instituições privadas de ensino superior podem se organizar como particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas. Com o objetivo de nos ampararmos em definições mais precisas sobre esta categorização, buscamos em Morosini tais conceitos:

As Instituições privadas com fins lucrativos ou particulares em sentido stricto – são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado e que não apresentam características das demais privadas. As Instituições privadas sem fins lucrativos podem ser: Comunitárias – instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora, representantes da comunidade; Confessionais – instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específicas; Filantrópicas – são as instituições de educação ou de assistência social que prestam os serviços para ao quais foram instituídas e os colocam à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração (2003, p.340).

O desafio que se coloca, entre outros, está na relação à expansão do mercado acadêmico e a qualidade de ensino oferecido pelo sistema privado de universidades no Brasil, que, salvo exceções, encaminha a educação como se fosse um negócio com fins lucrativos sobre o empreendimento. Entendemos que as

⁷⁷ A teoria do capital humano foi incorporada na moderna teoria econômica por Jacob Mincer, e popularizada por Theodore Shultz e Gary Becker, ambos ganhadores do prêmio nobel de economia, nas décadas de 1950 e 1960. A idéia fundamental da teoria é que o trabalho corresponde a mais do que apenas um fator de produção, devendo ser considerado um tipo de capital: o capital humano. Esse capital é tão mais produtivo quanto maior for sua qualidade, e esta é dada pela intensidade de treinamento técnico-científico e gerencial que cada trabalhador adquire ao longo de sua vida. Assim, a melhoria da qualidade do capital humano não apenas melhora o desempenho individual de um trabalhador - e, por conseguinte, sua remuneração -, como é fator decisivo para a geração de riqueza e de crescimento econômico. Por esta razão, políticas que visam elevar a qualidade do capital humano – como, por exemplo, a melhoria dos sistemas educacionais – são vistas como preferidas e mais eficazes para reduzir níveis de pobreza e de desigualdades sociais, assim como para promover o desenvolvimento econômico (TAFNER, 2006, p, 121).

⁷⁸ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20/12/1996 – Lei nº. 9.394/96

exceções existem como no caso das universidades comunitárias⁷⁹, pelo seu caráter ético e comprometido com a comunidade e com a educação superior.

O Sistema de Ensino no Brasil tem sua centralidade no Ministério da Educação - MEC, que sofreu uma série de modificações a partir da Lei nº. 9.394/96/LDB, principalmente referente ao ensino superior, uma vez que aprofundou sua diversificação (AMARAL, 2003). Dados do MEC/INEP/Deaes/Censo de Educação Superior de 2006 demonstram como atualmente se apresenta o sistema de ensino quanto à organização administrativa: são 2.398 instituições, que se subdividem em 185 (7,71) centros universitários, 2.036 (84,9%) faculdades e 177 (7,38) universidades. Desse conjunto, 2.141 (89,26) são instituições privadas e 257 (10,72) são públicas. O grande aumento das instituições privadas no sistema de ensino brasileiro e sua diversificação também se assemelham ao sistema de ensino superior do Chile.

A LDB – 1996 representou para alguns grupos um avanço, entre eles a autonomia universitária conforme artigo Art. nº. 53, em concordância com o Art.º. 207 da Constituição Brasileira de 1988: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Esta conquista foi fruto e empenho de inúmeras ações e movimentos não apenas da comunidade acadêmica, como de diversos setores da sociedade envolvidos e preocupados com as discussões do ensino superior no país.

A luta pela autonomia universitária é uma conquista e não uma dádiva, por isso sua importância para a universidade, que se torna autônoma pela capacidade de expressar a diversidade do saber, como também da concretização da produção científica avaliada e reconhecida, aliada à transmissão e socialização de conhecimento (FÁVERO, 1994). Entretanto, apesar de a autonomia ser uma realidade nacional institucionalizada, ela não se constituiu na sua totalidade, pelo menos para as universidades públicas federais, no que tange à autonomia financeira.

⁷⁹ Assunto a ser tratado no item 4.3.

Amaral lamenta tal situação ao dizer que

as instituições, salvo exceções, como a Universidade de Brasília, não possuem patrimônio e fundos que gerem recursos financeiros. A Lei n.º 9.394/96, a LDB, também estabeleceu em seu artigo 55 que “Caberá à União assegurar, anualmente em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas (2005, p.15).

Conclui que no que diz respeito à autonomia financeira, a situação das universidades federais pouco mudou do que vinha sendo praticado pela legislação e governos em décadas anteriores, ou seja, uma indefinição sobre as regras de financiamento destas instituições. Sendo assim, muito há para se definir sobre autonomia e financiamento. Essa realidade não é vivenciada pelas universidades privadas que pela sua natureza, quanto aos recursos financeiros, são mais independentes do MEC. No entanto, os sinais são visíveis quanto à interferência do Estado nas IES, demonstrando o controle que este tem como órgão regulador sobre as instituições.

Nos últimos anos, temos assistido à criação vertiginosa de unidades de ensino de nível superior pelo país afora, parecendo haver um descontrole dos dirigentes do sistema de ensino superior na equação equilibrada deste processo. Alegam sobre a necessidade do crescimento, em curto prazo de tempo da oferta deste serviço à população, para que se chegue o mais rapidamente possível aos patamares exigidos pelas agências reguladoras. Entretanto, parece paradoxal que a autonomia das universidades, principalmente das públicas, sofra suas restrições, ao passo que paralelamente é permitido que novas instituições de cunho privado tomem forma e coloquem-se no mercado, oferecendo serviços, às vezes de duvidosa qualidade.

A melhoria nos índices de escolarização, principalmente no ensino superior, tem sido, há mais de 20 anos, motivo de preocupação de diferentes governos brasileiros, tornando-se uma das mais graves expressões da questão social.

A naturalização da diversificação das instituições e a ampliação das instituições privadas foram os caminhos apresentados para solucionar um dos graves problemas da educação superior brasileira: o baixo percentual da população de jovens com idade entre 18 e 24 anos, que está matriculado na educação superior e a necessidade de, no mínimo, triplicá-lo em uma década (OLIVEIRA et. al, 2006. p.16).

Os baixos índices, não apenas de escolaridade da população, mas principalmente o baixo desempenho acadêmico dos alunos revela também as dificuldades que eles encontram no ingresso para a universidade, bem como sua permanência. Isso agravado por outros fatores de ordem principalmente econômica impõe uma situação de abandono, constituindo-se em evasão do curso superior.

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio/ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Pnad / IBGE) mostram que temos hoje 9% da população da faixa etária de 18 a 24 anos na educação superior. Traduzindo para números reais, isto significa dizer que dos 22,9 milhões de brasileiros nesta faixa etária, apenas 2,1 milhões estão na educação superior (PACHECO e RISTOFF, 2004, p. 7).

Essa situação parece ser inadmissível devido ao grande potencial econômico que se comparando aos demais países da América Latina e, principalmente, pelo grande contingente de jovens em idade adequada para freqüentar o ensino superior.

É importante, mais uma vez lembrar que as comparações internacionais, amplamente divulgadas por publicações de diferentes organismos, referentes à faixa etária de 18 a 24 anos mostram que o Brasil ocupa mesmo entre as nações latino-americanas, uma posição bastante desfavorável. Se triplicássemos os números de universitários brasileiros teríamos ainda assim índices menores do que os da Argentina e Chile (PACHECO e RISTOFF, 2004, p.8).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – INEP, órgão vinculado ao Ministério da Educação, no Censo da Educação Superior de 2006, informa que, em 2005, estavam matriculados no ensino superior 4.453.156 alunos, distribuídos em 2.398 Instituições de Ensino Superior – IES entre centros universitários, faculdades e universidades. Destas, 3.260.967 estão em instituições privadas e 1.192.189 em instituições públicas. Esses números demonstram o crescimento de matrículas nas instituições superiores privadas com relação às instituições superiores públicas.

Isso revela a situação nacional, demonstrando que a democratização do ensino superior não é nada tranqüila, uma vez que as formas de acesso e permanência do jovem neste nível de ensino apresenta inúmeras limitações, principalmente aos jovens oriundos das classes populares. Mesmo com a expansão do ensino superior privado, é desalentador o tamanho da exclusão universitária. A permanência na universidade, tanto pública como privada, apresenta exigências de custeio que vão além do pagamento de matrícula e mensalidades, ficando, então, mais acessível àqueles que provêm das classes média e alta da sociedade. Cabe aos demais, devido à insuficiência de recursos financeiros, buscarem apoios nos sistemas de benefícios aos estudos superiores oferecidos pelo governo federal, estadual e municipal ou mesmo das próprias instituições superiores de cunho privado, convertidos em programas de financiamentos ou bolsas de estudo parciais ou integrais. Nota-se que os recursos existentes são insuficientes para o grande contingente de estudantes dos cursos de graduação que buscam esses recursos.

Além disso, verifica-se uma explosão de demanda pelo ensino superior no Brasil, conseqüência do aumento no número de alunos matriculados e concluintes no ensino médio. Essa elevação da demanda provoca uma violenta pressão da sociedade pelo aumento de vagas na educação superior (OLIVEIRA et al, 2006, p.17)

O que parece ser evidente, pelos dados apresentados até o momento, é o grande desequilíbrio que há entre o número de matrículas das instituições públicas com relação ao número de matrículas nas instituições privadas. A grande expansão do ensino superior brasileiro ocorreu entre 1989 e 2002. O setor privado, no entanto, também, não conseguiu responder à meta prevista no Plano Nacional de Educação – PNE, que é de ter 30% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos matriculados na educação superior, ou seja, no mínimo 6.882.065 estudantes (30% de 22.940.218) em 2002 (OLIVEIRA, 2006), o que ainda está, distante de ser alcançado. Enfim, a necessidade de incremento substancial de recursos financeiros em políticas sociais mais bem delineadas e comprometidas é o caminho possível para a reversão do quadro a longo prazo, o que só poderá ocorrer com decisões políticas realmente comprometidas com o desenvolvimento do país e que visem à concretização de justiça social.

É neste cenário que, após 39 anos, datados da última reforma da educação superior no Brasil, tramita no Congresso Nacional o projeto de lei que trata da democratização, garantia de financiamento, ampliação do acesso e qualificação às universidades brasileiras, enviado pelo Ministério da Educação. O projeto, tanto na primeira como na segunda versão, tem sido debatido em diferentes espaços em meio a grandes polêmicas, envolvendo entidades da comunidade acadêmica, organizações empresariais, trabalhadores e movimentos sociais. As discussões têm contribuído para aperfeiçoar a proposta enquanto não é votada definitivamente e promulgada pelo Presidente da República.

A segunda versão da proposta de reforma universitária, divulgada em 30 de maio de 2005 com o título: "Estabelece normas gerais para a educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino e dá outras providências" consubstancia-se em 58 artigos que estabelecem as normas gerais, a regulação e a função social da educação superior. As normas se aplicam às IES mantidas pela União, pelos estados, Distrito Federal e pelos municípios; às comunitárias e particulares; às de pesquisa científica e tecnológica.

O governo Lula, que se apresenta como um governo popular⁸⁰ enfatiza que sua opção pela reforma universitária está calcada no entendimento de que a universidade tem um papel estratégico na construção de um novo projeto de desenvolvimento, que compatibilize crescimento sustentável com a justiça social.⁸¹ Defende a reforma da educação superior por entender que ela concebe uma visão republicana do Estado brasileiro, na qual as instituições públicas têm papel indutor e regulador no processo de crescimento, gerando distribuição de riqueza e de conhecimento.

Sobre este projeto existe uma resistência de parte da comunidade acadêmica que, como a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior - ANDES discute conceitos e procedimentos que devem ser debatidos de forma mais profunda antes da elaboração da versão final do documento. Entre estes pontos,

⁸⁰ Conforme um dos itens do programa de governo Uma Escola do Tamanho do Brasil para as eleições de 2001, em que se tornou vitorioso.

⁸¹ Ministério da Educação. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/porque.asp>>. Acesso em: 26 out. 2007.

está o entendimento de que houve um retrocesso e uma limitação à autonomia de gestão financeira das universidades públicas, prevista na Constituição de 1988. (AMARAL, 2005). A associação juntamente com outros setores defende a posição de que seja lido e debatido o documento com um olhar mais atento e crítico. Defendem que tais propostas podem configurar em ajustes que venham a responder às orientações da política econômica, à inserção do país na economia-mundo, às políticas de ajuste estrutural, agora em sua nova geração, e os acordos com os organismos internacionais.⁸² A UNE, por sua vez, tem realizado fóruns para a discussão da reforma universitária, a avaliação e a mercantilização da educação e o PROUNI, entre outros temas.

Já as universidades comunitárias reivindicam, junto ao Ministério da Educação, serem mais ouvidas, uma vez que suas missões têm como proposta: fazer educação, privilegiando os estudantes mais necessitados. Devido a tal finalidade, defendem a idéia de que merecem tratamento diferenciado das demais universidades particulares, propõem mudanças no texto de reforma, visando a contribuir com o processo, mas principalmente marcar posição clara sobre suas propostas a partir de uma identificação comum.

Com bases nessas informações, nas quais buscamos contextualizar os cenários sócio-econômico-político-cultural em que a universidade brasileira está inserida, poderíamos fazer a seguinte indagação: Como a universidade percebe a moratória juvenil, uma vez que grande parte de seus alunos dos cursos de graduação são jovens?

Em princípio, não podemos responder pela universidade, mas podemos inferir que, como a moratória social é uma criação do sistema capitalista, permeia as relações sociais, principalmente as advindas da relação jovem e sociedade e vice-versa. A instituição universitária também se encontra impregnada dos conceitos e signos que são conferidos à juventude. Com relação à moratória vital, a universidade pode percebê-la por meio das diversas expressões juvenis, que se traduzem nas várias formas de os jovens universitários viverem a vida social, o que nem sempre é

⁸² Dados retirados do texto elaborado pelo Grupo de Trabalho de Política. Educação – GTPE/ANDES-SN, 2004

bem compreendido e aproveitado pela IES, pois o potencial energético contido no jovem também pode mobilizar e desacomodar posturas, posicionamentos e valores vivenciados nas inúmeras situações da vida acadêmica. Dependendo de como a instituição se mostra, pode causar desconforto, se for mais conservadora, caso seja mais democrática, pode haver reconhecimento ao jovem pelo papel de mudança que lhe acaba sendo atribuído.

4.1.1 Ações Afirmativas

O governo tem apostado na fomentação de ações afirmativas dentro da proposta de educação inclusiva, mas também porque se referem à democratização da universidade (GOMES e MARTINS, 2004), tais ações se apresentam como um conjunto de orientações e ações destinadas a favorecer minorias e grupos que tenham sido historicamente discriminados.

[...] são políticas que se baseiam no argumento de que a sub-representação de minorias em instituições e posições de maior prestígio e poder na sociedade é um reflexo da discriminação social. Visa, em caráter provisório, a criação de incentivos a grupos desfavoráveis para que estes possam também fazer parte da elite de um país, de acordo com a sua representatividade numérica no conjunto da população (OLIVEN, 2006, p.198).

A discriminação e a desigualdade tão presentes na sociedade brasileira referente à população não-branca refletem, como não poderia ser diferente, o mesmo processo de forma contundente nos espaços acadêmicos. Segundo Carvalho (2005), “os negros que representam 47% da população do país, somam apenas 2% da população universitária brasileira; os brancos e amarelos, que representam 52% da população detêm 98% das vagas atuais do ensino superior” (2005, p.52).

Diante desses dados, a necessidade de criarem-se mecanismos para a diminuição deste abismo faz-se urgente no Brasil. Os critérios de raça, cor e origem social têm se constituído nos principais critérios para o uso de discriminações positivas que também são conhecidas por ações afirmativas. Este tipo de ação tem

sido implementado pelas universidades em diferentes países, como uma forma de contribuição e incentivo para aumentar a diversidade nos sistemas de educação superior. Essas ações se referem não apenas aos alunos, professores, corpo técnico-administrativo, mas também no plano didático-pedagógico e investigativo, como na organização de currículos, programa de estudos e de pesquisas.

Quando se fala em políticas de ação afirmativa vem à lembrança rapidamente o estabelecimento de cotas, assunto que geralmente gera polêmicas, que consiste em “percentuais previamente destinados a grupos específicos em universidade, empregos e cargos administrativos” (OLIVEN, 2006, p.198). Sobre a política de cotas na educação superior, Bittar (2006) apresenta importantes contribuições sobre uma discussão tão atual e necessária para a sociedade brasileira, uma vez que traz à tona discussões sobre a democratização, a pauperização e a desigualdade social. A política refere-se ao sistema de reserva de vagas para populações racial e socialmente discriminadas⁸³.

O sistema de cotas não é nenhuma panacéia universal que resolverá definitivamente o problema da desigualdade racial no Brasil. Trata-se apenas de um mecanismo legal e legítimo, entre vários utilizados em muitos países do mundo, para compensar experiências históricas de discriminação, injustiças e opressões sofridas por minorias, grupos étnicos ou mesmo povos inteiros. Estados Unidos, Canadá, Índia, Alemanha, Austrália, Nova Zelândia, Malásia, entre outros, têm desenvolvido modelos específicos de ações reparatórias, em caráter temporário, tomando em conta necessidades concretas de ajuste de contas com o seu passado como nações em busca de uma convivência mais justa e mais pacífica (CARVALHO, 2005, p.32).

No Brasil, foi a partir da década de 1990 que começou a ser dada maior ênfase para as discussões sobre os conceitos de ações afirmativas, apesar de, em anos anteriores, ter havido práticas históricas que já demonstravam certa implementação⁸⁴. Esta discussão recebeu um importante incremento a partir das preparações para a participação do Brasil na Conferência Mundial contra o Racismo, realizada em Durban, em 2001 (GOMES e MARTINS, 2004; CARVALHO 2005).

⁸³ A política de ação afirmativa surgiu nos Estados Unidos com maior expressão, na década de 1960, com objetivo de enfrentar as discriminações raciais sofridas pelos negros em todos os setores da sociedade; mais tarde estas políticas foram se estendendo a outros segmentos discriminados, por outros fatores, como, por exemplo, as mulheres (BITTAR, 2006).

⁸⁴ A lei da nacionalização do trabalho, criada no governo de Getúlio Vargas, em 1931, segundo a qual as empresas atuantes no Brasil deveriam destinar 2/3 das suas vagas para trabalhadores nacionais. No campo foi com a criação da Lei do Boi – Lei Nº. 5.465/1968 (BITTAR, 2006).

Os dados apresentados pelo DIEESE⁸⁵ no “Anuário dos Trabalhadores 2007”, referentes a 2005 apontam que a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor no Brasil é de 11,1%, sendo as de cor branca de 7,0%. Já, entre os negros e pardos, a taxa é o dobro, para os primeiros é de 14,6% e os segundos ficam em 15,6%. Na Região Sul, os índices são os menores do país, quando comparados a outras regiões, com uma taxa de 5,9; a população branca é de 4,7% e a população negra é de 11,0%, os pardos são 11,5%. Tais dados demonstram que, no campo da educação formal, a população negra incide nos piores níveis, pois a defasagem entre negros e brancos mostra-se bastante acentuada, necessitando de uma mudança urgente neste perfil, em que é visível a desvantagem do negro brasileiro na educação (GALDINO e PEREIRA, 2004; CARVALHO, 2005).

Um fator a ser considerado, quanto à educação no Brasil, refere-se à média de anos de estudo, que entre negros é menor que entre os brancos. Vejamos os dados divulgados pelo DIEESE⁸⁶, quanto à média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais de idade por cor em 2005. No Brasil, este índice chega a 7,0%. Entre as pessoas de cor branca, é de 7,9%. As de cor preta apresentam uma diferença a menor de 1,7%, pois é de 6,2%, e as de cor parda, de 6,0%. Na Região Sul, é de 7,5%, um pouco maior do que o índice nacional e está muito próximo à Região Sudeste, que é de 7,7%. Entre as pessoas de cor branca, é de 7,8%, entre as de cor negra, é de 6,5% muito próximo ao índice nacional, e entre as de cor parda, é de 6,0. Esses dados e outros, quando comparados em todos os anos da década passada e da década em questão, revelam uma variação mínima, o que pode ser chamado de estabilidade da pobreza (GALDINO e PEREIRA, 2004).

A Lei 3.708, surge em 2001, no Brasil, como a primeira Lei que institui a política de cotas para negros, determinando que 40% das vagas oferecidas para os cursos de graduação na Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ e na Universidade Estadual do Norte Fluminense - UENF sejam destinadas aos negros e pardos. E assim outras universidades públicas estaduais começaram a adotar a política de cotas. Em 2007, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul aprova a

⁸⁵ Fonte: IBEGE, Indicadores sociais – Elaboração: DIEESE

⁸⁶ Fonte: IBEGE, Indicadores sociais – Elaboração: DIEESE

política de cotas, onde estabelece percentagem de vagas para o vestibular de candidatos egressos de escola pública e candidatos optantes pelo sistema de reserva de vagas⁸⁷.

A política de cotas pode não garantir a permanência do negro na universidade, mas, sem dúvida, ela pode ser um importante instrumento de acesso ao ensino superior público, tendo em vista que este contingente da população é oriundo das classes de menor poder aquisitivo da sociedade, enfrentando, portanto, inúmeras dificuldades de ordem socioeconômica para manter-se estudando em cursos superiores de um modo geral e principalmente os de elite como medicina, arquitetura entre outros, mesmo que sejam oferecidos em instituição pública. Tal situação leva os alunos a buscarem cursos onde seja possível manterem-se como os de licenciatura⁸⁸.

A política de cotas, como ação afirmativa, neste momento histórico da sociedade brasileira, mesmo diante de todas as injunções e desafios presentes necessita continuar sendo implementada não apenas pelas universidades públicas, mas em outros espaços em que se configura a garantia por direitos de cidadania, constituindo-se em uma política de estado, pois assim retira a discussão do plano privado, e o assunto passa a ser discutido não apenas em torno de qualificação e mérito pessoal. Como política pública passa a ser dado um caráter mais universalista à questão, deixando, de manter-se um privilegio social apenas para uma determinada parte da sociedade. Há, sim, o resguardo dos direitos da população, preocupação constante dos assistentes sociais, dentro do projeto ético político da profissão.

⁸⁷ Manual do Candidato UFRGS, item N° 7- Ocupação das Vagas e Publicação dos Resultados. Disponível no Site www.ufrgs.br/vestibular, acesso em 10 de março de 2008.

⁸⁸ Na UFRJ, por exemplo, no ano de 2000, apenas 0,6 dos alunos que ingressaram em medicina era negro. Na Bahia, estado que registra a maior concentração de negros do Brasil, o índice era de 1,9%, em 1998. Em contrapartida, entre os cursos “menos valorizados”, os negros se destacam como no de biblioteconomia da Universidade Federal da Bahia (UFBA), no qual 62,1% dos estudantes eram oriundos da população negra (Folha de São Paulo apud BITTAR, 2006, p.200)

4.1.2 O ensino superior no Rio Grande do Sul

Entendemos que seja importante apresentar os dados referentes ao ensino superior no estado do Rio Grande do Sul, por ser ele é o território em que foi realizada a pesquisa apresentada neste estudo. Os dados servem também de referência para uma compreensão mais apurada sobre a realidade do ensino superior no Estado. A fonte principal de consulta para a construção deste item do estudo é o livro *Educação Superior Brasileira: 1991-2004*, editado pelo MEC/INEP.

O ensino superior no Rio Grande do Sul até 1950 estava concentrado em Porto Alegre, com duas universidades a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. O interior contava apenas com faculdades. A interiorização ocorreu no período de 1950-1960, com a criação de instituições superiores em São Leopoldo, Bagé, Rio Grande, Caxias do Sul, Ijuí, Viamão e Uruguaiana, municípios que, com exceção dos dois últimos, deram origem às atuais universidades: UNISINOS, Urcamp, Furg, UPF, UCS e Unijuí. Este crescimento pode dizer-se que foi lento, provavelmente por circunstâncias culturais e educacionais daquele momento e também ao baixo volume populacional do Estado (MOROSINI e ROSSATO, 2006).

A expansão do ensino superior que vem a ocorrer no Estado se dá independentemente de qualquer política educacional, ocorre pelo resultado de articulações de grupos locais ou de relações pessoais que determinam a abertura de uma IES em um ou outro município. Contudo, deve-se levar em conta que a expansão de instituições acompanha o movimento nacional. O que nos parece ser importante de ser considerado é de que, a partir da década de 1970, com o advento da Lei Nº. 5.540/68, o Estado passa a registrar o mesmo fenômeno que ocorre no país: a paroquialização do ensino superior (MOROSINI e ROSSATO, 2006).

O governo acabou favorecendo a criação e a proliferação de novas instituições superiores no Estado, por falta de legitimidade do poder central e regional, como forma de aliviar a crise social que afetava a classe média em decorrência da política econômica de arrocho salarial. A possibilidade de alcançar-

se o diploma de um curso superior amenizava a classe média que perdia rapidamente seu status social em função da conjuntura nacional. Portanto, as circunstâncias eram propícias para a multiplicação das instituições. Tais fatos deram origem a um imenso processo de privatização do ensino superior (ROSSATO apud MOROSINI e ROSSATO, 2006).

O sistema de educação superior no Estado se amplia rapidamente. As IES passam de 7, em 1960 para 52 em 1980, havendo um processo contínuo de reorganização institucional, pois em 1978, chegam a atingir o número de 75 IES, caindo para 66, em 1982, em função da constituição de instituições integradas (p. 26).

Muitas são as informações apresentadas sobre os dados coletados do Censo de Educação Superior (1991-2004) sobre cada unidade da federação⁸⁹. O volume que retrata o Rio Grande do Sul narra à evolução do ensino superior no Estado e seus aspectos econômico, sócio-histórico, político-cultural. Optamos por abordar aqueles dados que estão relacionados intimamente com o tema do estudo, sem, contudo, desconsiderar a relevância dos demais dados.

As matrículas no ensino superior no Estado, no período de 1950-2000, tiveram um expressivo crescimento de acordo com o aumento demográfico. O que em 1950 era de 3.853 matriculados passou para 141.820 em 1990. Esta expansão deveu-se ao grande crescimento no setor privado, pois passou de 1.160 estudantes para 107.229; de 30,1% em 1950, para 75,6% das matrículas em 1990.

Das 2.013 instituições de ensino superior, segundo o Censo da Educação Superior do INEP de 2004, 335 (16,6%) estavam instaladas na Região Sul. O Rio Grande do Sul apresentava 83 IES, o que representava 4,12% em relação ao Brasil e 24,77% em relação à Região Sul (MOROSINI e ROSSATO, 2006).

As 83 IES do Estado estão subdivididas da seguinte forma: 9 (10,8%) públicas e 74 (89,2%) privadas. Das IES públicas, 8 (oito) são federais e 1 (uma) é estadual. Das privadas, 35 (trinta e cinco) são particulares e 39 (trinta e nove) são

⁸⁹ Para um estudo mais aprofundado dos dados disponibilizados pelo INEP, consulte a coleção organizada sobre o período de 1991-2004, sobre cada unidade federativa. O nome da obra Educação Superior Brasileira 1991 – 2004, Ristoff e Giolo, 2006 (orgs.). O volume referente aos dados do Rio Grande do Sul tem como autores Morosini e Rossato.

comunitárias/confessionais/filantrópicas. Quanto à organização acadêmica, o Rio Grande do Sul tem 16 universidades, 6 centros universitários, 1 faculdade integrada, 52 faculdades, escolas e institutos superiores e 8 centros de educação e tecnologia – CEFETS e faculdades de tecnologia - FTEC (MOROSINI e ROSSATO, 2006).

Após a LDB, o setor privado tem uma significativa expansão no Brasil. O número de IES cresce 118,3%; na Região sul, o crescimento é preponderante, chegando a 174%. Já o Estado apresenta níveis menos elevados do que o Brasil e a Região Sul, 93%. Há hipótese de que isso se deva pela estrutura universitária bem consolidada e bem distribuída geograficamente, fazendo, num primeiro momento, este mercado ser menos atrativo para investimentos em novas instituições. A grande expansão institucional ocorre na região sudeste, por meio da iniciativa privada, ocasionada pela sua predominância econômica e populacional (MOROSINI e ROSSATO, 2006).

Observa-se que os percentuais de instituições públicas e privadas do Estado são praticamente iguais ao percentual do Brasil e da Região Sul. As instituições privadas são 89,2% no Rio Grande do Sul, 88,9% no Brasil e 89,0% na Região Sul. A privatização ocorreu predominantemente após a LDB, o que demonstra também incentivo às iniciativas do setor privado quanto à criação de serviços de educação superior por parte do governo federal. O total de instituições privadas no estado até 2004 era de 74, correspondem a 89,2% das instituições, dividem-se em comunitárias, confessionais e filantrópicas (52%) e particulares (47,3%).

Os pesquisadores Morosini e Rossato (2006) enfatizam que a expansão das IES no Estado adquiriu uma característica diferente do resto do país com o crescimento das privadas sem fins lucrativos, destacando-se as comunitárias, que em sete anos, de 1997 a 2004, passaram de 20 (vinte) IES para 39 (trinta e nove). As instituições comunitárias são uma experiência quase exclusiva do Rio Grande do Sul. Seu surgimento deve-se às iniciativas comunitárias e definem-se como não-confessionais, não-empresariais, sem alinhamento político-partidário ou ideológico de qualquer natureza.

É inegável a dinamicidade que a educação superior atingiu no período de 1991-2004. Em curto espaço de tempo, diversificou-se e, no que se refere ao setor privado, adaptou-se rapidamente à legislação promulgada. Quanto ao setor público tem considerável destaque pelo fomento das universidades e a atenção à pesquisa, conforme a LDB preconiza. Assumindo a prerrogativa da autonomia, as universidades, em 2004, passaram a criar e oferecer novos cursos presenciais de graduação.

Quanto às matrículas de alunos nos cursos presenciais de graduação, os dados mostram que o Rio Grande do Sul detinha em 1991, 9,0% das matrículas do país, caindo para 7,7% em 2004. Tais percentuais demonstram que houve um crescimento das matrículas inferior ao do país, no mesmo período, pois enquanto a taxa de crescimento foi de 122,8% no Brasil, o Estado teve 90,6%. O mesmo acontecendo na Região Sul, pois em 1991 o Estado representava uma taxa significativa de 48,7% das matrículas, caindo, em 2004 para 40,7%. Podemos inferir que o peso do Estado no que se refere às matrículas na graduação presencial sofreu uma queda neste período, tanto na região como no país.

O predomínio das matrículas em instituições privadas teve um crescimento significativo de 1991 a 2004, com maior aceleração nos últimos anos. As instituições privadas detinham 74,9% das matrículas e passaram a 85%, em 2004. Após a LDB, este contraste ficou mais evidente, ou seja, as instituições públicas detinham 20,7% das matrículas, enquanto as instituições privadas apresentavam 116,6%. Esse resultado relaciona-se com o número de vagas oferecidas pelo ensino superior no Rio Grande do Sul, pois apesar de haver uma oferta no número de vagas nas instituições públicas os números ainda são modestos. As vagas oferecidas pelas IES privadas são 11,5 vezes superior às do setor público.

Isso nos remete a averiguar os dados quanto às vagas ociosas no ensino superior, “A relação candidato vaga, durante a última década do século XX, esteve em torno de 3, caindo de modo expressivo nos primeiros anos do novo século, notadamente em 2004, quando atingiu o patamar mais baixo: 1,92 candidato por vaga oferecida” (MOROSINI e ROSSATO, 2006, p.58).

Essa situação demonstra que, com maior oferta de cursos de graduação presencial, há também maior oferta do número de vagas, ocasionando uma maior pulverização por parte dos estudantes na procura e definição do curso que deseja fazer. Acrescenta-se também o fato de que como as vagas para o setor público são bem menores do que para o setor privado, o estudante e a família necessitam fazer um planejamento para assumir um investimento financeiro por um determinado tempo, a fim de custear um curso superior, podendo tornar-se um fator impeditivo para muitos estudantes que não dispõem de recursos financeiros para custear seus estudos.

O que deve ser considerado para o setor privado é a taxa de vagas que permanece ociosa em cada processo seletivo, demonstrando o desequilíbrio entre oferta e procura. Em 2004, esta oferta no Estado estava em 40,8%, se comparada a do Brasil, que era de 49,5%, ela ainda mostra-se melhor. No entanto, se a tendência continuar, em pouco tempo, poderá haver um colapso nesse setor. Já nas instituições públicas, houve um incremento acentuado a partir de 1997, mas em 2004, houve uma pequena queda no seu volume absoluto. Mesmo assim, o número de vagas ociosas foi baixo, pois a partir de 1997 não ultrapassou a taxa de 1,45.

Com relação à evasão, este é um processo que deve ser mais acompanhado, pois no período de 1991-2004, houve oscilações, mas mesmo assim apresenta taxas significativas, o que incide no fato de que muitos ingressantes não concluíram seus cursos. Nesse aspecto, o Estado diferencia-se do país e da região por não conseguir acompanhar seus os índices.

Por fim, a situação do Estado demonstra que houve uma expansão das instituições privadas nos últimos anos, aumentando o número de vagas. Contudo, apesar da grande oferta, há um contingente de vagas ociosas, o que deve ser mais bem observado, pois pode ser um fator limitador quanto à possibilidade de crescimento das matrículas. Verifica-se que estes dados reforçam o entendimento de que o acesso ao ensino superior continua restrito a uma pequena camada da sociedade.

Referente aos dados apresentados até aqui, eles corroboram com as análises feitas por Nelson Amaral (2003), quando demonstram que o número de vagas ociosas começa a crescer nas universidades, faculdades e centros universitários privados do Brasil, certamente fruto da dificuldade de pagamento, enfrentada pelas famílias. Revela que tal situação deverá ter um esgotamento, num curto espaço de tempo, devido à injusta distribuição de renda do país, fazendo com que o acesso ao ensino superior privado seja retardado ou chegue mesmo a não acontecer para inúmeros jovens.

É interessante mencionar neste estudo o refrão de uma antiga música popular brasileira⁹⁰, cujo compositor e cantor é o sambista Martinho da Vila, que de certa forma ilustra tal situação: “*Felicidade! Passei no Vestibular. / Mas a faculdade, ela é particular. / Particular, ela é particular...*” A continuidade da letra da música fala sobre as dificuldades de poder pagar a faculdade particular: “*Livros tão caros, tanta taxa pra pagar. Meu dinheiro, muito raro, alguém teve que emprestar. O meu dinheiro alguém teve que emprestar...*” A situação parece não ter se modificado tanto, principalmente para os jovens pobres que desejam ter o acesso à universidade e acreditam que o diploma de curso superior é o caminho para a ascensão social.

4.2 A UNIVERSIDADE ANTE OS NOVOS DESAFIOS

Falar sobre uma proposta de educação emancipatória na universidade pressupõe uma formação acadêmica de caráter não apenas técnico-científica, mas também política e ética, baseada na busca constante do exercício de cidadania. Tal processo não ocorre de forma independente. É necessário investir-se na articulação dos sujeitos, na tentativa de diminuir os fragmentos e as dicotomias comuns no ambiente universitário. O uso de estratégias segundo uma visão crítica que aponta a historicidade e a totalidade de um fenômeno, na realidade, permite que sejam planejadas ações coletivas, respeitando e resgatando as subjetividades como

⁹⁰ O título da música é *O Pequeno Burguês*.

indivíduo social. As políticas socioeducacionais, neste espaço concreto, mostram-se como aportes importantes que privilegia a educação emancipatória.

A Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI, promovida pela UNESCO em 1998, teve inúmeros momentos de grande densidade. Nos plenários, muito foi dito sobre educação. Neste espaço, Maia apresenta uma proposta que referenda o tema tratado e que entendemos ser apropriado mencionar:

[...] as instituições de ensino superior devem dar oportunidade para que estudantes desenvolvam suas próprias habilidades plenamente, com um sentido de responsabilidade social, educando-os para tornarem-se participantes plenos na sociedade democrática e agentes de mudanças que implementarão a igualdade e a justiça (1999, p. 38).

A educação emancipatória pressupõe educar para a cidadania e como tal é impossível não relacioná-la com o projeto ético-político de educação qualificada. Gracindo (1999) comenta que a política de educação para o novo milênio exige transformações profundas, envolvendo novas lógicas, novos paradigmas, novas práticas e saberes, novas posturas epistemológicas, ou seja, uma nova política de educação global, que seja flexível para abarcar todos os estágios e estruturas diferentes neste período de transição e mudanças velozes que estão ocorrendo no universo cultural e educacional.

As idéias de Freire (1993) complementam este entendimento de educação, quando comenta que a sua pedagogia parte do pressuposto de que formar é muito mais do que simplesmente treinar o educando no desempenho de destrezas. Trabalhar a autonomia do aluno é o papel do docente quando se engaja numa prática educativa progressista. Ensinar não é transmitir conhecimento de forma autoritária e sem pretensões de univocidade, mas certamente criar possibilidades para a sua própria construção. O significado está no movimento dialético em que o aluno, para reconstruir o conhecimento, utilizará sua bagagem, sua história de vida, seus conhecimentos prévios na busca constante de um vir a ser, ou seja, de um sujeito inacabado.

Na universidade, lugar em que se busca uma formação de excelência, é possível ao professor desenvolver este papel, porque ele dá a consciência de

inacabado como afirmam Mädche e Pitnan, inspiradas por Paulo Freire, todo saber está em constante reelaboração e que cada sujeito envolvido na relação aprendizagem (aluno/professor) contribui para o surgimento de um conhecimento mais complexo e aperfeiçoado. (2002, p.268).

O espaço privilegiado universitário pode propiciar ao jovem o desafio incitado pelos professores e outros agentes da formação, a refletir e a pensar por si mesmo, valorizando os seus saberes de vida na construção de novos conhecimentos.

Para Freire (1999), somos seres condicionados, dotados de visões de mundo prévias, mas condicionados e não determinados, e por isso aberto às possibilidades de mudanças e de transformações. Ter esta percepção do ser/sujeito e do mundo que vive são dilemas e desafios constantes e eternos. Portanto, o acesso, a adaptação e a permanência do jovem acadêmico na Universidade, também passam por compreendermos melhor estes processos que compõem o percurso de formação acadêmica.

A universidade como uma instituição que perpassa o tempo, debruça-se sobre as questões que assolam a sociedade, contribuindo com questionamentos e indagações. O resultado de uma formação acadêmica de maior sucesso, provavelmente envolve a necessidade de a universidade passar a assumir, na sua organização, as condições indispensáveis para chegar-se a esse objetivo.

Haverá aqueles que entendem que as expressões da questão social devam ser resolvidas primordialmente pelo Estado, cabendo à universidade ter uma atuação mais pontual nestes processos. Em outras palavras, o papel da universidade já está prescrito em torno do tripé ensino, pesquisa e extensão, não havendo outros espaços para envolver-se com as expressões da questão social a não ser sob a forma de pesquisa e em alguns programas de extensão. No entanto, é necessário ficar atento, caso nada seja feito. A situação, por exemplo, da repetência continuada, e mesmo da evasão, estarão perpetuando-se inclusive no sistema de ensino superior.

Nesta linha de pensamento, Follman comenta:

Só se pode efetivamente falar em solução para os graves problemas que afligem a nossa sociedade, na medida em que as populações empobrecidas forem levadas a sério. A universidade evidentemente não está aí para suprir o déficit assustador das políticas sociais, mas a sua participação não pode estar ausente quando se trata de buscar respostas científicas e técnicas aos grandes desafios com os quais a sociedade se depara. [...] Para mim, universidade tem sentido na medida em que leva isto a sério. É somente nesta medida, que a universidade, enquanto tal, também merecerá ser levada a sério (2000, p.162).

Apesar das infindáveis discussões das universidades tanto públicas como privadas sobre a sustentabilidade, o financiamento, qualidade de ensino, comprometimento do corpo técnico-administrativo e professores, responsabilidade social, entre outras tantas questões, o cenário atual aponta para a necessidade de um olhar mais atento para o perfil do estudante que atualmente ingressa na universidade, sem perder a dimensão daquele que está regularmente matriculado, com relação às suas dificuldades, expectativas e aspirações.

A necessidade da existência de políticas socioeducacionais no ensino superior, especificamente nas universidades, não significa, apenas, oferecer vagas, mediante programas de bolsa de estudo ou financiamento, sejam eles de cunho governamental ou particular, aos jovens e adultos que desejam ingressar num curso superior. Exige da IES um posicionamento mais definitivo e comprometido sobre o acompanhamento da trajetória do aluno na vida acadêmica, pois entendemos que quanto maior conhecimento adquirirmos sobre estes sujeitos, suas vivências inseridas na cultura acadêmica, mais nos aproximamos de sua cultura, bem como vivenciamos e nos apropriamos dos processos existentes entre as gerações, contribuindo para o movimento transformador do mundo real. Por isso sua importância, na medida em que podem apontar possibilidades e perspectivas de novos caminhos que possibilitem respostas para algumas das indagações e desafios da universidade.

A educação emancipatória, por esta perspectiva, torna-se bem mais abrangente do que o ato de ensinar e de aprender. Envolve compromisso social (WANDERLEY, 2005). É mergulhar no mundo concreto dos alunos, rejeitando o senso comum de empobrecimento e de incapacidade cultural, em diversos setores

de suas vidas (socioeconômico, emocional, físico, intelectual e educacional) que, como um estigma, os impede de avançar com maior facilidade.

Na falta de uma definição mais exata sobre políticas socioeducacionais, e na busca de uma melhor apropriação do tema, fomos buscar nos autores citados logo a seguir contribuições valiosas sobre políticas sociais e políticas educacionais.

Morosini às define como “ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, à redistribuição dos benefícios sociais” (2003, p. 319). A principal finalidade das políticas sociais visa à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. Quando o modo de produção capitalista chegou ao nível de maturidade, o Estado capitalista agregou várias funções que não eram objeto da intervenção organizada e sistemática do Estado, surgem às políticas sociais como prática política (GRANEMANN, 2006).

No entanto, estas funções assumem, atualmente, outra performance, o que é motivo de análise e crítica de Vieira, quando diz que o que tem sido

chamado de políticas sociais [...] resume-se quase sempre em programas tópicos, dirigidos a determinados focos, descontínuos, fragmentados, incompletos e seletivos, com atuação dispersa, sem planejamento, esbanjando esforços e recursos oferecidos pelo Estado, sem controle da sociedade (2005, p.13).

O mesmo autor chama a atenção para as confusões que se estabelecem quando as políticas sociais são comumente denominadas políticas públicas.

Já as políticas educacionais

fazem parte do conjunto de políticas públicas sociais, expressão da ação (ou não-ação) social do Estado e que têm como principal referente a máquina governamental no movimento de regulamentação do setor de educação. Elas expressam os referenciais normativos subjacentes às políticas e podem se materializar nas distintas filosofias de ação. Neste processo interagem distintos atores sociais e as ações são explicitadas através de programas (AZEVEDO e AGUIAR, 2003, p. 319).

As políticas educacionais inserem-se no espectro das políticas públicas; representam uma área do social; expressam a direção dada pelo Estado e conseqüentemente da sociedade diante das expressões da questão social representadas num determinado período histórico. Poderíamos dizer que as políticas socioeducativas representam os valores, objetivos e regras de uma nação sobre a educação do povo; que se viabilizam através de programas de natureza pública, consubstanciados nos programas das diversas instituições do sistema de ensino. As universidades, com sua autonomia, podem definir a criação e a implementação dessas políticas.

Pode parecer ser um contra-senso discutir e propor uma política educacional mais emancipatória, quando a universidade se vê envolta a pensar, discutir o quanto deve organizar-se para a sociedade do conhecimento⁹¹. Na nossa percepção, entendemos que este encontro é possível e viável, que estes dois aspectos não precisam necessariamente estar desvinculados.

A busca pela modernização tão premente para a universidade brasileira pode fazer com que o significado de uma educação emancipatória, tenha neste momento menor importância, uma vez que responder às exigências de um mundo cada vez mais informatizado a coloca adiante, numa perspectiva cujo caráter é mais de cunho tecnológico, ou seja, responde aos aspectos relativos ao desenvolvimento da informatização, podendo, então, estar extremamente atualizada para os enfrentamentos dos desafios do século XXI. Nesse sentido, a educação emancipatória pode ser preterida, uma vez que faz o caminho de valorização do sujeito-aluno. Cabe uma reflexão que Gohn (2005) faz com maestria ao falar sobre a diferença entre o cliente e o sujeito. O cliente é tratado como objeto de ação, diferentemente do sujeito, que é visto como o suporte estável e universal das relações, mostra o espaço que o humano ocupa e suas relações histórico-culturais, agindo de forma plena, garantida por uma “tecnologia” do conhecimento intitulada razão.

⁹¹ Segundo Chauí, “a chamada sociedade do conhecimento, do ponto de vista da informação, é regida pela lógica do mercado (sobretudo, o financeiro), de sorte que ela não é propícia nem favorável à ação política da sociedade civil e ao desenvolvimento efetivo de informações e conhecimentos necessários à vida social e cultural” (2003, p.4).

A modernização pode acontecer de forma acrítica, portanto pouco reflexiva, devido à dinamicidade dos processos e das exigências dadas pelos indicadores das agências nacionais e internacionais, uma vez que estes, de certa forma, contribuem por meio da implantação, manutenção e avaliação de programas que auxiliam na subvenção da universidade.

A transformação do capital e da ciência, [...], articuladas as mudanças tecnológicas referentes à circulação da informação, produziram a idéia da sociedade do conhecimento, na qual o valor mais importante é o uso intensivo e competitivo dos conhecimentos (CHAUI, 2003, p.4).

Ainda para Chauí (2003), a sociedade do conhecimento está muito longe de indicar uma possibilidade de grande avanço e desenvolvimento autônomo das universidades, como instituições sociais comprometidas com a vida de suas sociedades, articuladas a poderes e direitos democráticos. Indica que, enquanto a universidade produz conhecimentos destinados ao aumento de informações para o capital financeiro, acaba submetendo-se às suas necessidades e à sua lógica, pois a atividade universitária passa a ser irrelevante.

Outro aspecto extremamente acentuado por esses organismos estrangeiros é que a sociedade do conhecimento é inseparável da velocidade, ou seja, acentuada redução do tempo entre a aquisição de um conhecimento e sua aplicação tecnológica, a ponto dessa aplicação acabar determinando o conteúdo da própria investigação científica. O conhecimento, na atualidade, duplica-se de forma vertiginosa. Na era cristã, o conhecimento levou 1750 anos para duplicar-se pela primeira vez; a partir do ano de 2000 leva apenas 73 dias. “Afirma-se que a cada 4 anos se duplica a quantidade de informação disponível no mundo” (CHAUI, 2003, p. 5). Parece que, neste momento, cabem algumas indagações: Como é possível ter acesso a estas informações? Quem tem acesso às estas informações? Como são processadas?

Vogt argumenta que um dos pressupostos essenciais da chamada sociedade do conhecimento, também chamada por economia do conhecimento está

para muito além da capacidade de produção e de reprodução industrial, a capacidade de gerar conhecimento tecnológico e por meio dele, inovar constantemente para um mercado ávido de novidades e ansioso nas exigências de consumo (2003, p.1).

A universidade se repensa e se refaz com base nas influências sofridas pelas transformações da sociedade ao longo da história. Os desafios apontam para além do que já foi posto, isto é, que não se perca de vista os fundamentos ético, estético e social sobre os quais se assenta a própria possibilidade de conhecimento e de seus avanços.

Dividir a riqueza, fruto do conhecimento, e socializar o acesso aos seus benefícios, fruto da tecnologia e da inovação, é um desafio constante que incita a persegui-lo e enfrentá-lo. No entanto, não se pode esquecer de dar condições indispensáveis para que o público-alvo da universidade, que são principalmente os estudantes, tenha condições de acompanhar este desafio na certeza da realização de uma formação acadêmica com sucesso.

O grande desafio que se coloca à universidade reside em qual caminho pretende seguir, ou seja, assume o exercício de uma educação emancipatória, dentro dos princípios democráticos ideais perseguidos por ela, ou insere-se na sociedade do conhecimento com base nos apelos inegáveis da modernidade. Num primeiro momento, parecem opostos, mas será que não pode existir um ponto de encontro entre estes dois pólos? A necessidade de modernização necessariamente precisa negar a possibilidade de uma proposta mais voltada para uma educação mais emancipatória. Entretanto, tal proposta pode ser improvável que ocorra se estiver alicerçada a modernização à mercantilização do ensino, fazendo com que seja colocado em segundo plano o objetivo de uma formação acadêmica mais qualificada e mais comprometida, que vise a um projeto de nação mais democrático e independente.

Nessa perspectiva, entendemos que também deva ser considerada a autonomia universitária que, como tal, de acordo com a direção institucional, vai determinar a partir de qual parâmetro deseja reunir esforços e estratégias para implementar suas ações. Em outras palavras, torna-se necessário relativizar, será

que a universidade do conhecimento é totalmente incompatível com a educação emancipatória? Parece-nos que não, a opção pode estar centrada numa gestão de caráter mais democrático, mais participativo, mas ao mesmo tempo atenta às novas demandas que emergem da realidade social, seja no plano tecnológico, seja no humano, seja no ético.

A possibilidade de aproximar propostas que parecem ser, num primeiro momento, tão antagônicas, poderá se concretizar em uma alternativa interessante. Tal afirmação prende-se à urgência do mundo acadêmico e da necessidade de a sociedade inserir-se na discussão, com criticidade, uma vez que a postura de estar-se aberta ao diálogo implica num ato e numa vontade demarcada de não se contentar como um marco de assimilação e de consentimento de uma imposição do mundo desenvolvido, mas principalmente por entender que a universidade alcançou um patamar democrático, em que as idéias devam circular livremente em espaços diversos de discussão. O que parece ser improvável hoje pode se tornar viável amanhã e, assim, abrir caminho para novas descobertas.

Numa sociedade democrática, o compromisso qualitativo e a justiça social andam juntos. Engajada nesse movimento, a universidade, quando comprometida com a qualidade, deve constituir-se na garantia de que a sociedade do conhecimento não venha a ser apenas a sociedade da informação. Desse modo, o Estado pode escutar o aconselhamento técnico feito por grupos estrangeiros às universidades, mas não poderá esquecer a sua soberania e, como tal, tem a prerrogativa de aceitar, ou não, determinada orientação. Além do fato de que constantemente a universidade brasileira, tanto a pública como a privada, apesar de apresentarem características diferentes, tem denunciado uma série de problemas e dificuldades, desde a falta de recursos financeiros, exigência de maior produtividade em detrimento da qualidade, falta de incentivo, perda de cérebros em áreas de conhecimento chaves para nação, devido não apenas aos baixos salários, mas também, pela falta de valorização, desmotivação da comunidade acadêmica, certo desrespeito do Estado e da sociedade civil ante a problemática, falta de maior incentivo governamental para pesquisa, entre tantos outros. Enfim, os problemas são inúmeros, parecendo incontáveis e infindáveis.

Diante deste quadro, reconhecemos nas palavras de Fávero (1994) ponderações importantes que devem ser consideradas, quando fala sobre a necessidade de reagir às críticas, muitas vezes descabidas, à universidade, e tentar recuperar a autoridade trazida pelo conhecimento, decisão que não cabe ao governo, mas àqueles que são membros de uma comunidade acadêmica. Faz-se urgente que se reconstrua com seriedade a competência no trabalho universitário, vendo nesta ação, que é humana, um empreendimento difícil, complexo, mas necessário.

É imprescindível que as divergências apresentadas, em muitos momentos, entre a universidade e o Estado diminuam, restabelecendo-se a confiança na busca de alternativas para o enfrentamento das diferenças. A universidade, conservando a sua liberdade e autonomia, e o Estado, ciente do seu papel de gestor, assumindo o firme compromisso de possibilitar condições favoráveis, para que o ensino superior possa transpor barreiras e, dessa forma, responda aos anseios da sociedade. Incluímos aqui a necessidade de atenção à grande população de jovens que buscam no ensino superior a continuidade de sua formação para uma maior e melhor qualificação para o mercado de trabalho.

Por fim, enfatizamos que a educação emancipatória auxilia a preparar o estudante para o exercício da cidadania. Entendemos “cidadania plena, moldada na tradição republicana, que pressupõe o conhecimento e a consciência ética dos processos políticos da *polis* e do mundo em que se vive” (GOHN, 2005, p.29). E esta prerrogativa é possível de ser exercitada na universidade, pois ela concentra, no seu espaço privilegiado e legítimo, a inquietação, o diálogo, a reflexão, a análise, a discussão e a ponderação, como também os conflitos. A universidade continua sendo a casa do saber e da esperança de um mundo melhor, por suas valiosas contribuições.

4.3 A UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA: OS PROCESSOS UTILIZADOS PARA A INCLUSÃO ACADÊMICA POR MEIO DO SISTEMA DE BOLSAS

As universidades comunitárias, com grande representatividade na região sul do Brasil, apresentam-se como uma real manifestação da possibilidade de maior democratização do ensino superior no país, uma vez que dirigem suas preocupações e esforços para a sua região de abrangência, com o compromisso do desenvolvimento sustentável, articulando interesses e necessidades comunitárias. Longhi (2003) esclarece que a universidade comunitária situa-se no grupo das IES privadas, mas enfatiza o seu caráter público não-estatal, já que preenche os vazios onde o Estado não atua, diferentemente daquelas que estão voltadas apenas para a lucratividade do negócio.

Ao falar-se em universidade comunitária, fazem-se presentes entendimentos pouco claros que dificultam a melhor compreensão do que realmente seja este tipo de universidade. Vannucchi (2004) comenta que, de certa forma, este entendimento ambíguo é reforçado pelos documentos oficiais que tratam sobre a importância do caráter jurídico-legal da IES nos textos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 1996, que atrela a Universidade Comunitária ao poder instituidor e mantenedor⁹² a partir do artigo nº 213 da Constituição Federal do Brasil de 1988⁹³. O próprio Estatuto da Associação Brasileira das Universidades Comunitárias - ABRUC reforça esta condição em seus artigos⁹⁴.

Com o objetivo principal de clarificar a nossa compreensão sobre de que universidade estamos tratando, buscamos em Neves como se estabelece a relação da universidade comunitária com a sua mantenedora.

⁹² Vide Art. 20º- da Lei Nº9. 394, de 20 de dezembro de 1996.

⁹³ Artigo 213 estabelece: as universidades comunitárias, confessionais ou filantrópicas poderão receber recursos públicos desde que comprovem finalidade não lucrativa e que apliquem seus excedentes financeiros em Educação; e que assegurem a destinação de seu patrimônio à outra escola similar ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

⁹⁴ O Estatuto da ABRUC no Art.6º repete a definição dada pela LDB no Art. 7º define por universidade comunitária aquela em que a mantenedora preencha cumulativamente uma série de 12 requisitos (VANNUCCHI, 2004).

É importante ressaltar a distinção entre mantenedora (Fundação, Associação ou Entidade Civil) e a mantida (a universidade propriamente dita) na estrutura, organização e manutenção das universidades comunitárias: a mantenedora é uma fundação de direito privado, associações ou sociedade civil; entidade filantrópica reconhecida de utilidade pública municipal, estadual e federal; com registro no Conselho Nacional de Serviço Social, sem fins lucrativos e com prazo de duração indeterminado. A mantida é uma universidade comunitária com autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial (NEVES, 2003, p. 212).

No entanto, apesar de algumas diferenças que caracterizam as várias instituições de ensino superior que se definem como comunitárias, existe um consenso em torno da seguinte definição: “Universidade Comunitária é uma universidade privada, mantida e administrada por grupos leigos ou confessionais, mas de caráter público não-estatal, voltada para interesses exclusivamente educacionais” (NEVES, 2003, p.208).

Longhi, como estudiosa, desse tema nos auxilia nesta construção, fornecendo outros dados sobre a universidade comunitária, dentro do grupo das IES privadas, que dão mais consistência a este conceito.

Entretanto, a LDB-1996, que as distingue nesse grupo, permite que permaneça certa ambigüidade ao estabelecer que a categoria das confessionais além da orientação confessional e ideológica específicas, atende ao dispositivo para a categoria das comunitárias (2003, p.341).

Depreende-se daí que o termo universidade comunitária, ainda se encontra em construção, articulando-se com base em necessidades, interesses, valores ou motivações e que envolve diferentes agentes sociais.

No entanto, com vistas a aproximar instituições com algumas características iguais, mas que são diferentes na origem⁹⁵, a distinção de forma mais objetiva pode auxiliar em uma conceituação mais precisa das iniciativas de organização comunitária do ensino superior, devendo levar-se em conta os seguintes aspectos: “a propriedade; a destinação e o controle do patrimônio da mantenedora; a eleição de seus dirigentes; a gestão; a representação e a participação da comunidade na universidade” (FRANTZ, 2002, p.4). Parece ser fundamental lembrar que neste

⁹⁵ O perfil das universidades comunitárias brasileiras é variado, apresentando-se umas como confessionais; outras, não; umas como fundacionais; outras, não; umas como regionais; outras, não (VANNUCCHI, 2004).

contexto estão presentes as relações de poder, que fundamentam processos, sustentam grupos sociais distintos que, embora possam identificar-se em projetos e atividades comuns, caracterizam diferenças fundamentais quanto a definições e conceituações (FRANTZ, 2002).

Frantz (2003) demonstra certa preocupação quanto ao uso indevido do termo comunitária, o que se faz comum em diversos trabalhos em que é usado, indistintamente para as iniciativas das IES confessionais⁹⁶, como para as laicas⁹⁷. Para o autor⁹⁸, tal confusão remonta desde o período das discussões sobre educação na Assembléia Constituinte do Brasil, na década de 1980, quando o termo comunitário foi usado na argumentação pelo destino e propriedade das verbas públicas federais.

[...] O conceito de universidade comunitária nasceu do debate e da argumentação pelo destino das verbas públicas para a educação. Como tal, o emprego da terminologia está relacionado a um jogo de poder e de alianças, portanto, de diferenças, diante de uma força maior: o poder de destinar os recursos financeiros estatais. Está mais relacionado a um processo político que a uma preocupação por definir e caracterizar, substancialmente, a natureza comunitária de um modelo de organização (FRANTZ, 2006, p.13)

Contudo, as universidades confessionais percebem-se como comunitárias, porque respondem a muitas das características que predominam nas universidades ditas de natureza comunitária desde sua origem. A discussão presente é que haja o risco de que a universidade, sendo confessional ou laica, pode vir a assumir um caráter ideológico, o que, pressupõe-se, que a universidade de origem comunitária

⁹⁶ Universidades de direito privado e confessionais, o termo comunitário parece indicar muito mais características de seus instituidores, como uma comunidade de pessoas, congregadas pela identidade na fé, na missão, pelos valores maiores e religiosos, em decorrência, organizados para oferecer serviços de educação à sociedade da qual fazem parte. No caso das universidades confessionais, o sentido comunitário tem suas raízes em uma concepção de comunidade, cuja instituição ultrapassa a razão da universidade, que se aprofunda em outros sentidos e significados, inclusive transcendentais (FRANTZ e SILVA, 2002, p.5).

⁹⁷ Universidades de direito privado e laico, o termo é usado para expressar a organização da própria sociedade civil, normalmente um projeto comum de ensino superior: a universidade comunitária. Traz implícita uma resposta à ausência da sociedade política, no espaço regional de ensino superior. Neste caso, o termo comunitário aparece como a idéia força que agrega pessoas e organizações para a viabilização do projeto comum. Esse projeto se distingue, claramente, daquilo que é comum em uma instituição de confissão religiosa (idem, p. 6).

⁹⁸ O artigo *O processo de Construção da Universidade Comunitária no Espaço da Reforma Universitária* de Walter Frantz trata sobre o que chama de universidade comunitária uma nova alternativa a partir de novas reflexões e elaborações sobre o tema. Site: <Pages.udesc.br/~forgrad/work/walterfrantz.doc>. Acesso em 15 de. 2007.

não assumiria. O fato de ela abrir-se para a comunidade, na busca de sua participação, coloca-a em um contexto plural, com diferentes visões de mundo e saberes. Todavia, não é uma garantia pela própria força do discurso ideológico que se constrói na prática da participação comunitária.

A razão de uma universidade comunitária, é de que ela fundamenta-se em torno de uma idéia comum, que impulsiona para o desafio de organização e de regulamentação, da gestão deste projeto.

A organização e regulamentação do comunitário estão relacionados ao projeto, isto é, à universidade. A estruturação de uma rede de relações, entre as pessoas e as organizações, da comunidade regional, com o sentido de sustentar o projeto, politicamente, é condição de qualificação da organização e da regulamentação comunitária (FRANTZ e SILVA, 2002, p. 6).

Como a universidade comunitária tem seu fundamento na comunidade, vejamos a concepção de comunidade: “etimologicamente, comunidade significa um grupo humano identificado e unido por determinadas obrigações e compromissos” (VANNUCHI, 2003, p. 157). Comunidade é um termo amplo e, por isso, mais difícil de definir, no entanto, a palavra passou a representar, por sua etimologia, o adjetivo “comum”, representado pelo que não é particular, ou seja, o que cabe a vários ou a muitos sujeitos. Sociologicamente, comunidade é um “agrupamento que se caracteriza por forte coesão baseada no consenso espontâneo dos indivíduos” (HOLANDA, 1986).

Portanto, a comunidade traz, em seu bojo, a posse em comum de bens e recursos de toda ordem. Essa propriedade só pode ser garantida se contar com algum vínculo orgânico, espontâneo e intrínseco a todos os membros do grupo. O vínculo comum é o sentimento de pertencimento, é o compromisso explícito de que é parte (VANNUCHI, 2003).

A citação logo abaixo, apresenta outros aspectos peculiares à organização das universidades comunitárias, que devem ser considerados a fim de que se tenha maior apropriação desse conceito:

As universidades comunitárias propriamente ditas surgiram de iniciativas essencialmente comunitárias e definidas como não confessionais, não empresariais, sem alinhamento político-partidário ou ideológico de qualquer natureza. Sob o ponto de vista patrimonial, as universidades comunitárias não pertencem a um dono ou grupo privado mas a fundações ou associações comunitárias (designadas de mantenedoras), cuja totalidade dos bens tem, conforme o explicitado em seus estatutos, destinação pública, revertendo, em caso de dissolução, para o controle do Estado. Os dirigentes dessas mantenedoras não recebem remuneração no exercício de sua função. A forma de gestão caracteriza-se pela eleição de seus dirigentes, com participação de toda a comunidade acadêmica. Em seus conselhos superiores participam representantes da comunidade externa, inclusive do poder público municipal e, em algumas delas, do poder público estatal. Seus balanços de domínio público, após análise e aprovação interna, são submetidos a auditores independentes, a um conselho fiscal e à aprovação do Ministério Público (LONGHI, 2003, p.341).

O uso do termo universidade comunitária demarca também uma posição política e, conseqüentemente, uma identidade definida, pois desta forma pode distinguir-se das demais IES. Tal fato explicita a vontade e a necessidade de mostrar suas diferenças, mas também de estar aberta para firmar relações políticas e de cooperação com o Estado e a sociedade.

Nesse contexto, Vannucchi define a universidade comunitária, dando-lhe duas formas de apresentação do termo,

Universidade comunitária é a universidade instituída, mantida e supervisionada por uma pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, gerida por colegiados constituídos de representantes de professores, alunos e funcionários e da sua entidade mantenedora, bem como da sociedade em geral (2004, p.32).

E popularmente como "uma universidade sem fins lucrativos, pertencente a uma comunidade e dirigida por representantes dessa comunidade, comprometidos com o desenvolvimento dela" (VANNUCCHI, 2004, p.32).

A noção de universidade comunitária começou a tomar forma a partir das discussões ocorridas na Constituinte em meados dos anos 1980. Os atores principais que protagonizaram este movimento eram as universidades gaúchas, a saber, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Universidade de Passo Fundo e a Universidade de Caxias do Sul. Discutir sobre a importância do comunitário, servia como defesa destas instituições no debate que se fazia em torno da distinção entre o público e o privado e diante da tendência de

reservarem as receitas públicas somente para as universidades públicas (NEVES, 2003).

No Rio Grande do Sul a opção, pelo comunitário tem um significado histórico. As universidades comunitárias se destacam pelo trabalho que era desenvolvido pelos religiosos (maristas, jesuítas, capuchinhos, salesianos e outros) nas décadas de 1950 e 1960 quanto à promoção da educação. Essas ordens religiosas “compreendiam a Educação, segundo sua tradição teológica, como um bem fundamental e de sua responsabilidade, uma missão e um compromisso da Ordem para a comunidade” (NEVES, 2003, p.210).

Essas iniciativas receberam grande apoio de grupos laicos atuantes na comunidade, como professores, profissionais liberais e lideranças políticas que, com sua representação, impulsionaram a criação e o desenvolvimento do perfil das universidades comunitárias. Entendiam que a educação era vista como responsabilidade e compromisso da própria comunidade, para com seus membros, possibilitando-lhes, assim, o desenvolvimento (NEVES, 2003). Esses fatos estão em sintonia com a hipótese de que as raízes do conceito e da experiência comunitária no Estado do Rio Grande do Sul estejam também vinculadas à história da colonização, da organização social de seus imigrantes e descendentes, pois, para estas populações, a idéia de organização comunitária passa pela organização da educação como atividade da comunidade, e não do Estado (FRANTZ, 2006).

Apesar da existência de 38 universidades que se definem por serem comunitárias no Brasil⁹⁹, observa-se que ainda é algo novo, em processo de construção, que necessita ser mais conhecido pelo contexto da sociedade brasileira (VANNUCCHI, 2004; FRANTZ e SILVA 2002). A necessidade de debater a sua complexidade a cada dia se faz mais presente e necessária, não apenas para a comunidade acadêmica, mas para todos aqueles que se preocupam com o desenvolvimento do país e a democratização do ensino superior.

⁹⁹ No anexo 1, consta a lista completa de todas as instituições de ensino superior filiadas à Associação Brasileira das Universidades Comunitárias – ABRUC, sendo 38 universidades e 16 centros universitários.

É incontestável afirmar que as universidades comunitárias chegaram ao país num momento importante de expansão do ensino superior e que, ao longo do tempo, conquistaram uma qualidade de ensino reconhecida pela comunidade. Sua contribuição ao sistema de ensino superior brasileiro é importante, uma vez que se soma aos esforços empregados pelo governo na gestão da educação superior pela busca de melhoria do ensino, bem como a qualificação e transparência de seus processos. A gestão pode ser controlada e avaliada pela população, uma vez que há a publicação dos relatórios, atas, balancetes, orçamentos.

As IES comunitárias, como partícipes do sistema nacional de educação, compartilham com o Estado a oferta à população do ensino superior. A ampliação e diversificação destas instituições colaboram para oferecer à população mais oportunidades de acesso a este nível de ensino.

No Brasil, apesar de já estarmos no século XXI, ainda somos carentes quanto ao respeito de nossas necessidades básicas, como saúde, segurança, moradia, educação, embora - mesmo que se constituam em direitos - ainda estão no patamar de serem minimamente cumpridos, portanto são desrespeitados, apesar de toda a legislação vigente que ampara, justifica e preconiza-os num Estado democrático. É bem verdade que, no Brasil, nem mesmo chegamos a viver o Estado de Bem-Estar Social, e já passamos quase que automaticamente para o Estado que tem por tarefa constante a sua redução, tornando-se cada vez mais mínimo, cumprindo, desse modo, normas e leis ditadas pelo mercado e o modelo neoliberal.

Ao focalizar a educação superior, tema do nosso estudo, se faz necessário que se estabeleçam metas, para haver maior acesso das populações de menor poder aquisitivo, como ocorre em outros países desenvolvidos, sob pena de não conseguirmos mais avançar, mesmo que lentamente, no mundo que se transforma numa rapidez inimaginável dia após dia. O governo reconhece que a tarefa é árdua, uma vez que está condicionada à conjuntura social e econômica.

A naturalização da diversificação das instituições e a ampliação das instituições privadas foram os caminhos apresentados para solucionar um dos graves problemas da educação superior brasileira: o baixo percentual da população de jovens com idade entre 18 e 24 anos, que está matriculado na educação superior e a necessidade de, no mínimo, triplicá-lo em uma década (OLIVEIRA et al, 2006, p.16)

Fica, no entanto cada vez mais evidente que, para atingir índices de matrícula na educação superior, minimamente comparáveis aos índices internacionais, ou ainda para atingir a meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE), qual seja de abrigar 30% da população da faixa etária apropriada na educação superior, até 2010, o Brasil não pode mais depender exclusivamente da força inercial do mercado (PACHECO e RISTOFF, 2004, p.8).

O Plano Nacional de Educação – PNE prevê 30% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos, matriculados na educação superior, o que significa uma projeção de alcançar uma população universitária, nos próximos anos, em torno de sete milhões de estudantes. Para alcançar esta meta, o PNE previu a expansão do ensino superior público¹⁰⁰, o que acarretaria um aumento significativo de gastos públicos com a educação deste nível, o que acabou não ocorrendo, pois a meta foi vetada pelo, então, presidente Fernando Henrique Cardoso. Isso significou uma estagnação do aumento de vagas no setor público e a expansão pretendida ficou a cargo exclusivamente do setor privado (PACHECO e RISTOFF, 2004; OLIVEIRA et al, 2006; AMARAL, 2003).

Observa-se ainda, que mesmo as mais importantes universidades privadas, seis delas estão entre as dez maiores universidades brasileiras, apresentam crescentes índices de inadimplência de evasão, mesmo nos cursos de alta demanda. O significado está vinculado diretamente à dificuldade de pagamento das mensalidades pelos alunos, pois grande parte provém das classes médias e populares. Percebemos desse modo que, mesmo a expansão pelo setor privado, pode estar próxima ao esgotamento (OLIVEIRA et al, 2006), uma vez que a economia, a partir da segunda metade do ano de 2004, começou a dar novamente sinais de crescimento. O governo tem preconizado, desde então, que o crescimento deve continuar de forma consistente, com a diminuição progressiva da taxa de juros, bem como a consolidação dos ajustes orçamentários, fiscais e tributários. Ainda se

¹⁰⁰ A efetiva ampliação da educação no setor público está intimamente relacionada com a garantia de direitos à educação, e, também, pela limitação ao crescimento do número de alunos no setor privado, que se impõe pela renda per capita brasileira e pela enorme desigualdade vivenciada no país (OLIVEIRA et al, 2006).

faz necessária a consolidação de uma proposta objetiva do governo no âmbito da política pública para a educação superior com o aumento de investimentos, que estão atrelados à existência de um longo período de desenvolvimento do país, com crescimento contínuo do Produto Interno Bruto – PIB e de sua renda per capita (OLIVEIRA et al, 2006).

O desafio é o que fazer com a grande quantidade de jovens que, ao terminar o ensino médio, buscam o ingresso no ensino superior a cada ano?

O processo de exclusão social/inclusão social mostra, então, sua face mais perversa para os jovens que buscam o ingresso no ensino superior brasileiro, haja vista que as desigualdades são evidentes. Embora desejássemos não observar o que ocorre, torna-se, pela força da razão e da presença real, um ato impossível.

O sistema de educação de um modo geral e especificamente o ensino superior necessitam da criação e gerenciamento de políticas públicas consistentes, em que sejam levadas em conta não apenas as necessidades reais destes jovens que buscam na formação superior a possibilidade de ascensão social, mas também a garantia de seu direito ao desenvolvimento como ser humano mais pleno, que busca conhecimento e realizações mediante a continuidade dos estudos. O fato de grande parte da população brasileira ter baixo poder aquisitivo faz com que os jovens, provenientes destes extratos da população, não tenham como escapar de tal situação, necessitando de bolsas de estudos, bem como de auxílio para locomoção e alimentação. Ainda assim para muitos, estas condições não seriam as mais favoráveis. Provavelmente, se uma parcela deste segmento jovem da população estivesse estudando em universidades públicas, permaneceria com algumas destas dificuldades, devido à crescente pauperização da população.

Cabe aqui dizer que, na medida em que adentramos nos processos de acesso e permanência do jovem na universidade, mais nos deparamos com a complexidade do que chamamos de processo de exclusão/inclusão social, na medida em que o percebemos como inseparáveis, e por isso nos instigam para que os percebamos de forma que possamos superar seus atravessamentos, para que, dessa maneira, venhamos a explorar as dimensões múltiplas do fenômeno (STOER,

MAGALHÃES e RODRIGUES, 2004). Em vista disso, há a necessidade de ações concretas do Estado na sociedade, priorizando a educação como um bem público.

As universidades comunitárias, devido ao engajamento e compromisso com a comunidade regional, têm demonstrado, ao longo dos anos, a preocupação por um ensino de qualidade, pela sua organização política e institucional adicionada à experiência de prestar um serviço que é público. Essas instituições não visam ao lucro e sim ao bem social. O financiamento destas instituições ocorre quase que exclusivamente pelo pagamento de mensalidades dos alunos, o que é um fator limitador, porque esta receita é usada prioritariamente para responder às necessidades de ensino, sobrando poucos recursos para o financiamento e o desenvolvimento de pesquisa e de projetos de extensão, ou ainda, à realização de outros projetos que exijam custos, já que os recursos que provêm do governo federal são escassos.

Embora haja dificuldades, o modelo da universidade comunitária, mostra-se como uma opção interessante de expansão do ensino superior no país. Visto que se trata da inserção de um contingente grande de jovens de menor poder aquisitivo no ensino superior em universidades em que a qualidade é reconhecida. A universidade comunitária está interessada em desenvolver um trabalho de inclusão das pessoas no ensino superior, com possibilidade de ascensão na escala econômica, social e política na sociedade brasileira.

As universidades comunitárias de caráter público não-estatal, não-lucrativo, buscam também seu espaço e provocam o governo e a sociedade a pensar, mostrando que há outros caminhos construídos e articulados com a comunidade. No entanto, é necessário querer apostar no modelo. Poderá ser um princípio de maior democratização do ensino superior, sem com isso ignorar ou mesmo sucatear as universidades públicas. Apenas é mais uma opção de caminho consciente e comprometido com o país.

Enfim, este modelo tem inserido e integrado, ao longo dos anos, muitos jovens que puderam ter acesso ao ensino superior. Isso certamente tem um valor que deve ser considerado na história da educação brasileira. Como uma importante

opção de modelo de universidade, entendemos que possa ser mais difundido e assim seja mais bem aproveitado.

4.3.1 Bolsas de Estudo

Passamos a tratar agora dos recursos disponibilizados pelas universidades comunitárias para os candidatos aos cursos de graduação e aos alunos em formação de diferentes cursos provenientes das classes de menor poder aquisitivo. Elegemos o Programa de Bolsa Filantropia e o PROUNI por representarem em programas vinculados às orientações governamentais às IES de corte administrativo privado. No momento atual do Brasil, elas representam a viabilidade possível para os jovens que desejam dar continuidade aos estudos superiores e não ingressaram numa universidade pública e por não terem condições socioeconômicas de manterem o pagamento de seus estudos na integralidade em instituições privadas. Tais programas são derivados das políticas de inclusão ao ensino superior para os estudantes que comprovem não terem como subsidiar os estudos na instituição de ensino. Constituem-se em políticas de inclusão educacionais para o ensino superior oriundas do governo federal, que são acolhidas e organizadas, quanto ao seu funcionamento, de acordo com a realidade institucional de cada IE. Tais políticas caracterizam-se como mecanismos de apoio para o processo de acesso e de permanência dos estudantes ao ensino superior.

4.3.1.1 Bolsa Filantropia numa Universidade Comunitária: a opção pela inclusão

O programa de bolsa filantropia consiste na concessão de bolsas de estudo pelas IES comunitárias que possuem o Certificado de Entidade de Fins Filantrópicos¹⁰¹, concedido pelo Conselho Nacional de Assistência Social¹⁰² a alunos

¹⁰¹ Decreto Nº. 2.536, de 6 de abril de 1998, dispõe sobre a concessão do Certificado de Entidade de Fins Filantrópicos a que se refere o inciso IV do art. 18 da Lei nº. 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e dá outras providências.

¹⁰² De acordo com o inciso IV do art. 18 da Lei nº. 8.742, de 7 de dezembro de 1993 – Lei Orgânica de Assistência Social.

comprovadamente carentes e regularmente matriculados nas IES. Este benefício é oferecido aos alunos que buscam diretamente, de forma espontânea, um auxílio financeiro para dar continuidade aos seus estudos. De acordo com cada IES há uma regulamentação própria de como serão geridos e disponibilizados os recursos e a seleção para a concessão da bolsa de estudos. Este tipo de benefício tem sido chamado de bolsa filantropia¹⁰³. As IES, ao assumirem seu caráter filantrópico, recebem em troca tributos que não são restituíveis ao governo federal, por isso a sua importância.

O INSS somente reconhece voluntariamente como imunes às contribuições previdenciárias as organizações que portem o certificado de fins filantrópicos e o título de utilidade pública. Tal procedimento é acompanhado por grande parte do aparato público brasileiro. O tema, contudo, não é de concordância unânime e por diversas vezes, nesse serviço, tivemos a oportunidade de manifestar nosso entendimento de que o certificado não é pré-requisito para o reconhecimento da imunidade tributária do artigo 195º, § 7º da Constituição.¹⁰⁴

Respeitando as características de cada IES, a proposta comum a todas consiste num apoio financeiro aos estudantes em condições socioeconômicas menos favoráveis. Para isso, deve preconizar procedimentos de seleção, respeitando a isonomia no acesso.

Com base nesses pressupostos, o programa objetiva, especificamente, auxiliar na formação técnico-científica do aluno e a melhorar sua qualidade de vida, diminuindo a evasão e proporcionando alternativas para a permanência com sucesso na universidade. As bolsas, de acordo com a proposta institucional da universidade comunitária, geralmente são de caráter rotativo e cumulativo, ou seja, a cada ano é destinado um número determinado de bolsas, conforme orçamento previsto pela Instituição para aquele período; considerando-se o somatório dos semestres.

O processo para a concessão do benefício organiza-se de forma distinta em cada IES, seguindo um regulamento e uma rotina de atividades e procedimentos elaborados por seus pares. Com a adesão das IES comunitárias ao Programa de

¹⁰³ Denominação dada por muitas IES a este tipo de concessão de bolsa.

¹⁰⁴ Disponível em: <<http://www.portaltributario.com.br/artigos/certificadofinsfilantropicos.htm>>. Acesso em: 7 nov. 2007.

Universidade para Todos – PROUNI, considerando as determinações de austeridade, restrição de gastos e contenção de despesas para adequação da estrutura de custos, as IES tomaram por decisão suspender a concessão de novas bolsas de filantropia, mantendo apenas aqueles que já tinham este benefício. As propostas para os estudantes que necessitam de apoio financeiro para os estudos superiores atualmente estão vinculadas ao PROUNI e a outros tipos de bolsa ou mesmo financiamento como o FIES¹⁰⁵ e outros modelos alternativos criados pela própria IES. As decisões tomadas pelas universidades comunitárias respondem à necessidade de realinhamento das despesas com bolsas e gratuidades, com vistas à consecução das metas propostas nos orçamentos dessas universidades.

A universidade comunitária da qual provém os sujeitos da pesquisa (alunos e gestores), doravante intitulada como Universidade **A**, em 2007, teve por semestre 1476 alunos matriculados com bolsa de estudo filantropia, o que equivalia a 6% dos alunos matriculados na graduação, por semestre, com percentuais de 50% a 80%.

As bolsas começaram a ser concedidas no ano de 2002, de acordo com os termos do Art. 19 da Lei nº. 10.260, de 12 de julho de 2001, em que fica estabelecida a concessão de bolsas de estudo pelas instituições de ensino, a alunos comprovadamente carentes e regularmente matriculados. A partir de 2005/2, a bolsa passa a ser concedida para alunos que tenham uma renda per capita de até três salários mínimos nacional e uma renda familiar máxima de até seis salários mínimos. Há uma seleção criteriosa realizada por uma equipe de assistentes sociais que tem por atribuição dar encaminhamento ao processo, por meio da realização de entrevistas com os alunos pré-selecionados, elaboração de estudo socioeconômico,

¹⁰⁵ O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior chamado anteriormente de Programa de Financiamento Estudantil – FIES é destinado a financiar a graduação de ensino superior de estudantes que não têm condições de arcar com os custos de sua formação e estejam regularmente matriculados em instituições não-gratuitas, cadastradas no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC. O Programa de Financiamento Estudantil foi criado em 1999 para substituir o Programa de Crédito Educativo PCE/CREDUC, o FIES é um programa que se efetiva mediante a vinculação com as IES privadas.

O governo federal entende que o FIES representa um alto padrão tecnológico, uma vez que quase todas as operações do processo seletivo são realizadas via internet. Isso segundo o governo, além de moderno, representa comodidade e facilidade para os seus participantes. O programa preconiza a impessoalidade e objetividade do processo desde os critérios de seleção, têm como premissa atender à população com efetividade, destinando e distribuindo os recursos de forma justa e igualitária, garantindo a prioridade no atendimento aos estudantes de situação econômica menos favorecida. (FIES 2007- Manual das IES: processo seletivo regular).

realização de visitas domiciliares, quando necessário, e emissão de um parecer técnico para a Comissão de Bolsas Filantropia sobre a necessidade real ou não da bolsa de estudos. A Comissão é composta pelos pares, representação de alunos, de professores e do corpo técnico-administrativo da Universidade. A presidência é do Gestor responsável pela Diretoria de Filantropia da Universidade.

Apesar de estes alunos contarem com o recurso das bolsas de estudo filantropia, constata-se em muitos as dificuldades que, mesmo assim, ainda enfrentam para concluir o curso superior, chegando, muitas vezes, a não concluí-lo no tempo regular, por matricularem-se em um número menor de disciplinas necessárias para o término do curso. Alegavam inúmeras dificuldades que volitavam desde a renda insuficiente pessoal e familiar para manter-se estudando com certa tranqüilidade, mesmo com bolsa, até a falta de dinheiro para o deslocamento. Isso tudo agregado, em muitas situações, à dificuldade de adquirir os livros e mesmo os xérox.

Isso demonstra, conforme foi apresentado anteriormente, que, para os estudantes oriundos das classes de baixo poder aquisitivo, mesmo tendo o benefício da bolsa de estudos, muitas vezes, lhes é difícil dar continuidade à formação acadêmica, não apenas por vontade própria, mas pela precariedade em que vive a população brasileira, fazendo com que a permanência na Universidade se torne ameaçada pelas condições reais de vulnerabilidade na qual o estudante está imerso. Há também aqueles que conseguem concluir a sua trajetória de formação acadêmica e o fato de terem podido usufruir da bolsa, faz com que se sintam mais próximos de seus projetos de vida e da ascensão social com probabilidades de construir um futuro com perspectivas que não sejam aquelas que apenas vislumbram a exclusão.

4.3.1.2 Programa Universidade para Todos – PROUNI: uma proposta de inclusão governamental

O PROUNI foi criado pela MP nº. 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº. 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Esta iniciativa do governo federal visa a beneficiar estudantes de baixa renda a constituir o seu futuro com acesso à formação superior, podendo ter, assim, uma profissão e contribuir para o desenvolvimento do Brasil.

Consta em seu Art. 1º:

Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos – PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos (Lei Nº. 11.096, de 13 de janeiro de 2005).

As universidades comunitárias, por meio de suas mantenedoras, ao aderirem ao novo projeto do governo federal, passam a abandonar progressivamente o projeto anterior de concessão de bolsa filantropia a partir do primeiro semestre de 2005. Justificam tal posição uma vez que se torna impossível manter dois tipos de benefício desta ordem, bolsa filantropia ou assemelhado e PROUNI, mesmo que haja isenção de tributos, devido à diminuição crescente de matrículas ocorridas nos últimos semestres que inviabilizam a manutenção dos dois programas e desse modo, abertura de novas bolsas de estudo filantropia. Essa decisão mobiliza o movimento estudantil que reivindica a continuidade e a necessidade da manutenção dos dois tipos de programas de concessão de bolsas, por entender e defender que a grande parte dos estudantes necessita deste benefício para dar continuidade aos estudos.

As universidades passam, então, a materializar o processo de organização e distribuição deste benefício, destinado a alunos do ensino superior de baixo poder aquisitivo, que tenham realizado seus estudos de ensino médio em escola pública e após realização do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e consigam preencher uma vaga de bolsa PROUNI. Os alunos provenientes do ensino médio ou mesmo graduação que fizerem o ENEM e tiveram obtido o grau final mínimo de 4,5

para aprovação, estão aptos a inscreverem-se no site do MEC, para concorrer a uma vaga no PROUNI, nas IES privadas que escolherem. Após classificação no Programa, os estudantes com as melhores notas são encaminhados para as – Instituição de Ensino – IE, devendo apresentar a comprovação de sua situação socioeconômica, de acordo com o regulamento do PROUNI, na IES indicada.

As mantenedoras, por meio de suas universidades, como entidades filantrópicas, passam a gerenciar, no âmbito local, a política de inclusão estudantil com base no comprometimento que envolve a responsabilidade social. O trabalho desenvolvido busca estar articulado ao MEC, conciliando responsabilidades na efetivação da política de inclusão do estudante de baixa renda ao ensino superior. O governo federal defende que essa iniciativa é um passo importante para a democratização do acesso à educação de qualidade, pois assim está também democratizando o acesso à educação, a fim de propiciar ao maior número possível de estudantes a permanecer e a concluir o ensino superior.

As orientações quanto ao desenvolvimento do Programa são todas oriundas e monitoradas pelo MEC, cabendo às IES privadas a opção de desenvolverem o processo que considerarem mais adequado para a comprovação das informações fornecidas pelos estudantes por ocasião da inscrição feita para o PROUNI por meio eletrônico, no site do MEC. A Universidade A optou por qualificar o processo, incluindo na avaliação, além da documentação comprobatória da situação apresentada pelo estudante uma entrevista para elaboração de estudo socioeconômico pelos profissionais de serviço social, bem como a realização de visita domiciliar, quando necessário, culminando com a elaboração de parecer técnico sobre cada situação apresentada. A Universidade Comunitária A, em 2007, teve 1053, ou seja, 5% do total de alunos matriculados, por semestre, numa percentagem de 50% e 100% de bolsas PROUNI, prevalecendo do total o equivalente a 98,5% de bolsas integrais.

Dados nacionais do PROUNI mostram que foram ofertados no ano de 2005 112.275 bolsas de estudo, em 2006 foram 138.668 e em 2007 chegou a um total de 163.854. A Região Sul até 2007 tinha um total de 61.528 alunos bolsistas, significa 19,84%, menos da metade do número de alunos bolsistas da Região Sudeste, que

chegou a 163.514, ou seja, 52,73%, certamente pelo grande contingente populacional característico dessa região com um maior número de estudantes. As demais regiões aparecem com percentuais bem mais modestos, a Região Nordeste, com 43.535, ou seja, 14,04%; a Região Central, com 26.383 correspondentes a 8,51% e a Região Norte, com 15.115 bolsas, com um percentual de 4,88%.

O Rio Grande do Sul teve em 2007 um total de 10.038 bolsas de estudo, sendo 7.323 bolsas integrais e 2.715 bolsas parciais. Até o final de 2007, o Estado tinha 25.247 alunos com bolsa PROUNI entre parciais e integrais¹⁰⁶.

O PROUNI¹⁰⁷ traz algumas novidades que devem ser mais bem analisadas, quanto à proposta de inclusão daqueles jovens que teriam menor chance de cursar o ensino superior, quando no Art. 2º da Lei Nº 11.096, destina bolsa ao estudante oriundo do ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral; ao estudante portador de necessidades educativas especiais¹⁰⁸; o professor da rede pública de ensino; e no Art. 7º inciso II, indica a existência de um percentual de bolsas destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior de autodeclarados negros e indígenas. É uma novidade que, mesmo encontrando barreiras para serem implementadas, devem ser no mínimo consideradas como um avanço em uma sociedade em que são escamoteadas as relações com aqueles denominados de desiguais, mas que têm o direito de gozar do mesmo respeito e dignidade que é dedicado aos demais.

Ao finalizarmos esta análise, chamamos a atenção que fica evidenciada a urgência de o governo federal tomar providências quanto à maior inclusão de alunos no ensino superior. As tentativas são diversas e válidas, no entanto, são insuficientes como resolução da problemática que apresenta muitos desdobramentos. Por isso entendemos que a necessidade de pesquisar sobre este sujeito jovem bolsista permeado pela moratória vital e social no processo de inclusão

¹⁰⁶ Fonte: SISPROUNI 01/11/2007. Bolsas Pro uni -2005-2007

¹⁰⁷ O MEC anunciou em 29 de março de 2008 novas regras para o FIES. Os estudantes universitários que contam com bolsa e 50% do PROUNI poderão financiar a outra metade pelo FIES. Segundo o ministro da educação a medida vai beneficiar alunos que não têm condições de pagar essa meia bolsa.

¹⁰⁸ Chamado também de pessoas com deficiência.

na universidade comunitária faz-se necessária, como forma de adentrar em um novo universo que poderá nutrir-nos de outras possibilidades de compreensão e de intervenção nesta realidade.

5 O PROCESSO DE EXCLUSÃO-INCLUSÃO DO JOVEM BOLSISTA NA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA

A vida? A vida só é possível reinventada.
(Cecília Meireles)

Este capítulo tem por finalidade apresentar o desdobramento do estudo que enfocou os dados empíricos da pesquisa. Visando a apresentá-lo melhor, optamos por organizá-lo da seguinte forma: o primeiro item é a caracterização dos sujeitos, e o segundo traz a voz dos sujeitos pesquisados por meio da análise dos dados.

5.1 A CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

Com o objetivo de constituir a amostra resolvemos fazer o levantamento de 113 processos de alunos bolsistas dos diversos cursos de graduação da universidade comunitária A ¹⁰⁹, no período de 2005/2 e 2006/1, referentes à solicitação de bolsa filantropia e PROUNI. No levantamento, foram pesquisados os seguintes itens do processo de solicitação de bolsa pelos estudantes: tipo de processo de bolsa; sexo; faixa etária; ocupação do aluno bolsista; área científica em que o curso está localizado; estado civil; número de membros no grupo familiar; número de filhos; situação de moradia; renda familiar; renda do estudante; renda familiar; responsabilidade do sustento do grupo familiar; responsabilidade da sustentabilidade nos estudos superiores; ocupação dos membros que auxiliam na sustentabilidade dos estudos superiores; tipo de auxílio recebido pelo estudante; e o motivo da solicitação da bolsa.

Foi constituída uma amostra intencional, do universo dos 113 processos, para a realização das entrevistas com os alunos bolsistas, levando em consideração a representação dos dois programas, somando-se um total de 7 alunos, sendo quatro com bolsa PROUNI e três com bolsa filantropia. As entrevistas ocorreram em diferentes locais de acordo com a disponibilidade dos alunos. Os critérios para a

¹⁰⁹ Adotamos como critério chamar as universidades comunitárias por letras, diferentes dos seus nomes, a fim de não serem identificadas.

seleção da amostra foram estar na faixa etária de 18 a 24 anos, e estar utilizando a bolsa de estudos.

O quadro abaixo sistematiza as características principais da amostra.

Quadro 1 – Características principais da amostra

Entrevistado	Sexo	Curso	Semestre	Município	Com quem reside	Tipo de bolsa	Faz estágio / qual a remuneração	Trabalha / qual a remuneração	Renda Familiar
E 1	F	Direito	6º	Sapiranga	Namorado/companheiro	PROUNI	Não	Sim, de 1 a 2 SM	De 3 a 4 SM
E 2	M	Farmácia	2º	Alvorada	Avós e irmãos	PROUNI	Não	Não	De 1 a 2 SM
E 3	M	Jornalismo	4º	Novo Hamburgo	Pais e avós	PROUNI	Não	Sim, de 2 a 3 SM	De 3 a 4 SM
E 4	F	Direito	10º	Taquara	Avós	Filantropia (50%)	Sim, de 1 SM a 2 SM	Não	De 3 a 4 SM
E 5	M	Administração de Empresas	5º	Canoas	Pai e namorada/companheira	Filantropia (50%)	Sim, de 1 a 2 SM	Não	De 4 a 5 SM
E 6	F	Letras	4º	Porto Alegre	Pais e namorado/companheiro	PROUNI	Não	Sim, 1 SM	De 3 a 4 SM
E 7	F	Administração de Empresas	2º	São Leopoldo	Mãe e irmã	Filantropia (70%)	Sim, de 1 SM a 2 SM	Não	De 2 a 3 SM

Fonte: O autor, 2008

Acrescentamos a esses dados as seguintes informações: estado civil, que de todos os jovens bolsistas é solteiro, uma das bolsistas tem um companheiro; do total de bolsistas entrevistados, 85,7% é branco e 14,3% é negro. Participaram da pesquisa os gestores que estavam envolvidos com a concessão de bolsas de estudo na universidade Comunitária A, nos períodos de 2005/2 e 2006/1, dos diferentes níveis de gestão da instituição, ou seja, de gerente à Reitoria. Somaram um total de quatro gestores que compuseram o universo quanto à gestão de bolsas de estudo na IES.

As entrevistas ocorreram da seguinte forma: a pesquisadora entrava em contato por telefone com o(a) jovem bolsista, conforme ele havia indicado no processo, identificava-se como pesquisadora e comentava o motivo do telefonema. Caso ele tivesse interesse e disponibilidade, marcavam o local do encontro para a sua realização. A entrevista tinha a duração de 45 a 70 min dependendo do tempo que cada bolsista levava para responder às perguntas do formulário (em apêndice). As entrevistas transcorreram em diversos locais em shoppings centers, em salas de aula da universidade Comunitária A, sala de estudo da universidade Comunitária B, na biblioteca da Universidade Comunitária A, lanchonetes da Universidade

Comunitária A. Foram gravadas, como registro das falas dos sujeitos, e transcritas, sempre com a concordância dos sujeitos da pesquisa, que assinaram o termo de consentimento e compromisso para a sua realização. As entrevistas foram muito ricas em detalhes, em sentimentos e percepções. Foi utilizada a técnica da observação e o diário de campo da pesquisadora para registrar as diversas nuances de cada encontro. Tal instrumento é importante porque nele podem ser registradas todas as inquietações e impressões sobre o desenvolvimento do processo de pesquisa.

A observação participante é uma técnica que “se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos” (MINAYO, 1996, p.59). A técnica da observação tem sua importância, porque é possível o pesquisador captar uma série de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, pois possibilita que sejam observados por meio da própria realidade, fazendo com que seja possível captar o mais imponderável e evasivo na vida real (MINAYO, 1996), sem, contudo, perder o rigor científico. O diário de campo foi o instrumento utilizado para a realização dos registros feitos na observação participante e nas vivências obtidas não somente no momento de realização das entrevistas, mas durante todo o processo de investigação. Quanto aos gestores, a pesquisadora entrou em contato com cada um dos quatro sujeitos pessoalmente ou por e-mail. Ao receberem o questionário (em apêndice), respondiam às questões e remetiam ao finalizá-lo, o que foi realizado dentro do prazo estabelecido.

Os dois grupos sujeitos da pesquisa mencionaram que haviam gostado de ter participado do processo, tanto de conversar sobre as questões levantadas no formulário da pesquisa, no caso os alunos, e de responder por e-mail às questões do questionário, no caso dos gestores.

5.2 A VOZ DOS SUJEITOS

Os dados colhidos após serem transcritos foram analisados, de acordo com o quadro de análise das categorias, segundo Moraes (1999), conforme foi apresentado anteriormente. Por meio das três categorias intermediárias, organizamos a forma de apresentação dos dados. As análises foram feitas sempre a partir dos sujeitos sociais com relação ao seu tempo e espaço. Os dados serão apresentados conforme o seu agrupamento, respeitando-se uma classificação feita anteriormente e que recebeu algumas modificações de acordo com o movimento dialético da própria investigação: organização econômico-social, juventude e formação acadêmica. A análise feita é permeada pelas categorias finais trabalho, educação e inclusão social.

5.2.1 O Acesso e a Permanência do Jovem Bolsista na Universidade Comunitária pelo Enfoque da Organização Econômico- social

A categoria econômico-social definida no estudo incide sobre as duas categorias iniciais chamadas de manutenção financeira e sustentabilidade. Os discursos e depoimentos que serão apresentados mostram como os sujeitos alunos e gestores percebem esta dimensão da vida social dos jovens bolsistas. Para os bolsistas, tratamos dos aspectos levantados quanto ao acesso e permanência na universidade, no que tange às condições socioeconômicas; para os gestores, examinamos os dados sua participação das políticas de inclusão na universidade comunitária para os jovens bolsistas dos cursos de graduação provenientes das classes de menor poder aquisitivo.

Optamos por iniciar apresentando como os gestores definem o perfil do jovem bolsista que ingressa na universidade comunitária.

É difícil caracterizar, em geral, os jovens bolsistas... Posso destacar alguns aspectos que mais me preocupam: O perfil socioeconômico da maioria dos jovens bolsistas que atendemos nos últimos anos é perfil extremamente baixo, fazendo com que tenham poucas condições de, mesmo com bolsa, realizarem os seus cursos, dentro das condições, ritmos e tempos de alguém que recebe todo o seu estudo pago e ainda possui dinheiro para fazer frente aos demais gastos de alimentação, locomoção, recreação, vida social etc. A maior parte dos jovens bolsista vive uma situação de ter que se virar, buscando trabalhos ou bicos, para fazer face ao percentual da mensalidade que deve ser paga ao restante das despesas. Os índices de inadimplência são elevados também no meio dos bolsistas (EG 11).

Não necessariamente pelo fato só de ser jovem bolsista. Via de regra, alunos que apresentam determinado perfil (carência econômico-financeira, família sem formação escolar/universitária, matriculo em reduzido número de disciplinas, atividade profissional desvinculada da área acadêmica) apresentam maior deficiência de formação. Como grande parte dos bolsistas se enquadra neste perfil, é possível afirmar que um significativo percentual de bolsistas ingressa na universidade com maior defasagem de formação (EG 9).

Observa-se, que pelos depoimentos iniciais dos dois gestores, há uma semelhança quanto ao perfil traçado dos jovens bolsistas, dos quais são listadas características comuns. Pensamos que, de certa forma, esta caracterização passa a ser quase que uma determinação do que é ser um jovem bolsista, colocando-se todos num único grupo homogêneo. Há de se ter certo cuidado, pois não se está atento às particularidades de cada indivíduo, ou quando entendemos que todos se parecem por pertencerem à mesma classe econômica, visão simplista da realidade. O **EG 9** menciona as fragilidades provenientes do ensino básico e médio para esses alunos, o que torna mais difícil a preparação para uma formação acadêmica.

Parece-nos que tal olhar demonstra, de certa forma, uma ótica discriminatória, sobre esses alunos, por parte daqueles que gestionam a universidade, principalmente os programas de bolsas e financiamentos. É provável que a vivência dessa expressão da questão social cotidianamente, faça com que, mesmo sem dados mais científicos, ou seja, empíricos, eles arrisquem-se a afirmar determinados pontos de vista, que, no futuro, poderão contribuir com distorções, às vezes injustas em avaliações de programas, como também de indivíduos. É bem verdade que muitas destas características podem ser diretamente observadas, mas o rótulo permanece, sendo muito difícil retirá-lo no futuro.

O gestor **EG11** menciona as inúmeras dificuldades que os jovens bolsistas enfrentam para manter-se na universidade, mesmo com bolsa. No entanto, também

concorda que como as condições socioeconômicas são precárias, quando possuem bolsa parcial acabam nem mesmo conseguindo pagar a diferença dos valores das mensalidades, ocasionando a inadimplência.

Os jovens bolsistas, a seguir, relatam como se organizam para manter seus estudos superiores na universidade comunitária. No primeiro relato, a entrevistada refere-se ao auxílio da mãe.

Depois na Faculdade Y eu já tava fazendo estágio, e a gente dividia, eu pagava a metade, e ela pagava a outra metade. Ela sempre me ajudou nessa parte. [...] Trabalha fora, trabalha como auxiliar de cozinha (E 6).

Aí era meus avós e meu pai que me ajudavam nesse processo (E 5).

A minha família... todos só têm a agradecer né, por que meu pai conseguiu se formar com bastante custo e com financiamento, então todos nós lá só temos a agradecer assim, não tem ninguém, todo mundo apóia e mesmo não tendo o dinheiro pra comprar a passagem pra vim, por que tem que comprar um mês antecedente a gente dá um jeito, junta daqui junta dali, por que tem que ir, daí pelo menos já tá garantido sabe, a passagem tá garantida vai e aí o lanchinho da vó né, que vai na mala (E 1) .

Foi a minha tia, a minha tia me ajudou nesses dois meses (E 7).

E aí eu sei que eu fiz o cadastramento e consegui, só que assim nesse período quem me ajudou pra fazer o financiamento foram meus avós, que meu pai ele é caminhoneiro, meus avós é que puderam me auxiliar como fiadores e coisa. Então eu fui pra casa dos meus avós, por que como eles moram sozinhos e são de idade eu auxiliaria eles pra eles não precisarem contratar uma pessoa pra ficar com eles, e eu, por exemplo, que compro os remédios, eu que vou sacar o dinheiro, precisavam de alguém. Meu avô tem 90 e poucos anos, não tem como, e minha vó é mais nova, mas tá com problema na perna [...]. Eles pagavam a topic, eu não pagava porque eu pagava metade (E 4).

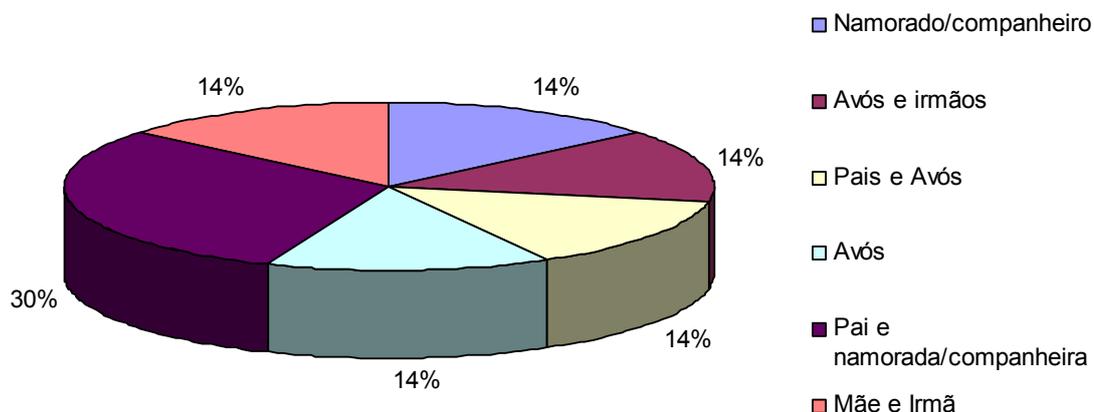
Os discursos revelam como os jovens alunos bolsistas organizam-se para poder fazer sua formação acadêmica na universidade. Observa-se a participação das famílias como estrutura importante nesta caminhada. A rede familiar que se organiza em torno do jovem para que ele possa dar prosseguimento aos estudos faz-se presente na articulação de seus membros na organização deste suporte. Como a maioria das famílias dos alunos entrevistados apresenta um menor poder aquisitivo, observam-se as dificuldades que encontram para dar um suporte financeiro aos jovens, havendo em alguns casos, como foi visto anteriormente, a reunião de esforços, financeiros para poder manter este suporte e sua manutenção na universidade.

Observa-se também que os jovens neste período não apresentam condições de dispensar este tipo de apoio que não é apenas monetário é também emocional. Visto da forma “carinhosa” que falam de seus familiares, principalmente os que os apóiam diretamente. Reconhecem que sem o apoio deles seria bem mais difícil manter a formação superior.

Com base nas ilustrações feitas pelos relatos, é possível dizer que estas famílias formam uma rede de proteção em torno deste jovem, que, de certa maneira, lhe possibilita, mesmo enfrentando dificuldades, sentir-se resguardado pelo apoio recebido. Mesmo que, em moeda corrente, o auxílio seja de pequeno valor, constitui-se em um apoio importante gerado pela família como empenho em manter o jovem na IES. Destacamos a organização e o gerenciamento das finanças da família que, entendemos, deve ser valorizado, na medida em que, nos discursos, transparece mesmo de forma tênue, mostrando o suporte financeiro, embora tímido, na concretização dos estudos dos jovens, que, por sua vez, contam com tal envolvimento familiar.

É possível constatar que estes jovens residem com suas famílias, assim, contando, com elas para auxiliá-los nos estudos superiores, como manutenção dos aportes necessários que compõem a vida acadêmica, pois 86% dos entrevistados residem com familiares e 14% moram com namorado(a)/companheiro(a). Vejamos o gráfico a seguir.

Gráfico 1 – Pessoas com quem os entrevistados residem

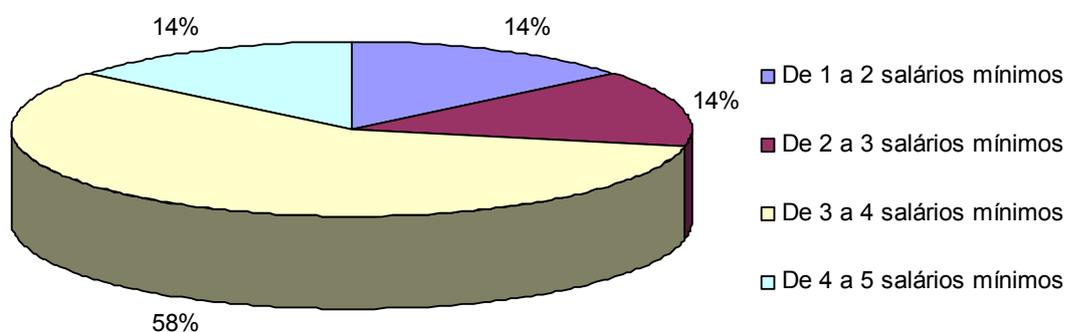


Fonte: O autor, 2008

O gráfico mostra que 30% dos entrevistados residem com pai, namorado(a)/companheiro(a); 14%, com avós e irmãos; 14%, com avós; 14%, com pais e avós; 14%, com mãe e irmã; e 14% com namorado/companheiro. O destaque é que os jovens bolsistas residem com os avós, formando diferentes composições familiares em 42% do total dos entrevistados.

Os jovens bolsistas entrevistados na pesquisa apresentam a seguinte renda familiar, de acordo com o gráfico a seguir:

Gráfico 2: Renda familiar dos entrevistados



Fonte: O autor, 2008

Os dados revelam que 58% dos entrevistados apresentam uma renda familiar de 3 a 4 salários mínimos; seguido de 14% de 1 a 3 salários mínimos; 14% de 2 a 3 salários mínimos e 14% de 4 a 5 salários mínimos. A pesquisa demonstrou que mais da metade da amostra tem renda de 3 a 4 salários mínimos nacionais e que não há renda familiar superior a 5 salários mínimos.

Figuram como membros importantes nesse processo os avós que se mostram como responsáveis pela permanência do(a) neto(a) na universidade. Podemos inferir que estas ações podem lhes dar um lugar de destaque na hierarquia familiar. O conflito geracional parece ficar amenizado, uma vez que eles são percebidos de outra forma, parecendo pelo tom dos discursos, que há um lugar de destaque e de respeito, não apenas pelos jovens como também pelos outros membros da família. Os avós, como foi visto, participam do percurso dos netos para a formação superior, na medida em que eles com seus rendimentos oriundos da aposentadoria e/ou benefícios também contribuem com a concretização dos estudos dos netos. Segundo os bolsistas, os avós sentem-se orgulhosos de poderem participar deste momento familiar e principalmente da vida dos netos.

Evidencia-se que o fenômeno vivido no Brasil do aumento da faixa de idade da expectativa de vida dos brasileiros, faz com que os idosos possam viver mais devido à melhora das condições de qualidade de vida da população brasileira. Segundos dados do IBGE, a evolução temporal da expectativa de vida no Brasil ao longo das últimas décadas, teve ganhos substanciais, atingindo a média de 67,1 anos de vida no último ano do Século XX. O maior valor na expectativa de vida nesse mesmo período entre as regiões do país é na Região Sul, com 68,7 anos.¹¹⁰

Contudo, estes discursos revelam também as dificuldades socioeconômicas enfrentadas pelas famílias, que, para a concretização dos estudos superiores do filho, têm de recorrer aos proventos dos membros das gerações mais velhas, às vezes, o único rendimento daqueles que deveriam estar gozando a vida depois de merecido período de trabalho e contribuição. Todavia, parece-nos que é importante retratar o apoio que uma geração mais velha presta a outra geração mais jovem.

¹¹⁰ Fonte: IBGE (2003).

Percebe-se o desejo de cooperar, o que reforça a possibilidade de permanência no curso do ensino superior e o empenho da rede de apoio que se estabelece para a concretização deste projeto de vida

No sistema de trocas intergeracionais, destaca-se o papel dos avós, antigas e novas figuras da constelação familiar de nosso tempo. Os avós aparecem, como apontam alguns trabalhos, como, personagens-chaves diante das fragilidades conjugais, da recomposição familiar e monoparentabilidade. Eles parecem se apresentar tanto como rede de apoio concreta, mesmo para aqueles mais pobres, como laços dentre as gerações que conferem identidade à história familiar (VITALE, 2002, p.54).

Chama a atenção que, mesmo com bolsa filantropia ou PROUNI concedidas, para que esses jovens possam estudar na universidade comunitária tal benefício não é o suficiente para sua tranqüila permanência na IES. Necessitam do apoio financeiro da família, que organizam estratégias diversas para o enfrentamento, haja vista o esforço que realizam para prover de alguma forma as condições necessárias de manutenção da rotina de estudos dos jovens bolsistas, conforme os depoimentos a seguir.

Eu ganho e pago toda a... eu ganho quinhentos e sessenta, e eu pago hoje eu fiz seis cadeiras, eu acho que dava quinhentos e quarenta e seis eu pago, a minha a topic quem paga é meu vô e minha vó e o resto eu não gasto, eu evito. E eu comecei fazendo brincos e cristais pra vender e daí isso que me ajuda se eu preciso de alguma coisa. Ai eu comecei fazendo umas coisas, outras pulseiras e é isso que eu consegui juntar dinheiro pra poder fazer a formatura, [...]. daí isso eu comecei fazendo coisinhas pra poder pagar. [...] Ah, eu não gasto. Só com remédio quando preciso, meu vô me ajuda se não tiver e comida eu não pago por que eles me dão, transporte eles pagam, eu moro perto do Fórum meu vô mora na rua atrás do Fórum então eu não gasto muito (E 4).

[...], ai é mais barato, e lanche porque eu trago de casa, que às vezes eu faço meu, e parte de xerox que tem que tirar muito, minha mãe que apóia, a parte dos livros, eu não compro livros por que são caros, daí eu tiro na biblioteca, e quando eu tenho que fazer algum acesso na internet, então é a parte financeira, porque a parte intelectual não adianta é comigo, não adianta a parte mesmo que a minha família ajuda é a parte financeira (E 2).

Nas partes assim de despesas, com relação à graduação né, não tenho gastos né, justamente por causa da bolsa 100% e eu tenho assim às vezes, a manutenção para a despesa de locomoção mesmo, né. Ida volta, e, às vezes de repente, alguma alimentação que eu tenho, como eu passo o dia todo fora, a gente não sobrevive sem alimento né, ai então a gente tem o metabolismo lá superacelerado, se tu não se alimentar, assim tu chega na sala, tu não consegue nem tê muita atenção em aula, né. [...] então esses gastos tão sendo por minha conta (E 3).

Os valores provavelmente mais elevados nas cantinas e restaurantes da universidade comunitária, que geralmente são terceirizados, inviabilizam, muitas vezes, a compra de lanches e refeições, sendo necessário economizar com este tipo de gasto, por isso a alimentação trazida de casa torna-se importante como reforço alimentar. Como 85,7% da totalidade dos jovens bolsistas da pesquisa são alunos do noturno, é possível que o lanche ocupe o lugar da janta, naquele horário, além de confirmar uma estratégia de poder alimentar-se sem ter outros gastos fora do que já está orçado para passar o mês.

A locomoção, como a alimentação, também aparece como uma das dimensões que fazem parte das necessidades humanas imprescindíveis à vida social e presentes na realidade concreta de homens e mulheres. Tais dimensões, que envolvem direitos sociais, ou seja, de ir e vir, como de ter uma alimentação balanceada nos mobilizam a considerar como se torna desafiador para um jovem pertencente às camadas populares poder viver uma vida acadêmica na sua plenitude. Contudo, eles parecem acabar aprendendo a conviver com a falta de dinheiro e fazem disso grandes descobertas e possibilidades de terem uma vida mais digna. A moratória vital parece-nos estar muito presente nesta fase da vida, pois ela dá ao jovem a real possibilidade através da energia vital de enfrentamento a essas inúmeras dificuldades que se somam e mostram-se como empecilhos, dificultando seu percurso para a formação superior.

A falta de recursos financeiros para a compra de livros, e mesmo a obtenção dos polígrafos em xérox, por exemplo, e a própria necessidade de conectar-se à rede pode ser mais uma das dificuldades encontradas por esses estudantes a fim de que possam fazer sua formação com maior sucesso. Entretanto, observa-se a importância da biblioteca da universidade, de seu acervo, como parceira fundamental na formação de qualquer estudante para a construção de um saber mais solidificado. Portanto, a assiduidade à biblioteca tem de sair do senso comum de que pode ser visitada apenas quando não se tem uma determinada obra, e sim, como a possibilidade concreta de adquirir-se o enriquecimento humano e técnico, dentro da especificidade de cada área do saber, para uma formação mais completa deste homem como ser no mundo. Quanto à renda insuficiente para atender às necessidades mínimas, Marx e Engels, na obra *Ideologia Alemã*, já assinalavam

que: "[...] todos os homens devem ter condições de viver para poder "fazer história". Mas, para viver, é preciso antes de tudo beber, comer, morar, vestir-se e algumas outras coisas mais" (2002, p. 21).

Como não é possível para ninguém sobreviver sem contemplar os itens descritos por Marx e Engels e, que para isso, precisa-se de alguma fonte de renda, então se torna difícil admitir que existam jovens estudantes que vivam situações de vulnerabilidade que chegam a ser até mesmo constrangedoras, pois não apresentam o mínimo para viver as condições sociais, ou seja, ter a condição material que é essencial e mínima à sobrevivência de todos, uma vez que possuir uma renda mínima ou viver a ausência de renda é um problema que nega a existência material de sobrevivência humana. A renda dos jovens bolsistas para algumas famílias participa quase que integralmente da renda familiar. Isso faz com que seus honorários, provindos do trabalho ou do estágio, sejam fundamentais para auxiliar no orçamento doméstico. Assim sendo, sobram quantias irrisórias para o restante dos gastos, inclusive para a sua manutenção no espaço acadêmico, já que a bolsa, quando integral, garante sua matrícula e mensalidades na universidade e a bolsa parcial responde por 50% pelos mesmos benefícios oferecidos pela primeira modalidade. Essa situação parece não impedir que, em nenhuma das duas modalidades, os jovens bolsistas sejam cerceados quanto à realização de outras necessidades como o lazer, por exemplo.

Os dados levantados com a pesquisa corroboram com esta discussão, quando revelam que 43% dos jovens bolsistas trabalham no mercado formal, 43% fazem estágio e 14% buscam uma ocupação, ou seja, um emprego ou estágio remunerado.

É eu queira estudar e justamente por isso eu comecei a trabalhar. Eu fui atrás de estágio, de algo assim pra poder pagar esses 30% né, então eu comecei a procurar. Daí eu encontrei uma amiga que me indicou e agora eu tô trabalhando, daí eu consigo pagar (E 7).

Não, meu pai que pagou o primeiro semestre, não um ano meu pai me auxiliou. Só que nesse um ano pra não pagar topic eu ficava aqui em São Leopoldo na casa dos meus tios pra não precisar pagar topic, então eu ficava durante a semana aqui. Quando me surgiu um estágio lá eu voltei daí pra município XY pra ficar vindo todos os dias por causa do estágio, eu morei um ano naquele meu primeiro ano aqui (E 4).

Os discursos dos jovens bolsistas mostram que, mesmo tendo bolsa filantropia, necessitam ter um estágio remunerado ou emprego para enfrentar gastos oriundos da formação superior. Nas entrevistas, era possível perceber que se sentiam orgulhosos e alegres quando comentavam que haviam conseguido uma forma de sustentabilidade para dar continuidade aos estudos, podendo, assim, também contribuir, desonerando um pouco os familiares das obrigações de sua manutenção na universidade.

Os próximos depoimentos retratam outro lado da situação, exposta nos relatos de dois bolsistas que se referem à preocupação que têm, quando eles ou seu companheiro passam a ser os responsáveis pela sustentabilidade da família. Nestas situações, o fato de ter uma bolsa com o valor integral torna-se fundamental para que possam dar continuidade aos estudos, ou seja, permanecer na universidade.

Ele também não paga faculdade né, mas, no momento, a gente não tá assim ah! vamos, tentando juntar dinheiro pra alguma coisa, assim tá complicado no momento, porque ele tá ajudando a família dele lá e também tem a casa, então praticamente duas casas. Então ainda não, mas a gente tem planos assim de fazer... (E 6).

É essas dificuldades econômicas é bem complicado né, meus pais já estão desempregados faz um tempinho né, minha mãe tá desempregada. Acho que já vai fazer um ano, que ela foi a última que tava trabalhando né, e até por questões assim de, como eles já tão mais velhos né [...] (E 3).

O último discurso traz em si um tema recorrente e preocupante na sociedade brasileira atual, que é o desemprego para pessoas na faixa da maturidade. O bolsista entrevistado comenta sobre as dificuldades econômicas vivenciadas no atual momento pela família, por meio da situação vivenciada pelos seus pais, que se encontram desempregados há mais de um ano, revelando a dificuldade de colocação no mercado de trabalho. Assim sendo, não podem provavelmente auxiliá-lo nas despesas da à universidade, além de necessitarem que ele possa contribuir nas despesas domésticas. Ele ilustra, com uma parte de sua história de vida, a dificuldade de colocação no mercado de trabalho para aqueles que chegam à maturidade. Segundo dados do DIEESE, as taxas de desemprego, por posição no domicílio na Região Metropolitana de Porto Alegre, em 2004, era de 9,0%, em 2005, de 8,7% e, em 2006, houve uma pequena redução, pois passou a ser de 8,4%. Já o

tempo de procura por trabalho na mesma Região Metropolitana em 2006 de mais de 6 meses a um ano foi de 23,3% e mais de 1 ano foi de 15,9%.¹¹¹

Durante a entrevista, observamos que o **E3** mostrava-se desanimado quanto a esta situação, parecendo haver certo conformismo por parte dele quanto a essa realidade. Era como se nada mais pudesse mudar tal situação. Pode ser que isso ocorra devido ao longo tempo em que esta situação tem se mantido.

No caso, o dinheiro que eu recebo é para pagar contas minhas, roupas que eu precisei né, cartão de crédito daí isso aí é tudo eu que tenho que me vê, mais esses tipos de coisa assim (E 6).

Às vezes, eu pago tudo. Quando me sobra mais, eu pago todo o mês. Se não me sobra, eles me ajudam igual, é nesse apoio, na mensalidade mesmo né. Roupa, lazer e passagem eu que banco (E 5).

Estas situações vivenciadas e assim relatadas, até então, comprovam o quanto estes sujeitos, jovens bolsistas, ingressam mais cedo na idade adulta, devido às circunstâncias adversas que vivenciam, pois mesmo nos primeiros anos de juventude assumem uma série de compromissos, alguns adequados à faixa etária, e outros em que lhes são solicitadas responsabilidades próprias da vida adulta.

Na realidade, como agora graças eu tô consegui... Sempre desde que eu entrei já consegui trabalhar já, consegui alguma coisa, daí foi bom aí geralmente eu dô uma parte. Meu pai meus avós dão outra e a gente se organiza assim (E 5).

Não agora eu não tô tocando, mas quando eu tocava, tocava tudo que é lugar no Casa de Samba XX na Avenida Y ali, tocava, então, toco pagode, e dava daí tudo bem dava pra me manter e fui da Universidade Comunitária A ali consegui me manter essas... pelo menos um pouco das passagens e lanche mas a parte da mensalidade, eu tinha 50% de bolsa Filantropia os outros 50% a minha mãe pagava, minha família pagava, quando eu não consegui ampliar a bolsa para 80% [...] (E 2).

O ingresso na universidade abre para muitos jovens alunos a possibilidade de realizarem estágios remunerados em organizações que propiciem este tipo de experiência, como uma oportunidade de que este jovem seja capacitado para, no futuro próximo, ingressar como trabalhador no mercado de trabalho, após a vivência de uma ou mais experiências como estagiário. Esta possibilidade, quando é possível

¹¹¹ Fonte: DIEESE/Seade, TEM/FAT e convênios regionais, PED – Pesquisa de Emprego e Desemprego (ANUÁRIO DOS TRABALHADORES, 2007).

realizá-la, proporciona não apenas um novo aprendizado em área afim, mas faz com que este jovem conte com uma remuneração que o auxilia nas despesas pessoais, ajuda a família nos gastos domésticos e no pagamento das mensalidades da universidade, quando não possuem bolsa integral, conforme relatou o jovem bolsista da entrevista **E 2**.

Sem este tipo de acesso ao mundo do trabalho, as oportunidades oferecidas ao jovem universitário tornam-se mais difíceis. Em muitas situações, observa-se que o estágio pode transformar-se em um primeiro emprego. As iniciativas são sempre interessantes quando as organizações conseguem transformar esse estágio num real aprendizado, e, não, em mão-de-obra de baixa remuneração.

A possibilidade de enfrentar a vida, trabalhando como autônomo, é outra possibilidade que se abre ao jovem, quando deseja ter mais tempo para estudar, quando não consegue ingressar no mercado de trabalho formal. A possibilidade de ter uma renda, embora em um trabalho que não assine carteira, tornou-se o caminho encontrado pelo sujeito **E 2**, quando tinha uma bolsa filantropia parcial de 50%, para viabilizar seus estudos. Desse modo, ele ia driblando os desafios encontrados no caminho. A desregulamentação e a precarização do mundo do trabalho é implacável, mostra-se extremamente presente na sociedade contemporânea brasileira, restando aos jovens buscar novas estratégias de sobrevivência.

Fazendo uma reflexão mais ampla sobre este processo, Pochmann comenta que

com as recentes transformações no mercado de trabalho (redução na demanda de trabalho e ampliação nos requisitos de contratação) a qualificação, a requalificação, o treinamento e a educação profissional passaram a ganhar maior importância nas decisões governamentais de financiamento das políticas compensatórias de emprego (2002, p.122).

O alto índice de desemprego também se mostra presente no levantamento realizado para a constituição da amostra da pesquisa, pois 42% dos bolsistas estavam desempregados, 23% faziam estágio e apenas 35% trabalhavam. Esse item revela uma tendência da sociedade pela dificuldade de absorção da mão-de-

obra, especialmente juvenil, que busca ingressar no mercado de trabalho a cada ano no Brasil.

A ofensiva do capital, no processo da sua mundialização, não resultou apenas na criação do maior contingente histórico de desempregados, subempregados e empregados precarizados e na exponenciação da “questão social”; nem o anverso do “pós-fordismo” é somente a restauração de formas de exploração de homens e mulheres que o próprio capitalismo parecia ter superado (NETO e BRAZ, 2006. p.237).

O discurso apresentado logo a seguir, retrata a dificuldade que os alunos com menor renda encontram no ingresso para o ensino superior em universidade pública.

Claro, eles deram apoio pra tentar alguma uma coisa na federal, como não consegui, infelizmente hoje a federal é pra poucos né, os pobres acabam ficando na particular mesmo mas sempre me apoiaram. Nunca teve nenhuma, nenhum contratempo (E 5).

[...] eu comecei a tentar a fazer a federal aqui, a UFRGS e tentei duas vezes na terceira eu não tentei porque eu acabei passando no PROUNI pra Farmácia e pra outro curso aqui na universidade Comunitária B, eu escolhi Farmácia aqui, quer dizer na universidade particular e depois sim eu pedi transferência [...] (E 2).

A crítica sobre a forma de inserção no ensino superior e suas reais condições para enfrentar um vestibular em universidade pública, demonstra a preocupação destes jovens quando se deparam com o que chamam de “despreparo para o enfrentamento do exame”. Justificam com as baixas condições financeiras as barreiras impostas. Constata-se que aqueles jovens provenientes das classes de maior poder aquisitivo preparam-se melhor para o ingresso na universidade, porque disponibilizam de recursos financeiros para freqüentar um curso pré-vestibular e ou por terem estudado em escolas onde o ensino médio proporcionou-lhes melhores condições de disputa por uma vaga no ensino superior público.

Estas situações percebidas pelos sujeitos da pesquisa pode-se dizer que se tornou comum para muitos jovens provenientes das classes de menor poder aquisitivo que também buscam um espaço no ensino superior público. Eles percebem que são despreparados para concorrer a uma vaga na universidade pública. Quando são analisadas situações como estas em um contexto mais amplo, podem acabar sendo percebidas de forma mais individualizada, impedindo, de certa

forma, que o cenário se reverta, o que, na verdade, é estrutural e demonstra uma faceta da exclusão social que, quando não bem avaliada, mostra-se como *fracasso escolar*.

Segundo Xiberras

o insucesso numa esfera social não conduz à exclusão. Mas multiplica a má sorte de um revés noutras esferas, por proximidade. Logo, o insucesso é vector de insucesso. Ora, a acumulação de insucessos, ou a acumulação de deficiências, torna-se contraditóriamente, uma causa certa de exclusão social (1993, p.31).

Os discursos, até o momento, reforçam que, apesar de os jovens das camadas empobrecidas da sociedade no Brasil atual estarem imersos num sistema económico-social em que há a moratória social, eles não a usufruem, por determinações desta mesma sociedade. A moratória social é fruto do sistema capitalista, sua existência acaba, de alguma forma, privilegiando aqueles jovens das camadas mais abastadas da sociedade, mesmo sendo um mecanismo de controle dessa sociedade. Parece-nos que ela realiza bem sua função, quando se alia aos processos de exclusão da sociedade, pois faz com que o jovem, principalmente das camadas populares, não tenha os mesmos requisitos de igualdade na concorrência do ensino público superior, por exemplo. Em outras palavras, entendemos que ela auxilia o sistema na reserva de mercado para uma determinada elite jovem universitária.

Todas as opções, busquei filantropia né, não tinha conseguido, FIES eu não queria muito assim porque é um empréstimo depois né pro final do curso, então batalhei o ENEM, fiz a primeira vez e já depois, não fui logo na primeira, mas na repescagem, fui selecionado daí. [...] Eu acho que ficou com média sete a minha [...] (E 3).

A busca muitas vezes pelo financiamento estudantil para o acesso e após a permanência na universidade nem sempre é a solução mais viável, mesmo para aqueles jovens cuja a possibilidade de cursar o ensino superior só poderia ocorrer desta forma, ou seja, com um financiamento ou com a obtenção de uma bolsa de estudos. A preocupação com os juros elevados, mesmo com o pagamento *a posteriori* não significa tranquilidade no futuro. Por isso, a opção de alguns, pela não adesão a este programa do governo federal, oferecido pelas universidades

comunitárias como forma de manutenção/ subsídio do aluno na universidade tem sido a resposta mais contundente.

Os jovens bolsistas, de modo geral, são pessoas de baixa renda, trabalhadores (muitos são estagiários), residentes em diversos municípios (além do município sede da Universidade **A**), fazem em média 3 disciplinas. Grande parte dos mesmos, segundo informam, constituem o primeiro integrante do grupo familiar a ingressar numa universidade, destacando a dimensão da inclusão (EG 8).

É difícil caracterizar, em geral, os jovens bolsistas... Posso destacar alguns aspectos que mais me preocupam: O perfil socioeconômico da maioria dos jovens bolsistas que atendemos nos últimos anos é perfil extremamente baixo, fazendo com que tenham poucas condições de, mesmo com bolsa, realizarem os seus Cursos, dentro das condições, ritmos e tempos de alguém que recebe todo o seu estudo pago e ainda possui dinheiro para fazer frente aos demais gastos de alimentação, locomoção, recreação, vida social etc. A maior parte dos jovens bolsista vive uma situação de ter que se virar, buscando trabalhos ou bicos, para fazer face ao percentual da mensalidade que deve ser paga ao restante das despesas. Os índices de inadimplência são elevados também no meio dos bolsistas (EG 10).

Os gestores em seus discursos traçam um quadro de como observam a entrada dos jovens provenientes das classes baixas, reconhecem os esforços que eles fazem para conseguir realizar sua formação acadêmica mais próxima dos parâmetros de qualidade. Também observam as inúmeras dificuldades encontradas por estes alunos na busca da concretização de cursar o ensino superior. Segundo depoimento dos próprios jovens, o fato de serem os primeiros naquele grupo familiar a ingressarem na universidade, demonstra não apenas a vontade de fazer um curso superior, mas de realizar o desejo de ascensão pessoal e familiar. A inclusão feita a partir do ingresso só terá sucesso, na medida em que a permanência ocorrer com certa tranquilidade e poder preencher de forma satisfatória os requisitos de qualidade até o momento de conclusão do curso.

Destacamos a realidade destes jovens que, além de serem estudantes universitários, são concomitantemente trabalhadores, ou seja, enfrentando, muitas vezes, as adversidades que esta condição lhes oferece.

Por último, merece destaque a menção aos altos índices de inadimplência por parte dos alunos bolsistas, significando que, mesmo contando com o benefício da bolsa, auxílio familiar por parte de alguns, e seus próprios rendimentos quando os possuem, ainda assim são insuficientes para manter em dia os pagamentos das

mensalidades da universidade. Isso demonstra a precariedade e a vulnerabilidade em que estes jovens alunos, muitas vezes, se encontram, o que é percebido pelo gestor **EG 10** como um problema que deve ser enfrentado pela universidade comunitária que, como privada, também necessita dos pagamentos em dia das mensalidades para poder desenvolver seus projetos. Não é o fato de ter caráter público que possa fazê-la abrir mão de recursos advindos das mensalidades dos alunos, pois aí se trata inclusive de sua sustentabilidade, uma vez que do poder público federal os recursos já foram definidos e estão, na sua grande maioria, vinculados à manutenção da filantropia.

Entretanto, nem todos os gestores têm a mesma percepção dessa realidade. Alguns parecem perceber a questão sob outro ângulo, vejamos os próximos depoimentos.

Pessoas que provêm dos 80% da população brasileira pobre e que têm imensuráveis potencialidades ainda não animadas por falta de oportunidades (EG 10).

Deve procurar apoio financeiro para que possa se dedicar com mais liberdade ao seu curso. Com isso, tem condições de se dedicar às valiosíssimas práticas enquanto estuda. Os apoios financeiros que as universidades oferecem são os melhores (EG 10).

Creio que a maioria não tem essa clareza. [...] Falta-lhes educação financeira que significa, investir hoje para colher no futuro. Financiar o próprio estudo ainda é um excelente investimento se o aluno estiver bem preparado (EG 8).

Apesar de reconhecerem a situação de pobreza em que vive grande parte da população brasileira, da qual os alunos são provenientes, entendem que o financiamento dos estudos para aqueles que não possuem uma forma de mantê-los possa ser o melhor caminho. Reconhecem nos programas oferecidos pela universidade as propostas mais adequadas para a realização do “sonho” de conclusão do ensino superior.

No entanto parecem desconhecer a realidade de grande parte dos alunos, quando comentam que basta uma “educação financeira” para a concretização do “sonho”. Os financiamentos de modo geral, mesmo os oferecidos pelas universidades comunitárias, exigem um avalista, o que nem sempre é tão fácil de

conseguir pelos alunos, mesmo parecendo uma proposta tentadora, pois o pagamento começa após conclusão do curso. Mesmo assim, há por parte deles uma preocupação, entre outras, de não conseguir pagar os valores devidos e, desse modo, gerar uma grande dívida, uma vez que não existem certezas sobre a garantia de emprego logo após a formatura com salários compatíveis para arcar com tais despesas. Isso explica, de certa forma, a procura crescente por parte dos alunos por bolsa de estudos. Por serem provenientes de famílias de baixo poder aquisitivo, procuram não comprometer ainda mais a renda pessoal e familiar em algo que pode ser incerto.

A declaração do **EG 8** nos leva a pensar sobre o ideal e o possível. A realidade brasileira não tem sido tão generosa a ponto de a população, principalmente de menor poder aquisitivo, enfrentar as adversidades econômico-sociais na vida social, devido às descontinuidades e turbulências do cenário econômico nacional. Mesmo com taxas de inflação mais reduzidas, o poder aquisitivo da população ainda é baixo, dificultando o planejamento da vida financeira.

Em tempos adversos, lamamoto tece algumas considerações:

As dificuldades para impulsionar o crescimento econômico, o aumento do desemprego e do subemprego e a radicalização das desigualdades de renda, propriedade e poder, das disparidades religiosas, raciais, de gênero e etnia comprometem processos e valores democráticos (2002, p.13).

Entendemos que o processo de exclusão /inclusão social fazem-se presentes na vida dos jovens bolsistas que buscam, na formação acadêmica da universidade comunitária, a possibilidade de romperem com uma trajetória, muitas vezes estigmatizada, pela falta de oportunidades, situação tão conhecida por eles e suas famílias. Isso gera uma desesperança no futuro quanto a viver em uma sociedade mais igualitária, onde a justiça social realmente se faça presente.

Para os gestores, a exclusão da universidade se reveste de fatores externos e internos. No caso dos fatores externos, o foco principal encontra-se nas condições vinculadas à baixa renda financeira dos alunos; os fatores internos são, por sua vez,

atrelados à insatisfação com o curso e à dificuldade de aprendizagem, entre outros motivos.

O gestor **EG 10** enfatiza que o processo de exclusão das universidades, tanto públicas como comunitárias, é identificado como evasão.

Por estar envolvido em diversas frentes na universidade, cumprindo diversos papéis (relacionamento com estudantes, comissão de bolsas, atividades de ensino), percebo o processo de inclusão e exclusão. A inclusão se dá, principalmente, pelos mecanismos já apontados em questões anteriores. A exclusão decorre de fatores externos (renda, limitações familiares, trabalho, distância) e interna (insatisfação com o cursos, dificuldades de aprendizagem, etc.) (EG 9).

Dos alunos que evadem, 56% o fazem por motivações financeiras. Os demais 44% o fazem por motivações diversas. A evasão por motivações financeiras é um fenômeno não-típico das universidades comunitárias. Nas instituições mantidas com orçamento público, também há evasão por motivação financeira. Embora os alunos nessas instituições não paguem mensalidades, eles também precisam de apoio financeiro para o financiamento das suas necessidades substantivas (EG 10).

A solidariedade existente entre as famílias dos nossos sujeitos sociais confirmam valores humanos presentes nas famílias das classes de menor poder aquisitivo, ao mesmo tempo que apontam a educação como um valor importante na sociedade, mesmo que, para chegar à sua conclusão, sejam-lhes exigidos mais esforços e sacrifícios. A presença dos avós, como membros importantes nesta caminhada, reforça um novo tipo de organização social das famílias brasileiras, dando uma outra conotação às questões geracionais.

Para estes jovens bolsistas, o processo de emancipação é permeado pela condição socioeconômica que os leva a ter mais preocupações com o amanhã muito próximo, bem como com sua sustentabilidade. A cidadania parece ser conquistada palmo a palmo na medida em que buscam estratégias legítimas para a construção de seus projetos de vida.

O que irá definir a cidadania é um processo onde encontram-se redes de relações, conjunto de práticas (sociais, econômicas, políticas e culturais), tramas de articulações que explicam e ao mesmo tempo sempre estão abertas para que se redefinam as relações dos indivíduos e grupos com o Estado (GONH, 2005, p.30).

O protagonismo se dá de forma tímida, uma vez que recaem sobre eles inquietações que fazem com que respondam ao sistema de acordo com as convenções, modos e lugares que a eles são destinados. Em outras palavras, para esse grupo de jovens da amostra, sua vivência parece estar extremamente atrelada à sua permanência na universidade e, por conseguinte ao ensino superior, e como organizar-se para o enfrentamento a este desafio. Resta-lhes pouco tempo para “ser jovem” ou “para viver como um jovem”, uma vez que as responsabilidades são muitas, e eles, em muitas ocasiões, passam a assumi-las como se adultos já fossem. Pensamos se a moratória social funciona como um mecanismo imposto à juventude, esses jovens não a vivem.

Aos gestores das universidades comunitárias apesar do reconhecimento da situação de vulnerabilidade vivenciada pela grande maioria dos alunos provenientes da classe de menor poder aquisitivo, acreditam que a IE oferece os recursos necessários mediante seus programas para seu acesso e inclusão com qualidade. Entendem que as ações desenvolvidas por parte da IE é o de que melhor a Universidade comunitária tem para oferecer quanto a este aspecto.

Entendemos que a eles cabe o compromisso de buscar estratégias junto ao Estado e à sociedade para a conjugação de esforços, no intuito da viabilização de maior acesso, com permanência e conclusão do curso superior com sucesso desta parcela de estudantes. Cabe aqui dizer que o desenho de políticas públicas dirigidas para a multifacetada juventude deve privilegiar a universalização de direitos e acessos sem reproduzir desigualdades (NOVAES, 2003).

5.2.2 O Jovem Bolsista

A categoria juventude contempla as análises feitas com base nos dados fornecidos pelos sujeitos jovens bolsistas dos cursos de graduação no que tange aos aspectos emocionais, ao lazer, à percepção de juventude e ao protagonismo juvenil. Já os depoimentos dos gestores estão direcionados aos aspetos pertinentes

às categorias iniciais que tratam sobre a percepção de juventude e protagonismo juvenil.

Vejamos falas que estão relacionadas com aspectos emocionais.

O sentimento foi de completa impotência né. Eu me senti totalmente impotente de conseguir dirigir o meu destino, que a pior coisa é quando um ser humano pensa que não pode dirigir o destino que ele tem pela frente, então eu achava que eu ficar, que eu ficar a Deus dará, eu não ia decidir o meu andamento no decorrer do tempo, então impotência, impotência e tristeza quando eu não consegui a ampliação da bolsa na universidade comunitária **A**, como eu já tinha contado antes, eu bah, eu chorei, fiquei triste pra caramba achei que não ia conseguir mais, pensei em desistir de estudar, pensei em desistir, pensei em desistir de estudar mesmo porque pensa bem né, se eu venho de uma família de origem... de origem humilde a tendência quando tem alguém que *estuda se não dá certo* é por que é vagabundo ou porque não... ta no caminho errado, ou porque era pra ter desistido, ah porque tu não trabalha coisa assim, então da minha família vem pressões assim [...] É que assim foi uma depressão, que não foi uma depressão clinica né, não foi uma depressão que foi determinada por um médico que foi ah tu quase em depressão, é crônico, é agudo não, não foi determinado eu me senti deprimido. [...] eu me senti deprimido, mas não tive depressão no sentido de conceituar clinicamente uma depressão deixar claro (E 2).

Não eu nunca desanimei [...] O desânimo não pertence a mim [...] Bolsas então o governo as vezes oferece, né, certo auxilio. Então eu acho assim que isso nunca foi um grande empecilho pra mim sabe porque eu sempre acreditei que eu podia mesmo assim dar a volta por cima, conseguir, batalhar alguma coisa, né, que eu já sabia que de repente, futuramente, eu ia conseguir alguma coisa acho que a gente tem que ter ali a fé, tem que estudar, tem que batalhar pra conseguir algo na vida. (E 3)

As duas falas demonstram reações e atitudes diferentes para cada um dos jovens entrevistados no enfrentamento das vicissitudes da vida social. Representam a subjetividade destes sujeitos sociais do sexo masculino, que conseguem demonstrar seus sentimentos e reações diante de situações adversas.

A primeira refere-se à possibilidade de não poder dar continuidade ao curso superior devido à falta de recursos financeiros para seu custeio. Tal fato está estritamente relacionado com a tentativa de ampliação dos valores de cobertura da bolsa que não foi concedida. O **E 6** comenta do sentimento de impotência e tristeza pelo fato de ter de desistir de estudar. Com isso relembra as atitudes de julgamento da família, quando alguém objetiva seguir um caminho diferente do que é característico daquele grupo familiar questionando-se diante das dificuldades, o caminho do estudo foi a melhor opção. Os conflitos familiares começam a aparecer,

quando a situação financeira se torna difícil, além do fato de que as famílias desconhecem, em geral, os procedimentos institucionais, gerando certo desconforto ao lidar com situações novas. O fato de desejar seguir um caminho diferente do comum ao grupo familiar o coloca em uma posição também diferente, pois acaba sendo estigmatizado, ou seja, é o modelo a ser seguido ou aquele que não deu certo ao fazer a opção inadequada pela formação acadêmica interrompida. Deseja estar conectado, deseja ser incluído em um novo espaço social, o da academia. A ascensão social passa por fazer este caminho.

O jovem bolsista **E 2** provavelmente, naquela ocasião, quando perdeu a possibilidade de aumentar o valor de sua bolsa filantropia para 80%, sentiu que seria difícil continuar a desenvolver o seu projeto de vida. Comenta que se sentiu deprimido ao saber que sua solicitação de ampliação da bolsa de filantropia havia sido negada. Mencionou diversas vezes que teve “uma depressão”. A depressão é considerada o quinto maior problema de saúde pública do mundo. A doença atinge 121 milhões de pessoas de todos os sexos e em todas as faixas etárias, inclusive crianças¹¹². Logo após esclareceu que se sentiu deprimido.

Mas o que é depressão? A depressão caracteriza-se por ser uma doença *do corpo como um todo*. Ela compromete seu corpo, humor e pensamento, pois afeta a forma como você se alimenta e dorme, como se sente em relação a si próprio, e como pensa sobre as coisas¹¹³.

Para o Centro de Estudos em Psicologia¹¹⁴, as pessoas com doença depressiva não podem simplesmente recompor-se e melhorar por conta própria. Sem tratamento, os sintomas podem durar semanas, meses ou anos. Estima-se que 8% das pessoas adultas sofram de uma doença depressiva em algum período da vida. Para a psicóloga Ana Lúcia Pereira¹¹⁵, a pessoa deprimida fica melancólica,

¹¹² Vide artigo Depressão- A triste história de uma doença comum encontrado no site www.galileu.globo.com/edic/128/rdoscielo.htm, 202. Editora Globo S. A em 16/01/08

¹¹³ Definição do CEMP

¹¹⁴ CEMP – Centro de Estudos em Psicologia, texto original do Programa de Educação Sanitária da Sociedade Brasileira de Psiquiatria Clínica de 2004

Site www.CEMP.com.br/novo/artigos.asp?id=61. Acesso em 16 jan. 2008

¹¹⁵ Depressão – Ana Lúcia Pereira 15/02/2007. Site: <http://alppsicologia.hpg.ig.com.br>. Acesso em: 16 jan. 2008.

angustiada e desanimada, sente falta de energia, tristeza profunda, tédio e apatia (2004).

Um alerta, contudo, se faz necessário em relação à utilização do termo depressão, usado indiscriminadamente na atualidade, seja pela sua extrema popularização, seja pelo desconhecimento do que realmente significa tal termo, a tal ponto que as pessoas se diagnosticam como se médicos ou terapeutas fossem, dizendo que estão com depressão de forma, muitas vezes, casual.

Segundo a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID -10:

Nos episódios típicos de cada um dos três graus de depressão: leve, moderado ou grave, o paciente apresenta rebaixamento do humor, redução da energia e diminuição da atividade. [...] Existe quase sempre uma diminuição da auto-estima e da autoconfiança e freqüentemente idéias de culpabilidade, mesmo nas formas leves (2000, p.327)

A segunda entrevista revela um jovem que se apresenta como alguém que diz acreditar em seu potencial e em sua capacidade de alterar situações que se mostram como entraves para conseguir atingir os seus objetivos. Com isso, de certa forma, mostra o seu jeito destemido diante da vida, aliás, próprio da característica juvenil.

Pensamos que estas duas entrevistas mostram de forma clara posicionamentos diferentes diante de situações que se assemelham quanto às dificuldades para o enfrentamento de situações adversas para cursar uma formação superior. A influência familiar pode fazer toda a diferença, uma vez que pode potencializar as expectativas de um futuro mais ou menos promissor, de acordo com um projeto de vida que está alicerçado na herança sociocultural.

Durante a semana toda eu só estudo e trabalho. Eu não vejo eles. Eventualmente agora com o acidente do pai, eu tive muito mais presente em casa, até na casa dos meus pais do que na casa dos meus avós. [...] Mesma cidade, bem pertinho dá pra ir a pé, dez minutos. [...] Fim de semana que eu vou, sábado ou domingo eu sempre almoço nos meus pais, agora com o negócio do acidente eu fiquei mais de um fim de semana lá, que meu pai ele precisava ser carregado, ele não tava de muleta daí eu precisava ajudar (E 4).

É interessante constatar como este grupo de jovens bolsistas da amostra encontram um forte valor na família. Nesta entrevista, como nas outras realizadas, eles comentam durante todo o tempo da sua realização, a relação de carinho, afeto, apoio e solidariedade que mantêm com pais, avós, tios. Isso reforça os dados encontrados em outras pesquisas como a do *Perfil da Juventude Brasileira* e a do *Discursos à Beira dos Sinos - a emergência de novos valores na juventude: o caso de São Leopoldo*¹¹⁶, entre outras, a força crescente dos vínculos afetivos principalmente com a família nuclear e também com a família extensa.

No entanto, os jovens bolsistas também demonstram certa inconformação com suas situações de vida, desejariam que a suas vidas pudessem ser diferentes, pois gostariam de poder viver com mais tranqüilidade a condição de juventude, como demonstram os seguintes depoimentos:

Sim gostaria. Eu pensava assim, poxa vida, às vezes não digo raiva, mas pensava: Poxa! se tivesse mais condições assim, não sei, mas é que não tem como botar a culpa em ninguém né. É uma coisa muito complicada, né. Não boto culpa nos outros mais, nem nada (E 6).

Aquela obrigação de tu trabalhar assim, às vezes, tu tem assim, tu se incomoda, na tua empresa algum problema ou alguma coisa, daí tu sai já correndo de lá, já vem pra cá tem que trocar... Tua cabeça tá lá e chega aqui já tem que se envolver com outros. Essa é um pouco da dificuldade também né, mas é a vida não adianta. É isso mesmo (E 5).

[...] porque o que tu pensa, eu sou só mais um, sabe, dentro ali de tantos, e tu fica assim olhando, que nem meu namorado ele paga tanto sabe, e não... e deve machucar sabe porque é dinheiro que tu poderia investir em outras coisas sabe [...] tá investindo em ti mesmo, mas isso é uma coisa que deveria ser gratuita [...], mas de um certo modo eu me sinto bem tranqüila agora (E 1).

As dificuldades advindas dos esforços que eles realizam para poder manter-se no ensino superior, apesar de compreenderem que se faz necessário, caso contrário não poderiam estar estudando, não impede que sintam certa inconformidade com o que está posto e até, porque não dizer, certa revolta. Essa é silenciada pelas contingências da vida social. Isso significa que, para estes jovens, que têm clareza da situação em que se encontram imersos e não sabem o que fazer para modificar essa situação adversa.

¹¹⁶ Ambas já mencionadas neste estudo.

Quanto ao lazer, vejamos como os sujeitos sociais se comportam:

É minhas atividades de lazer é bem coisa de cdf, é leitura mesmo, faço bastante leitura. [...] Eu assim pra lazer mesmo eu gosto de lê livro de literatura. [...] Agora não tô saindo porque [...]. Sem trabalhar não dá entendeu, o máximo que eu dô é uma caminhada só, eu gosto de caminhar, aí eu dô uma caminhada, caminho até a praça da cidade, volto. [...] Dô uma caminhada pela cidade, pra não também atrofiar as coisas faço isso, minhas atividades de lazer são essas leitura, as caminhadas que eu dô, vô na casa dos meus amigos, converso com eles e tocar também, que de vez em quando eu vô e toco (E 2).

Eu fico mais em casa assim agora não, tenho saído muito, fico... até os 18 anos, eu saía um pouco mais. Saía com amigos, com amigas da universidade... da escola, fazia mais coisas assim. Agora depois que comecei a fazer faculdade, a gente fica mais em casa, a gente lê um pouco mais, namorando também né, tu fica mais em casa, sábado assim eu tento sair com alguma amiga, fazer alguma coisa, dar uma volta pelo menos, e domingo é o almoço de domingo com a família. A gente fica em casa todos reunidos [...] e à noite domingo pretendo... procuro fazer alguma coisa assim, relacionada à universidade, algum trabalho que nem agora a gente tava de férias, a gente fica mais folgado, dá uma relaxada, é mas durante as aulas a gente tenta lê, a gente tenta fazer algum trabalho, sempre tem alguma coisa pra revisar, alguma coisa assim(E1) .

Às vezes, eu fico meio chateada por esse lado, porque também não vô, são cinco cadeiras e é muito puxado, mas eu também não vô, pô tem uma bolsa integral, tenho que aproveitar pra fazer a coisa mais, evolui. Então às vezes alguma coisa passa mesmo (E 6).

Daí eu vejo meu namorado no fim de semana também ele vai lá almoça junto, sexta eu fico na casa dele, sexta de noite. [...] Não, meu namorado até disse aí tu nunca, que nem agora eu tive um chá de panela de uma amiga minha que vai casar, daí eu revi umas amigas, até ele disse "bah! tu tem que rever elas com mais freqüência", mas não é nem... é falta de tempo mesmo. [...] O meu lazer é ficar com meus pais, lazer pra mim é isso, meu cachorro (E 4).

As atividades voltadas ao lazer, como foi possível constatar, são restritas tanto na sua forma, quanto na quantidade, se assim é possível dizer. Os jovens bolsistas alegam o fator tempo para gozarem mais do lazer, devido às tarefas que têm de cumprir para as aulas. Além disso, a falta de recursos financeiros impossibilita atividades recreativas diferentes das que estão mais acostumados a realizarem na vida social.

A reunião familiar e o encontro com os amigos aos finais de semana trazem um atrativo especial. Isso mostra um valor afetivo de cultivo às relações familiares e à de amizade. Nas entrevistas realizadas, quanto a esse aspecto, foi possível observar que, mesmo não-contentes com tal situação, os bolsistas mostram-se

conformados com o que lhes é possível vivenciar, em alguns aparece certa tristeza por não poderem vivenciar com mais intensidade outros espaços de diversão.

Mais uma vez, o fator recurso financeiro aparece como um limitador das possibilidades de realização dos jovens. Entretanto, para um grupo, o fato de não desfrutar de outros tipos de lazer está relacionado à manutenção da bolsa de estudos, uma vez que, para mantê-la, o bolsista deverá ter 75% de frequência e 75% de aprovação nas disciplinas cursadas no período. No sistema de bolsas filantropia, o aluno tem um tempo regulado de acordo com o período máximo do curso para concluí-lo, as disciplinas canceladas ou reprovadas não têm a cobertura do programa; se houver muitas reprovações, o aluno poderá ser encaminhado para setores competentes da universidade para um acompanhamento didático-pedagógico e emocional, e posteriormente avaliado se permanecerá ou não com a bolsa de estudos. Já os bolsistas do PROUNI, quando não atingem o grau de aprovação mínimo de 75% no período, têm uma única chance de manterem-se com a bolsa, caso não consigam atingir este índice numa segunda vez, perdem a bolsa de estudos definitivamente.

Quanto ao lazer juvenil como experiência cultural e coletiva, deve-se reportar à centralidade do grupo de pares no processo de formação humana. A convivência em grupos possibilita a criação de relações de confiança; desse modo, a aprendizagem das relações sociais serve também de espelho para a construção de identidades coletivas e individuais (BRENNER et al., 2005, p.177).

Somente 28,5% dos sujeitos entrevistados mencionaram o encontro com o namorado no espaço do lazer, ainda que de forma muito rápida, o que nos leva a considerar que, naquele momento da realização das entrevistas, os outros jovens bolsistas estavam mais voltados aos estudos. Fica a pergunta: será que, para esses sujeitos da pesquisa a sexualidade está relegada a um segundo plano?

A falta de tempo para o lazer, não significa que os bolsistas estejam conformados com tal situação, como diz a jovem aluna **E 6**, quando menciona que utiliza o maior tempo possível para a organização de suas tarefas escolares, uma vez que tem uma bolsa integral e deseja utilizá-la para avançar no curso rapidamente, atendendo, assim, as exigências acadêmicas.

É interessante observar que, para esses jovens alunos bolsistas, o *ser jovem* tão alardeadamente difundido pela mídia como a geração do consumo fácil, parece não caber como rótulo, não apenas pela restrição financeira, mas por outra forma de postura diante da vida. Além do mais que deve-se considerar os equipamentos culturais e de lazer disponíveis nos municípios brasileiros são restritos ou apresentam problemas de infra-estrutura.

É principalmente nos tempos livres e nos lazeres que os jovens constroem suas próprias normas e expressões culturais, ritos, simbologias e modos de ser que os diferenciam do denominado mundo adulto. No contexto de menor controle das gerações adultas, os jovens elaboram subjetividades coletivas em torno de culturas juveni (BRENNER et al., 2005, p.176).

Para os bolsistas universitários, o *ser jovem* significa...

Ser jovem? Ser jovem é tu buscar sempre conhecer novas coisas, conhecer, buscar o mundo. Sempre tive essa coisa comigo, ser filho único né meus pais separam já mais cedo. [...] A vontade de tu criar asas, dá um loucura, uma vontade de subir pra qualquer outro lugar, viajar o mundo, intercâmbio alguma coisa. E é isso aproveitar enquanto tu é jovem, jovem pra mim é aquela coisa de busca, sempre buscar, conhecer, buscar novas coisas assim (E 5).

Ser jovem é ser ousado, né. Ser jovem é ser ousado, não importa a idade, sempre tá ousando, nunca tá se impondo limites porque o jovem, ele não tem noção dos limites ainda. Então pra ele tudo pode ser feito. Na verdade, a gente tem que ter sempre esse pensamento, nunca nos colocar limites, sempre ter noção que a gente pode ir sempre além do que é possível (E 2).

Para os alunos bolsistas, *ser jovem* significa ousadia, romper padrões e limites. Buscar o imensurável, investir no espírito aventureiro. Buscar o seu próprio caminho, mesmo que seja longe da família. Esta forma de pensar reforça a idéia de que há uma moratória vital que independe da condição socioeconômica do jovem, caracterizada como potencial energético próprio da idade, fazendo com que o jovem se diferencie das outras faixas de idade.

Sobre isto Dick com propriedade afirma:

Ser jovem é ter um *capital temporal*, carregando consigo, de forma muito particular, *a promessa, a esperança e um espectro de opções*. É o que se chama de “moratória vital”, um fato inegável. Por esse viés, além de tudo, tem sentido a valorização do etário. Atrás do conceito “idade”, mora uma realidade que é comum a todos os que têm determinada idade. A moratória vital pode ser agredida, pode ser diminuída, pode não ser considerada, mas ela é real (2003, p.27).

Eu gosto de outras coisas, eu prefiro sentar num bar e conversar com as pessoas não... sair pra dançar não é comigo muito, é por isso. Os meus amigos também, eu me dou com um pessoal mais velho e um pessoal mais parecido comigo. Sei lá eu acho que é por isso que eu não me vejo tão jovem (E 6).

Porém, há entendimentos diferenciados sobre *ser jovem*, como revela o discurso da estudante **E 6**, em que as características juvenis estão mais vinculadas à forma de viver a vida. Alega que se identifica com mais facilidade com pessoas mais maduras, pois as opções nos momentos de lazer estão mais próximas desta faixa de idade. Contudo, ela não deixa claro a que faixa de idade se refere, apenas comenta que são pessoas mais velhas. Por fim, ela parece ter dúvidas quando diz que não se vê tão jovem, ela tem 21 anos, isso pode estar relacionado a como a juventude é representada pelos meios de comunicação na sociedade, fazendo com que os jovens sejam mostrados com as mesmas características, não considerando que há diferentes juventudes e diferentes formas de viver a juventude.

Dick esclarece “a juventude como *plus* de energia (moratória vital e não somente social) ou como crédito temporal é algo que depende da idade. Isso é um fato evidente sob todos os pontos de vista”(2003, p.27).

É eu acho assim, essa parte que o pessoal passa da adolescência, para a maturidade é uma fase que o pessoal que fazer... quer curtir a vida, quer trabalhar, quer estudar, quer fazer tudo junto, entendi então é uma correria então. Eu acho que a gente tem que ter certos padrões, a gente tem que ter noção do que a gente tá fazendo, consciência do que a gente tá fazendo, porque... por mais que tá naquela fase de adolescente que acha que pode fazer tudo, tem maneiras que a gente já acha que é adulto, já é responsável pra fazer certas coisas, então tem esses lados que, da mesma maneira que tu pode curtir tu pode fazer tudo, tem que ter teus deveres ali com a sociedade, tu tem que cumprir. Isso falo assim em bebida, alcoolismo, na direção a gente vê tanto acidente né, então tudo que envolve essa juventude, assim em casas noturnas tu vê o pessoal se agredindo, então tem muitas situações, então eu acho que o pessoal tem o dever de respeitar isso, que tem que ter essa conscientização [...] (E 3).

Esse depoimento mostra a preocupação do jovem bolsista com o que ocorre na sociedade e o seu papel social, diferentemente do que, muitas vezes, é veiculado

na mídia e passa a fazer parte do senso comum de que o jovem está mais voltado para si próprio, está mais individualista. Contrariando esta posição, o **E 3** mostra-se como alguém que se preocupa com a comunidade e o que está ocorrendo em sua volta.

O depoimento a seguir enfatiza, como o anterior, a preocupação com o uso das substâncias psicoativas pelos jovens, tanto as ilícitas, como as ilícitas, e demarca as posições desses sujeitos quanto ao que elas causam de resultados adversos na conduta de muitos jovens. Isso sem contar a presença ativa da violência urbana na sociedade, que tem como um dos principais fatores o uso indiscriminado de drogas pela população, especialmente jovem.

Os direitos e deveres dos jovens eu posso definir como uma parcela da população que, às vezes, não tem muita responsabilidade né. Uma grande parcela é... que nem onde eu moro, tem dez amigos de infância, nove usam drogas, nove são dependentes é... meio... se não é nove é oito né, e hoje em dia tem uma droga que é uma droga que horrível que é o crack. Então quer dizer... sim e a maioria é viciada nisso entendeu e acaba definhando, às vezes, não tem perspectiva nenhuma da vida. Então eu vejo meus colegas, vejo meus amigos de infância nisso tá e eu fico triste com isso aí [...] (E 2).

O E 2 comenta sobre sua trajetória e faz comparações com a vida de outros jovens que diferentemente dele, buscaram ou foram levados a outros caminhos por contingências de vida. Antes da entrevista, comentava com a pesquisadora que tinha um irmão mais moço do que ele que era usuário de substância psicoativa – SPA e que era comum, muitos jovens em sua vizinhança trilharem aquele caminho.

O medo de morrer está intimamente vinculado com o convívio em sociedade que se mostra cada dia mais violenta, principalmente para aqueles jovens oriundos dos subúrbios das regiões metropolitanas, onde a segurança é mais precária, e a ação do Estado ainda deixa a desejar quanto à efetivação de políticas públicas que venham a responder com maior eficácia aos direitos sociais destas populações, possibilitando assim uma efetiva justiça social.

Cerca de 45 mil brasileiros são assassinados por ano no Brasil. Em algumas regiões das grandes cidades, marcadas pelo drama da desestruturação familiar, do desemprego, da degradação da auto-estima, da falta de acesso à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, os números chegam a patamares ainda mais alarmantes (SOARES, 2004, p.130).

Eu acho que ser jovem, eu vejo jovens com menos oportunidades que eu, com mais dificuldades assim não têm bolsa, não têm emprego, tá difícil as coisas, tá difícil e eu vejo assim, mas eu sei sabe que tipo pode ser diferente se cada um pensar, pegar as coisa com vontade assim eu vejo muita pouca vontade do brasileiro sabe. [...] Mas como estávamos falando do brasileiro jovem, do brasileiro de um modo geral assim eu vejo um pouco de falta de vontade de fazer as coisas, de buscar. Não vejo garra no rosto das pessoas, tu vê meio acomodado, tem emprego tem aquilo tá deu, sabe. Eu acho que tu buscar coisas assim é mais mais, vai te aprimorando, vai indo, e o jovem ta meio que desacreditado nas coisas assim né [...](E1).

Os três posicionamentos anteriores estão relacionados principalmente a três pontos: a responsabilidade juvenil, a falta de oportunidade que vislumbre um mundo melhor e ao uso de SPAs. Isso, de certa forma, mobiliza sentimentos e entendimentos com relação ao tipo de sociedade brasileira em que se vive e o país que se deseja. “As drogas financiam as armas e estas intensificam a violência associada às práticas criminosas, expandindo seu número e suas modalidades” (SOARES, 2004, p.132). Ao mesmo tempo os jovens bolsistas colocam em suas mãos, a possibilidade de mudança, mediante atitudes. Acreditam que o quadro atual pode ser revertido, e o futuro poderá ser diferente. Entretanto, reconhecem que as coisas não estão tão bem e que a vida social tem apresentado inúmeras dificuldades. Portanto, não apóiam comportamentos que consideram de risco.

Neste espaço, há um hiato que deveria ser ocupado pela adoção de políticas públicas para a juventude na concretização de ações que venham a proteger os jovens. Assim, eles poderiam ser não apenas os usuários destas políticas, mas também participariam da elaboração, da gestão e da avaliação delas como parceiros daqueles que as gestionam (NOVAES, 2005; SPOSITO, 2002).

Isso nos leva a revigorar a idéia de que não há uma única juventude, mas diferentes juventudes que se forjam nos condicionamentos socioeconômicos, políticos e culturais, e a necessidade de percebermos essa realidade torna-se cada vez mais imprescindível ao nosso fazer profissional, seja no campo educacional, seja no campo social, seja no campo econômico, seja no campo cultural e político.

Penso que o espaço acadêmico, no seu conjunto, não tem clareza suficiente das diversas dimensões de atuação e manifestação de seus públicos juvenis. Ao priorizar a educação formal, subestima as diversas potencialidades da ação e intervenção do jovem estudante, sobretudo nas conexões que faz com a realidade. É crucial que a universidade esteja atenta e aberta às provocações da sociedade, sempre melhor veiculadas pelos grupos de jovens. Iniciativas como currículos focados em competências e habilidades contribuem para isto (EG 9).

Esse gestor resume no seu depoimento o quanto a universidade tem de se apropriar sobre o fenômeno juvenil. Reconhece que como IES sua prioridade sempre esteve voltada para a transmissão e produção de conhecimento, fazendo com que se distancie dos seus públicos juvenis. Entretanto entende que ela deva estar em consonância com os anseios e provocações da sociedade.

Isso nos auxilia a compreender que, apesar de a universidade ser um espaço do saber, ela pouco se questiona sobre a existência da moratória juvenil, principalmente quanto à dimensão social no qual toda a sociedade está imersa, uma vez que ela é resultante do sistema capitalista. Em outras palavras, a universidade também como instituição aciona o seu controle sobre o jovem estudante.

Com relação à participação na organização estudantil, os jovens bolsistas comentam o seguinte:

No caso, no momento eu não tô participando, mais por falta de tempo, porque eu, quando fui do ensino médio, eu fiz parte do grêmio estudantil e eu achava importante, gostava bastante e no momento é porque realmente eu fico imaginando de onde eu vou tirar tempo pra fazer mais isso, ainda mais que é na Universidade Comunitária **A**, eu fico pensando, porque como eu já sei como deve ser o funcionamento, não deve ser tão diferente dum grêmio, claro que é muito maior. [...] Então, pra mim, eu não consigo nem imaginar isso no momento, é mais por falta de tempo mesmo (E 6).

Não ainda não participo, mas pretendo. [...] Ah! eu acho importante participar, no caso da minha área tentar ver a necessidade que aquela comunidade tem de cursos, acho que é mais na questão de cursos mesmo, questões de cursos e outras coisas que daí eu não sei avaliar, mas tem, tem mais coisas, mas no meu pensamento o importante é... não é fazer viagem, fazer festa, sim fazer, chamar cursos que conforme a necessidade do curso de extensão, conforme a necessidade da graduação (E 2).

Não, eu... a organização estudantil assim eu já ouvi comentários que tem colegas meus que fazem parte do grupo né, mas assim nunca, infelizmente tive oportunidade pra conhecer mesmo, nunca participei. [...] Por enquanto é tempo mesmo assim, que se, de repente, eu tivesse um tempo maior até me envolveria mais com essa parte. Acho que por enquanto, tá faltando tempo (E 3).

Nos discursos dos bolsistas constata-se que eles não participam da organização estudantil, alegando falta de tempo. Dizem considerar importante a participação, mas, ainda não conseguem se envolver no movimento estudantil na universidade. Será que o motivo é o fato de serem alunos de cursos noturnos o que dificultaria um maior envolvimento? Ou por estarem durante o dia envolvidos pelo trabalho ou mesmo pelo estágio que os absorveria de tal forma que, quando chegam à universidade, vão direto para sua sala de aula, tendo pouco contato com os demais colegas? Ou mesmo por que não tem interesse em participar da organização estudantil? Como a participação também é um fenômeno social, observa-se que, nas mais diversas áreas e profissões, hoje, no contexto social, não existe participação, o que nos leva a perguntar: será que o comportamento desses jovens quanto a essa forma de participação irá repetir-se na vida profissional?

Quando relacionamos esses depoimentos à trajetória dos jovens bolsistas, podemos dizer que, de certa forma, há uma inibição quanto a uma maior vivência da vida acadêmica, que, entre outras coisas, pode proporcionar não apenas contatos com várias pessoas, setores e organizações, isso sem falar dos diversos eventos, mas difunde, principalmente, o intercâmbio entre os diferentes saberes e pode proporcionar diferentes formas de convívio. Também foi possível perceber que é inegável que há certa curiosidade e interesse de aproximar-se do movimento estudantil, seja por vivências anteriores no grêmio escolar, seja para propor cursos com objetivo de educação continuada.

Pensamos que esta forma de relacionamento com a sociedade se identifica com a constituição atual dos diferentes grupos juvenis. Parece que a política, diferentemente dos anos 1960, do movimento pela democratização dos anos 1980 e mesmo os *caras pintadas*, não mobilizam com o mesmo vigor os jovens.

[...] Dever do jovem de hoje é mostrar pras gerações que passaram, as gerações malufes, as gerações que passaram, as gerações que não mostraram serviço pra população, que não mostraram alguma coisa de bom pra população, que a gente é diferente, que a gente veio pra fazer a diferença, de que a gente... e não basta só falar, eu me considero uma pessoa que faz a minha parte sabe por que eu acho que eu me incentivo, eu acho que eu incentivo assim de dá pra uma pessoa, que nem eu dei pra vários amigos meus ah! faz a prova, tenta sabe, faz, pessoas ah! vou fazer, vou fazer sabe porque talvez dá, claro então eu acho assim de tu tá participando, de tu tá ajudando como eu participei de movimentos, tu fazer alguma coisa (E 1).

Entretanto, há outros que parecem se mostrar mais politizados e que vêm no movimento a possibilidade de fazer a diferença. Observa-se o desejo de demarcar o seu espaço e de transformar a sociedade que aí está.

Sobre o aspecto da participação política dos jovens, entendemos que seja necessário ser dada maior atenção, do que aparentemente ocorre, pois geralmente mostra-se como uma avaliação superficial, apresentando-se, às vezes, como única verdade tão difundida pela mídia, a de que os jovens atuais são conservadores, politicamente passivos ou despolitizados (VENTURI e BOKANY, 2005), pois não se portam como os jovens de décadas passadas. Há de se ter cuidado com tal afirmação, provavelmente fruto de posições em que não se analisaram os diversos matizes da questão, além do fato de que não se pode generalizar essa perspectiva que é parcial para todo segmento jovem atual brasileiro. É necessário considerar-se que alguns adultos que têm tal percepção estão presos à forma como se viveu em décadas passadas, e acabam tendo uma expectativa que o mesmo ocorra com a geração atual de jovens, ou seja, viva da mesma forma como alguns deles viveram há décadas passadas.

De certo que a maioria dos jovens se comportem e reflita os valores hegemônicos de sua época e cultura parece ser – desde sempre – a norma” [...] Nesse sentido, o conservadorismo e a suposta alienação dos jovens [...] sugere é, nada mais, o reflexo do conservadorismo e do baixo associativismo em torno de causas comuns que, em que pesem os avanços graduais nas últimas décadas, seguem dando o tom na sociedade brasileira (VENTURI e BOKANY, 2005, p.367).

Enfim, parece que o protagonismo juvenil, nestes novos tempos passou a se dar por outros caminhos.

Uma das grandes revelações talvez sejam as articulações de jovens provindos da periferia ou levando para a sociedade a situação da periferia. Citem-se o “hip-hop” com alguns assemelhados [...] destacando-se o estudo que merece a Pastoral da Juventude como articuladora e formadora de lideranças. O movimento estudantil não consegue impor-se, a não ser em uma e outra greve tendo como pano de fundo a questão da gratuidade do ensino, a questão da mensalidade e os perigos da privatização das Universidades Federais (DICK, 2003, p. 297).

Para os gestores: “[...] A universidade encontra os alunos num momento de explosão de iniciativas. As coisas que decorrem do seu relacionamento com a universidade são motivadoras de expressões locais (EG 10).

A menção que o **EG 10** faz sobre o momento de explosão de iniciativas dos jovens alunos está relacionada ao reconhecimento do potencial energético que o jovem carrega consigo, levando-o a desafiar, como a assumir, proposições de mudança no já estabelecido.

A formação acadêmica proporciona ao jovem uma liberdade maior para se posicionar no grupo social que pertence. O conhecimento é um dos atributos da conquista da liberdade e do protagonismo no grupo (EG 8).

Com certeza. Só o conhecimento garante liberdades de escolha e ação. Ao investir no patrimônio moral e intelectual, que no curso de uma formação acadêmica, pode atingir consideráveis ativos, o jovem se qualifica como cidadão e se habilita a protagonizar os movimentos que escrevem a história (EG 9).

O fundamental, contudo, é incentivar o protagonismo juvenil, com movimentos que valorizem, cada vez mais, sujeitos com capacidade de criação, inovação, irrisignação e ação. Vivências engajadas com atividades comunitárias e de extensão, experiências no movimento estudantil organizado e participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão expressam, de alguma forma, percursos importantes dos jovens na Universidade (EG 9).

Para os gestores, o conhecimento é o fundamento para a conquista de liberdade e protagonismo, bem como do empoderamento. Reconhecem o potencial transformador que mobiliza os jovens alunos por meio de iniciativas inovadoras. Mencionam a importância deste veículo de transformação do jovem como missão da universidade.

Na avaliação deles, uma formação mais consistente, aqui apresentada como conhecimento, é o passaporte necessário para que o jovem possa alçar vôos, mais longos e altos. A educação não se dá apenas na aquisição de um conhecimento

determinado, mas por ser concebida de um processo dinâmico e dialético, que mediante a diversidade de experiências o indivíduo aprende a exprimir-se, a comunicar-se, a interrogar o mundo e a tornar-se um ser mais inteiro de suas potencialidades, ou seja, de si próprio. Como tal o processo não se interrompe, por isso o jovem bolsista torna-se um ser inacabado.

Contudo, fica o questionamento: As universidades comunitárias oferecem espaço para que o protagonismo possa manifestar-se de diferentes formas? Será que não estamos por demais acostumados a observar o protagonismo juvenil por um único ângulo, só pelo viés do movimento estudantil?

Concordamos com Dick (2003) ao comentar que o fenômeno juvenil, apesar de ser aceito na sociedade como importante e emergente, ainda tem um longo percurso para ser mais bem compreendido, pois são criados em torno dele determinados temores, por não se saber como intervir nele de forma adequada. “Por parte das Universidades e mesmo das instituições de ensino médio, verifica-se uma estranha omissão misturada com insegurança” (DICK, 2003. p.296).

A real compreensão de que juventude “é mais que uma palavra” como afirmam Margulis e Urresti (2000) e que ela se revela na construção da sociedade, vem a confirmar o quanto se faz importante e necessária a participação do jovem como cidadão, nas diversas esferas da sociedade. A participação nesse sentido poderia dar-se em diferentes programas de governo com o intuito de garantir uma rede de proteção social, por meio da garantia de tempo e recursos para a educação, lazer, formação cultural e artística, que deveriam fazer parte de quaisquer políticas de juventude.

Quando se menciona política pública para jovem, não se pode perder de vista a vinculação com a construção de autonomia, como forma de facilitar e apoiar o processo de emancipação. Para Gohn, “a autonomia emancipatória dos indivíduos é construída com base na clareza, visibilidade e transparência das ações, que prioriza a dimensão comunicativa de reunir informações e disponibilizá-las, como parte do campo ético” (2005, p.32).

Diante deste processo, é inegável a existência de políticas que respondam à geração ou à disponibilidade de renda própria para os jovens.

A razão para tal é que a disponibilidade de rendimentos próprios facilita o acesso a serviços e contribui para a geração de poder, o qual, por sua vez, promove o exercício responsável de direito e deveres de cidadania, contribuindo para a crítica necessária, sob todos os aspectos, à tomada de decisões (UNESCO, 2004 p. 203)

5.2.3 Formação Acadêmica: o caminho a ser construído

Esta terceira e última categoria intermediária, formação acadêmica, congrega duas categorias iniciais, de acordo com os dados coletados. Ela se traduz na trajetória do aluno bolsista em formação e os processos de apoio da universidade comunitária para o acesso, permanência e conclusão com sucesso. Pretendemos analisar como os sujeitos da pesquisa refletem sobre estes aspectos.

Iniciamos, revendo as definições de universidade comunitária pelos gestores:

O papel de toda a universidade é o de proporcionar aos jovens o acesso ao ensino superior e a tudo o que envolve este ensino em termos de experiência de pesquisa e práticas profissionais e sociais. As universidades comunitárias normalmente desenvolvem mecanismos que favoreçam a inclusão de alunos jovens (ou não) em seu meio acadêmico, fundamentando-se, para tal, na definição de sua missão e em seus princípios e valores institucionais (EG 11).

A trajetória de vida em busca da formação acadêmica está sendo trilhada por eles, com a presença de inúmeros percalços que eles vão driblando e assim vão dando conta das adversidades que se apresentam no cotidiano.

[...] eu comecei a tentar a fazer a federal aqui, a Universidade Federal e tentei duas vezes na terceira eu não tentei porque eu acabei passando no PROUNI pra Farmácia e pra outro curso aqui, na Universidade Comunitária **B**, eu escolhi Farmácia aqui, quer dizer na Universidade **V** e depois sim eu pedi transferência, mas sempre o jeito de me manter na Universidade **V**, eu conseguia tocar um pouco mas agora, no final do semestre passado, eu já não conseguia tocar, não dava pra mim tocar, porque o horário não dava, não dava mesmo daí a minha família tava me... até hoje, até agora, a minha família que me apóia (E 2).

[...] comecei com RH Administração em Recursos Humanos e passei para Administração de Empresas por ver que havia maior... na verdade eu gosto de RH, sempre gostei, mas queria um negócio mais amplo assim, queria ver, conhecer aquela área financeira, área mais de marketing, que tem dentro da administração. [...] É, com certeza é meu plano mesmo assim fazer, História, adoro história (E 5).

O primeiro discurso traça o longo percurso realizado pelo aluno **E 2** para chegar ao curso pretendido. Relata uma experiência comum a milhares de jovens, de diferentes classes sociais, que buscam o ingresso na universidade pública. Após tentativas frustradas, finalmente ingressa pelo sistema do PROUNI em uma universidade privada e após consegue transferência para uma universidade comunitária. A persistência do aluno em concretizar seu projeto de vida, que era fazer um curso superior, manteve-o constante em sua busca. Comenta que esta foi a forma mais adequada que encontrou para efetivar o seu desejo de fazer um curso superior. Este aluno comentou antes da entrevista, que fez por dois anos o curso de Biologia na Universidade Comunitária **A** e como não conseguiu manter-se, mesmo com a bolsa de 50% de filantropia, evadiu e começou a tentativa de ingressar na universidade federal, via vestibular, o que acabou não conseguindo. Afirma com muita convicção que desejava muito estudar, e que buscou incessantemente formas de realizar o seu projeto de vida.

O segundo discurso traz, no seu conteúdo, a indefinição do jovem bolsista pela opção em uma carreira, e como decidiu o impasse. Para muitos jovens, a escolha por uma profissão torna-se um fator de incerteza e angústia. Isso pode levar a equívocos que, no transcorrer da formação acadêmica, necessitam serem revistos e modificados. Foi o caso deste aluno que trocou o curso de Recursos Humanos por Administração de Empresas, com base na proposta do currículo /projeto pedagógico do curso e porque o mercado de trabalho oferece um leque maior de possibilidades. Contudo, pensa, no futuro, fazer o curso de História, do que sempre gostou, após concluir o de Administração. Seu depoimento nos leva a inferir que o fato de não ter feito esta opção como carreira, pode estar vinculado às condições de trabalho e salário do professor brasileiro no momento atual.

Tudo, até uma ascensão financeira com certeza, hoje em dia não tem como, não tem aquela ilusão, se tu não estudar, se tu é, principalmente se tu é... hoje em dia pobre no Brasil, não tem que se contentar. [...] As duas coisas, ascensão mesmo e mudança de comportamento, é... ascensão social e pessoal mesmo como ti comentei antes (E 5).

Pois é eu gostaria de fazer um concurso né, vamos ver ainda não tenho uma direção [...]. É, ou procurador também, todo mundo... presta serviço público, presta concurso público é uma das opções né que te chamam bastante atenção em função da estabilidade, em função do salário também né, porque não tem como tu separar as duas coisas né, e abrir um escritório com meu pai fazer alguma coisa assim do tipo (E 1).

A universidade representou para a sociedade até uma década atrás, um estoque de conhecimento que o graduado adquiria para durar toda uma vida. O conhecimento era adquirido como propriedade específica dos alunos em sala de aula ou em bibliotecas, transmitido por professores e livros. O conhecimento era tido como passaporte seguro ao aluno formado. Enfim, o conhecimento era visto como algo que servia a todos, pois, ao aumentar o número de profissionais, o produto da universidade se difundia (BUARQUE, 2003). Essa visão sofreu modificações, fazendo com que a educação continuada passasse a figurar como uma necessidade emergente, como forma de acompanhar as novas tendências e descobertas do mundo científico, bem como para a realização de cursos de atualização.

Dito isso, retornamos as preocupações de nossos jovens com o futuro não tão distante, antevendo a necessidade de colocação no mercado de trabalho. Um reflete sobre a necessidade de ascensão na hierarquia social como única forma de o pobre ter destaque no Brasil. Já a outra jovem, **E 1**, pensa em organizar-se para assegurar um futuro mais tranqüilo, na realização de concursos públicos, uma vez que, quando aprovada, poderá ter uma vida mais tranqüila até sua aposentadoria. É Inegável que para estes jovens provenientes das classes de menor poder aquisitivo, sonhar com a possibilidade de, ao término da graduação, poder gozar de uma vida mais tranqüila e feliz, está intimamente relacionado às adversidades que vivenciam na vida social.

Portanto, pode ser uma posição, de certa forma ingênua, quando estes jovens acreditam que, ao acabarem seus cursos superiores, poderão gozar de uma vida bem mais tranqüila, com estabilidade e status social, porque nem sempre, ao término do curso de graduação, a colocação no mercado de trabalho se faz de forma

rápida. E o mercado de trabalho competitivo só se satisfaz na medida em que o investimento na carreira ocorre de forma constante e qualificada. Nesse sentido, concordamos com Xiberras, quando comenta que

todos aqueles que recusam ou são incapazes de participar no mercado serão logo percebidos como excluídos. A pobreza significa a incapacidade de participar no mercado de consumo. O desemprego sublinha a incapacidade de participar no mercado da produção (1993, p.28).

Enfim, parece que a construção de uma trajetória de formação acadêmica e profissional transcorre com maior equilíbrio e transparência, quando identificamos com maior objetividade quais são os caminhos que nos levarão a concretização deste projeto de vida.

A cidadania deve ser construída diariamente nas diversas ações desenvolvidas dentro de uma universidade. Inclusive quando reprovamos um aluno. Na minha mensagem ao final de uma formatura, procuro enfatizar o significado da colação de grau daqueles futuros profissionais, destacando a responsabilidade que devem assumir como cidadãos (EG 8).

A trajetória acadêmica é repleta de situações e eventos que nos mobilizam na busca de movimentos que nos impulsionem a crescermos como sujeitos em construção, portanto seres inacabados (FREIRE, 1997). O momento de formatura é um rito de passagem, lugar em que se estabelece o fim de uma etapa e início quase que imediato de outra. O até então aluno passa a assumir um novo papel, o de profissional que certamente lhe exigirá outros pré-requisitos que o farão ter mais autonomia sobre si mesmo e, portanto, a conquista de novos espaços e de novas responsabilidades.

Assim, a articulação entre formação e inserção não se dá de forma linear, uma vez que se estabelece em um espaço que não é neutro, como visto, mas construído socialmente, como resultado das disputas estabelecidas entre os atores em cena. Neste sentido, para que se realize, a profissionalização necessita de uma rede que articule a formação e a inserção (FRANZOI, 2006, p.51).

Nesse sentido, poderíamos nos perguntar como a universidade pode responder às reais necessidades trazidas pelos jovens, em especial aqueles que são bolsistas, e que, de certa forma, começam a inserir-se no mercado de trabalho

pelo viés dos estágios não-obrigatórios, que nem sempre estão vinculados à área em que eles estão fazendo sua formação.

A universidade contribui com as ferramentas, né, de dá todas as ferramentas pra ti fazer isso. Agora cada pessoa decide o que fazer com as ferramentas. Aí que mora a diferença, tu pode pegar as ferramentas e dizer: "não eu não vou usar elas eu vou só me formar e tá bom". E continua a vida [...] A universidade só dá as ferramentas pro conhecimento, tu que vai... tu que vai fazer todo aquele arranjo, isso que eu penso (E 2).

Eu acho que é uma obrigação tanto duma universidade com o porte da Universidade Comunitária **A**, Universidade Comunitária **B**, da Universidade **V** ter essa responsabilidade social e um pouco ajuda tem que ter do governo. [...] Até claro, tem universidades que visam muito mais o lucro outras não vai variando, mas eu acho que a Universidade Comunitária **B** nessa parte de universidade comunitária, acompanho o que eles fazem eu acho que eles tão cumprindo bem o papel dela, como outras talvez não (E 5).

É, o papel da universidade no meu caso, que é do PROUNI, da universidade e do Governo Federal é muito importante porque essa ligação entre as duas é o que faz a diferença pra... pelo menos pra gente tá estudando aqui, digo a gente porque tem muita gente que nem eu aqui, então pra pessoas que nem eu, tem que ter esses programas (E 2).

Os discursos demonstram que os jovens bolsistas apresentam uma clareza, de acordo com suas possibilidades, do papel da universidade comunitária e o que ela pode lhes oferecer neste aspecto. Falam sobre o acesso e a permanência daqueles que, como eles, foram beneficiados pelo PROUNI, contudo percebem que este benefício não é uma dádiva da IES, e sim, que tal programa faz parte de uma política governamental, portanto tem a interferência do Estado. Também demonstram o seu sentimento de felicidade e de satisfação por terem conseguido ingressar na universidade, por esta via, e mostram que as oportunidades estão acontecendo, cabendo a cada um aproveitá-las da melhor forma. Ainda não há uma avaliação geral dos grupos de alunos que têm bolsa de estudo, pois os resultados de aproveitamento, tanto as bolsas filantropia, em que isso ainda não foi feito, porque o número maior de alunos a concluir o curso com a bolsa será no final do ano de 2008, como com os bolsistas do PROUNI, uma vez que o primeiro contingente de bolsistas a concluir a graduação, em todo o território nacional, deverá ocorrer ao final dos anos de 2008 e 2009¹¹⁷.

¹¹⁷ Somente a partir deste período, será possível obter as avaliações pertinentes ao aproveitamento dos alunos bolsistas. E assim é provável que tenhamos uma visão mais objetiva e qualitativa, e não apenas quantitativa dos dois programas.

É interessante destacar que o primeiro discurso tem um viés de maior autonomia do sujeito que se pronuncia, podendo parecer em alguns momentos mais individualista. A terceira intervenção mostra um aspecto mais coletivo, comentando sobre a importância do programa para ele e os demais alunos que tiveram acesso à universidade através do PROUNI.

O depoimento do **E 2**, contudo, nos surpreendeu em parte, ao dizer que acompanha as ações da universidade comunitária e que para ele ela está cumprindo o seu papel. A surpresa se deve ao fato de que, geralmente, os alunos têm uma vida acadêmica distante das discussões institucionais da universidade, diferentemente dos alunos vinculados às organizações estudantis que acompanham e debatem os rumos da instituição universitária. Foi, portanto, uma agradável surpresa, pois em se falando de cidadania, esse discurso revela o exercício dos direitos e deveres e de autonomia como jovem, pois

ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranqüila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais (PINSKY, 2003, p.9).

É bem verdade que não podemos considerar cidadania como uma definição estanque, por ser um conceito histórico, uma vez que sua representação social está vinculada ao tempo e ao espaço. Portanto, é diferente ser cidadão, por exemplo, na França, no Canadá, ou ser cidadão no Brasil, porque não está apenas relacionado às regras que definem quem é ou não titular da cidadania (por direito territorial ou de sangue), mas também pelos direitos e deveres distintos que caracterizam o cidadão em cada um dos Estados-nacionais contemporâneos (PINSKY, 2003).

Na opinião dos gestores, vejamos como definem os processos de apoio para o acesso, permanência e conclusão dos alunos oferecidos pela universidade comunitária:

Uma vez querendo, deve procurar todos os recursos que a sua instituição de ensino disponibiliza para contribuir com a formação acadêmica. Pela perspectiva do ensino, por exemplo, a Universidade Comunitária **A** tem programas de apoio a alunos com repetência, dispõe monitores para estudo conjunto; pela perspectiva de acesso e permanência, serviços de atenção/apoio ao acadêmico/estudantes, disponíveis nas diversas instituições de ensino, devem ser um espaço de permanente demanda (EG 9).

Um outro exemplo está, certamente, no SAA. O Serviço de Apoio aos Alunos, existente na Universidade, proporciona diversas formas de atendimento e acompanhamento no sentido de tornar a inclusão mais efetiva e permanente (EG 11).

O gestor, ao falar sobre os serviços que a Universidade Comunitária **A** oferece, inclusive fazendo alusão à existência dos mesmos serviços em outras IES, demonstra que os serviços disponibilizados podem contribuir para o acesso e permanência dos alunos. Desse modo, depreende-se que, para os jovens bolsistas, este pode ser um caminho a ser utilizado, quando necessário, a fim de que possam sentir-se mais inseridos na IES, quando se encontram com determinadas dificuldades, seja no campo educacional, seja no campo social, seja no campo emocional. Tais serviços ou núcleos de apoio ao acadêmico, quando bem focalizados e geridos, podem ser um aliado importante do estudante, bem como uma instância institucional imprescindível, não apenas no acolhimento ao aluno, mas principalmente como um dos setores responsáveis no tocante à implementação e à discussão de políticas socioeducativas que venham a responder às necessidades da população estudantil universitária. Elas podem priorizar o que geralmente é discutido ou mesmo percebido nas diversas instâncias administrativas e acadêmicas da universidade.

Penso que as políticas socioeducativas definidas pelo Estado brasileiro estão muito aquém das necessidades da população. O Brasil ainda não enfrentou a problemática da Educação. Como pode o Estado brasileiro oferecer ensino gratuito nas universidades públicas para pessoas que em tese têm condições de pagar e deixar de assistir milhares de jovens que necessitam de apoio para sua formação? Deve-se salientar que o PROUNI não é suficiente para atender a todos os que necessitam de apoio para sua formação (EG 8).

As universidades comunitárias têm clareza quanto ao seu compromisso de prestar serviços educacionais de qualidade à população, porém falta-lhes mais apoio do governo federal. O governo federal trata as IES comunitárias como se fosse entidades com fins lucrativos. Portanto, o maior embate é com o governo federal com seus órgãos reguladores (EG 8).

O papel de toda a universidade é o de proporcionar aos jovens o acesso ao ensino superior e a tudo o que envolve este ensino em termos de experiência de pesquisa e práticas profissionais e sociais. As universidades comunitárias normalmente desenvolvem mecanismos que favorecem a inclusão de alunos jovens (ou não) em seu meio acadêmico, fundamentando-se, para tal, na definição de sua missão e em seus princípios e valores institucionais (EG 11).

O discurso dos gestores retoma o papel da universidade comunitária que tem por missão oferecer condições de acesso e permanência a todos os alunos, mas tem um compromisso com a inclusão daqueles cuja renda revela que provêm de uma classe de baixo poder aquisitivo. Ao falarem sobre projeto de universidade, trazem as dificuldades impostas pelo governo federal, que tratam as questões relacionadas às universidades comunitárias da mesma forma que o fazem para as universidades privadas, o que tem prejudicado as primeiras instituições. Isso acaba dificultando uma maior aproximação destas IES que não encontram no governo federal, no momento, a ressonância necessária para a efetivação de projetos da universidade. Acrescenta-se o fato de que, por não se sentirem ouvidas em suas reivindicações e sugestões, mesmo necessitando do apoio governamental, concomitantemente ocorre seu afastamento do poder central.

O gestor **EG 11** comenta sobre as inúmeras dificuldades que as universidades comunitárias enfrentam para dar conta dos compromissos firmados com a União e quanto a isso afirma que o bolsista

tem clareza do apoio sim, porque assina o termo, etc. Talvez nem sempre perceba qual é a origem do apoio e a dificuldade com que as instituições conseguem levar em frente o mesmo, quando as arrecadações decrescem ou quando o percentual dos apoios, por fatores conjunturais, extrapola os limites viáveis para a instituição. Existe um grande descompasso entre o discurso político do governo federal e as dificuldades concretas vividas pelas instituições que, às vezes, se endividam para ser fiéis ao Termo de Adesão ao PROUNI. (Não pela Adesão PROUNI, enquanto tal, mas por compromissos anteriormente assumidos, em outras modalidades de bolsas) (EG 11).

O fato de a universidade comunitária ser uma instituição privada, mas de caráter público, não-governamental, gera ainda algumas incompreensões pelas imprecisões do conceito e também pelo próprio sistema educacional brasileiro, no âmbito do ensino superior. Tal situação provoca conflitos, pois ela apesar de desenvolver programas voltados à inclusão social, nem sempre se sente respeitada

em seus pleitos pelo governo central. A autonomia universitária, neste aspecto, mostra sinais de certa fragilidade, pois, mesmo para as IES não-governamentais, com a ingerência do governo federal no sistema de ensino superior brasileiro, e em se tratando das universidades comunitárias, acaba ocorrendo certa restrição ao seu processo de organização orçamentária, quando impõem a adoção de determinados programas como o PROUNI, que pode ser classificado como um destes exemplos, entre outros. Esta afirmação tem a ver com o fato de que as IES privadas fizeram a adesão ao PROUNI¹¹⁸ por conta do que receberiam em troca, mesmo discordando de pontos que se encontram na Lei.

Isso, no entanto, não significa que o PROUNI não seja considerado uma iniciativa importante do governo federal para minimizar a situação de acesso a estudantes das camadas populares da população, via poder público. Mas o fato de sua gestão ser centralizada no MEC, oferece poucas possibilidades de adequação à realidade local de cada IE. Podemos exemplificar, no caso das comunitárias com seus programas de bolsa de estudo como a filantropia, terem de ser interrompidos, pelo motivo de seus escassos orçamentos, nos quais é constatado um decréscimo de receita crescente pela inadimplência do pagamento das mensalidades por parte dos alunos. Isso ocasiona um estrangulamento entre receita, compromissos financeiros (despesas), fazendo com que não mais pudessem suportar a manutenção de outros programas como bolsas de estudo aos alunos que, por se encontrarem fragilizados pelas dificuldades socioeconômicas, buscavam formas de apoio para não interromper os estudos na graduação.

¹¹⁸ Lei Nº. 11.096, Artigo 8º: A instituição que aderir ao PROUNI ficará isenta dos seguintes impostos e contribuições no período de vigência do termo de adesão:

I – Imposto de renda das pessoas jurídicas;

II – Contribuição social sobre o Lucro Líquido. Instituída pela Lei Nº. 7. 689 de 15 de dezembro de 1988;

III – Contribuição Social para financiamento da Seguridade Social, instituída pela lei complementar Nº. 70, de 30 de dezembro de 1991; e

IV – Contribuição para o Programa de Integração Social, instituída pela Lei Complementar Nº. 7, de 7 de setembro de 1970.

& 1º A isenção de que trata o caput deste artigo recairá sobre o lucro nas hipóteses dos incisos I e II do caput deste artigo, e sobre a receita auferida, nas hipóteses dos incisos III e IV do caput deste artigo, decorrentes da realização de atividades de ensino superior, proveniente de cursos de graduação ou cursos sequenciais de formação específica.

& 2º A Secretaria da Receita Federal do Ministério da Fazenda disciplinará o disposto neste artigo no prazo de 30 (trinta) dias.

Com relação a estas discussões, Frantz comenta,

no entanto, na minha opinião, a discussão não avançou tanto quanto necessário, em função do sentido social dessa problemática. Essa foi sufocada pela discussão maior entre as assim chamadas posições “privatistas” e “publicistas” pelas suas diferentes compreensões e posicionamentos a respeito da função do Estado no começo da educação, especialmente com relação ao financiamento da universidade (2002, p. 66).

Por um lado, observamos a fala contundente dos alunos com relação à universidade comunitária. Até o momento, estes jovens parecem não ter muitas críticas em relação a ela. Por outro lado, os discursos dos gestores da universidade comunitária afirmam que ela cumpre o seu papel, apesar do pouco incentivo dado pelo governo federal. Fica a pergunta: será que realmente o processo de inclusão na universidade comunitária se dá desta forma, para os bolsistas como para os gestores?

Numa sociedade como a nossa, onde o déficit social e educacional é imenso, todas as medidas sempre serão limitadas e excludentes. Mesmo as melhores políticas de inclusão, estarão na contingência de ser excludentes em termos imediatos para este ou aquele grupo. Assim o PROUNI, por exemplo, está sendo excludente... As bolsas [...], são excludentes... No entanto, são medidas muito bem pensadas para proporcionar a inclusão (EG 11).

Pensamos que seja possível dizer que o processo de exclusão e inclusão social do jovem bolsista na universidade comunitária ocorre em linhas, às vezes, muito tênues, devido à relatividade dos dois conceitos (XIBERRAS, 1993). Porque dependerem do espaço ao qual fazem uma referência implícita, faz-se necessário perguntar: inserir onde? excluído de quê? Na tentativa de respondermos às perguntas, referindo-se a primeira, entendemos que, quando se fala de arranjar o espaço, lugar, ele já está definido como a universidade comunitária, com todo o conjunto de relações socioeconômico-histórico-culturais ao qual ela se vincula e o qual ela representa na sociedade. A segunda indagação refere-se ao jovem bolsista universitário, que, mesmo estando inserido na universidade comunitária, pode não estar integrado, pois a *integração* supõe a escolha e a participação. Não se trata de estar ao lado dos outros apenas, mas principalmente de estar com os outros.

Entendo que o jovem ao entrar numa universidade, mesmo não pertencendo a uma classe social mais abastada, tende a buscar rapidamente uma integração, pois numa universidade comunitária ou não, ele atinge o status de “universitário”, e isso lhe confere certas prerrogativas para a integração com seu grupo (EG 8).

O gestor comenta sobre o status de ser um universitário, no Brasil e que isso concede ao jovem certas prerrogativas para a integração. É como se fosse um passaporte de acesso a determinado grupo e permanência nele, ou mesmo, a outros grupos.

Diante dessa afirmativa, pensamos que seja necessário que se reflita sobre o processo de inclusão social. Ele ocorre somente, porque o jovem bolsista teve acesso à universidade comunitária, e sua permanência com sucesso depende de que ele possa se integrar nesse ambiente, por ser um universitário? A moratória vital que independe de etnia, classe ou mesmo gênero está presente em cada jovem, e isso o identifica e o aproxima, dependendo da forma como a vivencia. Mas perguntamos: é o bastante para inseri-lo ou mesmo integrá-lo? Outro fato a ser considerado, é de que a moratória social no contexto acadêmico mostra-se extremamente presente, mesmo que não seja mencionada, seja nas diversas tribos de jovens, seja na instituição de ensino superior.

Ao final desse capítulo, fica a pergunta que tentamos perseguir com este estudo: *Por que o processo de inclusão é ilusório para os alunos bolsistas universitários?*

Todo o jovem tem direito ao acesso a uma boa educação e deve mesmo lutar por este direito. O Estado Brasileiro, que tradicionalmente demonstrou grandes limitações em termos de recursos destinados para o Ensino Superior – (e os poucos recursos destinados, ainda, muitas vezes, acabam alimentando instituições esclerosadas e pouco produtivas) – tem também a histórica vantagem de estar rodeado de iniciativas civis comunitárias (religiosas ou não), que ajudam, de forma subsidiária, a atender ao direito dos jovens (EG 11).

E o sonho...

Ah! eu espero, [...] espero assim que futuramente eu consiga tá bem, muito bem, assim trabalhando. [...]. E assim, eu quero continuar fazendo curso né, de repente fazer um curso de inglês ou outra língua e fazer o curso de Psicologia, porque eu espero que esteja assim muito bem, numa empresa grande e a vida estável assim né profissionalmente, poder fazer o curso de Psicologia (E 7).

Quero ajudar minha família. Como que vou concretizar? Estudando e podendo. Meu sonho era um dia chegar agora com um caminhão pro meu pai, dá pra ele mesmo que ele não trabalhe mais só pra ele ter, bota um motorista pra trabalhar. Eu queria poder dá dinheiro pra eles, ajudar eles.[...], penso em ajudar eles a minha irmã fazer uma faculdade (E 4).

Eu pretendo me formar em Farmácia, ser bacharel em farmácia. Logo após fazer um mestrado em alguma coisa relacionada a diagnostico molecular, ou biologia molecular e fazer um doutorado também nessa área, [...] porque, se eu pará agora eu sou mais um entendeu, eu acho assim, eu pretendo continuar assim... fazer a diferença (E 2).

6 CONCLUSÕES

A força não provém da capacidade física, e sim de uma vontade indomável.
(Mahatma Gandhi)

As conclusões, estas são sempre preliminares, não são um ponto final. Significam um arremate num determinado tempo e espaço. No caminhar, vamos construindo e reconstruindo, a cada momento, conceitos, teorias, ações, valores. É nesse trilhar que se faz e refaz. É na troca com o outro que passamos a ter algumas certezas e muitas outras indagações. Iniciamos, assim, as nossas conclusões sobre os achados da pesquisa. Pensamos que não poderia ser diferente, na medida em que estamos vivenciando o processo de descoberta de significados que nos movimentam e inquietam.

Aos poucos, como mostramos nos primeiros capítulos desse estudo, fomos nos envolvendo com a “onda” juvenil. Isso, de certa forma, nos fez perceber, pela propriedade do valor da pesquisa, que determinadas concepções que tínhamos sobre juventude, especialmente a universitária, não era uma compreensão aprofundada, pois seu fundamento provinha do senso comum. Portanto, tais descobertas nos desestabilizaram em relação a ideais, posturas, valores e entendimentos sobre a vida social que tínhamos como certezas, o que foi ótimo para aquela que se viu aguçada e motivada a investigar suas indagações.

Essas vivências, ocorridas em tempos de vida diferentes propiciaram-nos, ao longo do tempo, a fazermos uma observação mais atenta, com maior intencionalidade e criticidade sobre os processos seletivos para a obtenção de bolsa de estudos na Universidade Comunitária **A**. Esses processos, numa primeira aproximação, mostravam-se, aparentemente, sem grandes nuances e repetitivos, revelando suas singularidades, na medida em que percebemos o movimento contraditório que ocorre na sua engrenagem, passando a configurar-se em um novo cenário, intermediado pelas condições socioeconômicas culturais e políticas no que tange à questão de exclusão / inclusão de jovens bolsistas da universidade comunitária.

A oportunidade de refletirmos mais especificamente sobre os jovens alunos bolsistas, mas, ao mesmo tempo, tendo com eles a possibilidade de interlocução sob outro viés, que é o de pesquisadora, sobre questões que lhes são caras, fez-nos aproximar, ainda mais, do mundo juvenil. Problematizar essa realidade levou-nos a tentar compreender o que ocorre com estes sujeitos no processo de exclusão / inclusão acadêmica na universidade comunitária, interpelados pela moratória vital e social, uma vez, que esse processo é complexo e ocorre de forma díspar entre os seus pares.

Passamos, a partir de agora, a dialogar sobre os resultados de cada objetivo específico da pesquisa.

O primeiro objetivo tratava sobre a necessidade de conhecer como os jovens alunos bolsistas se organizam economicamente e socialmente para subsidiar sua formação acadêmica na universidade comunitária. Respondendo a esse objetivo, os dados analisados evidenciaram que os jovens bolsistas, mesmo com bolsa de estudos filantropia ou PROUNI, encontram inúmeras dificuldades para conseguir dar prosseguimento à sua formação acadêmica com certa tranqüilidade, pois, devido às condições de certa precariedade no plano socioeconômico em que suas famílias se encontram, precisam buscar outras fontes de renda, seja no mercado formal, seja no informal. O emprego, como o estágio remunerado, passa a ter um valor importante, já que ele proporciona, pela remuneração, a possibilidade de permanência no ensino superior, bem como a sustentabilidade dos jovens bolsistas. Isso não significa que não haja a necessidade de apoio econômico por parte da família, que busca fazê-lo dentro dos limites da renda familiar. Foi possível constatar uma rede familiar muito presente na vida social dos jovens bolsistas, que, além de receber o apoio econômico, também mantêm um forte entrelaçamento dos vínculos de afetividade entre seus membros.

Um achado interessante e importante nesse aspecto é a participação dos avós, principalmente da avó, como um dos membros da família responsável por manter o jovem na universidade comunitária. A relação familiar descortinada nas entrevistas mostrou a rede de solidariedade entre seus membros. Os avós não apenas assumem seus netos jovens, mas passam a ser, em algumas situações

apresentadas no estudo, os mantenedores da família. Estes fatos incidem em um novo tipo de organização familiar, confirmando a dinamicidade da sociedade e dos novos arranjos.

Algumas outras situações fazem com que os jovens mostrem-se sem muita esperança, e uma delas ocorre quando há famílias em que a situação de desemprego está presente no cotidiano familiar, e o jovem bolsista assume tal situação, tendo de auxiliar com sua renda nos gastos e despesas familiares. A situação de desemprego está presente em nossa sociedade, o que passa a não ser uma novidade, contudo pareceu-nos que o longo período de afastamento do trabalho por parte dos pais o preocupa, pois, então deverá sua contribuição para o orçamento doméstico ser maior, dificultando o custeio de seus estudos na universidade. Situações como essa fazem com que o jovem pergunte-se sobre o futuro, parecendo haver certo fatalismo e certa dificuldade em saber como reagir diante de situações complexas e difíceis.

O fato de necessitarem envolver-se em atividades laborativas remuneradas, para auxiliar na manutenção dos estudos, parece não ser um fator impeditivo desses jovens na busca da concretização do sonho. O estudo revela que eles sentiam estresse quando observavam que o fato de não terem conseguido bolsa de estudos em um determinado período de suas vidas acadêmicas desestimulavam-os por um determinado tempo, mas após sentiam-se estimulados para ir atrás do que acreditavam e desejavam. Diante da dificuldade, transformaram os obstáculos em força, energia, para ultrapassá-los. Nesse sentido, poderíamos dizer o uso da moratória vital como energia vital faz com que esses jovens possam suplantar as dificuldades do dia-a-dia na busca intensa pelos seus objetivos. A moratória vital é inerente ao jovem, e como tal, traduz toda a energia vital característica do fato de ser jovem, independentemente da classe social. Esta energia mobiliza a força, a vitalidade, o desejo de alçar altos e longos vôos, a impulsividade, a irreverência, em que tudo é possível.

Já a moratória social que propõe tempo livre legitimado socialmente, um período da vida em que é possível postergar as demandas, um estado de graça durante o qual a sociedade não faz exigências aos jovens (MARGULIS e URRESTI,

1998), uma vez que ela lhe concede este tempo como forma de manter o controle social sobre a juventude. Apesar de o jovem bolsista ser interpelado pela moratória social, ele não a vive. Ela não é possível para todos os jovens, pois a postergação do ingresso na vida adulta presente para os jovens das classes média e alta, contrariamente, para os jovens das camadas populares, acontece, devido, geralmente, às circunstâncias adversas, pois, mesmo nos primeiros anos de juventude, eles assumem uma série de compromissos, seja com a família, seja com o trabalho, seja mesmo com a educação. Assim sendo, conforme a lógica da sociedade capitalista, em que todos estamos inseridos, esta conformação mostra-se como mais uma das formas de exclusão social.

O segundo objetivo visa a analisar as formas de inclusão para efetivar e concretizar a cidadania dos jovens bolsistas na formação acadêmica na universidade comunitária. Os sujeitos, jovens bolsistas, expressam em seus discursos o seu contentamento em estarem cursando o ensino superior e terem conseguido fazê-lo em uma universidade comunitária por meio da bolsa de estudos, podendo cursar a formação desejada. Entretanto, reconhecem as suas limitações para a dedicação completa aos estudos, mesmo sendo beneficiários da bolsa. O fato de necessitarem trabalhar em horários opostos aos de aula, leva-os geralmente a gozarem muito pouco das prerrogativas comuns para esta faixa etária, pois estão condicionados pelo tempo que não têm para outras atividades juvenis. Além disso, o fator recurso financeiro os impede de terem outra trajetória.

Realizar o curso pretendido, ou seja, permanecer na universidade, segundo os jovens bolsistas, é interpretado como um bem muito caro. Nesta fase da vida social, eles se dedicam muito aos estudos, pois têm um objetivo bem traçado, bem definido, e este é um novo achado da pesquisa: a determinação encontrada nesses sujeitos. Eles entendem que todo o sacrifício vale para vencer, ou seja, concluir o curso de graduação. Inclusive os jovens bolsistas têm pouco tempo para o lazer e para si próprios. Nas horas vagas, encontram-se com amigos e familiares, geralmente nos fins de semana.

É possível que tal determinação se deva pelo objetivo de realizar o “sonho” que todos demonstraram desejar alcançar, ultrapassando todas as barreiras. Eles

também acreditam que, com o curso superior concluído, há a sinalização de uma provável vida com mais conforto e menos sacrifícios, podendo, inclusive, auxiliarem a família. Esta, para este grupo da amostra aparece como a maior referência dos jovens, mais até que os amigos. Aludem aos familiares com respeito, carinho, afeto e admiração.

Portanto os jovens que participaram da pesquisa mostraram claramente que sabem o que querem e decidem o rumo a ser tomado. Demonstram preocupação com o presente e o futuro, contudo com uma grande carga de esperança de que vão chegar ao fim proposto, uma vez que encaram o fato de ter bolsa uma grande oportunidade para mudança de vida. Nesse sentido, nós podemos dizer, com relação à sua trajetória na universidade, que é permeada de dificuldades, mas elas não os impedem de prosseguir. Comentam da dificuldade de adquirir livros, de comprar lanches, da destinação de dinheiro para pagar transporte e mesmo o xérox, mas revelam da importância da biblioteca. Falam ainda do pouco convívio com os colegas devido ao fator tempo, e ao deslocamento.

O terceiro e último objetivo específico trata de analisar como a universidade comunitária compreende o processo de inclusão do jovem bolsista na busca de sua formação acadêmica. Os gestores, refletindo sobre suas experiências com a concessão de bolsas na universidade comunitária, comentam da dificuldade dos alunos em diversos aspectos, não somente nos socioeconômicos, mas na área da aprendizagem, da inadequação da escolha do curso, o que, conjugado ou não, pode levar à evasão. Levantam reivindicações quanto à ampliação de espaço no cenário nacional, exigindo respeito às suas pautas e peculiaridades por parte do governo federal. Mostram preocupação com as dificuldades encontradas pelas universidades comunitárias quanto à sua sustentabilidade. Desejariam que o poder central pudesse observar as universidades comunitárias com outro olhar, possibilitando melhores condições de funcionamento.

Os gestores reconhecem as dificuldades socioeconômicas enfrentadas pelos alunos e afirmam que a universidade faz a sua parte de acordo com a sua missão. Em seus discursos, são recorrentes quanto ao princípio de inclusão acadêmica, aqueles alunos que apresentam condições socioeconômicas desfavoráveis.

Reconhecem que há a necessidade de adoção de políticas que venham a diminuir o vácuo existente para programas de inclusão acadêmica para as classes de menor poder aquisitivo, mesmo reconhecendo a importância do PROUNI como um importante programa de inclusão acadêmica do governo federal. Mencionam a existência de serviços e setores que podem dar apoio aos alunos, quando se encontram em situação de vulnerabilidade.

A construção de políticas socioeducacionais, que privilegiem o processo de formação acadêmica, poderá transformar-se em uma “chave” interessante para muitas das inquietações e indagações que foram sendo forjadas durante o desenrolar do processo de pesquisa e de tentativa de compreensão e interpretação da juventude. A discussão converge para nos atermos ao papel atribuído à instituição de ensino superior nos dias atuais, principalmente a universidade comunitária, com relação à sua compreensão, no que tange ao respeito à moratória juvenil (vital e social), como local de formação superior e de cidadania. A formação acadêmica, ancorada nos preceitos do direito e da justiça, proporciona o desenvolvimento do protagonismo juvenil tão necessário ao desenvolvimento e amadurecimento dos jovens alunos.

Com base nos dados analisados do estudo, concluímos que os jovens alunos bolsistas não vivenciam a vida acadêmica em sua totalidade, devido às injunções pertinentes à sua condição socioeconômica cultural que impedem que isso aconteça na realidade concreta. O processo de inclusão acadêmica, mesmo para os alunos que têm bolsa de estudos na universidade comunitária não se dá de forma completa, por isso entendemos que a sua permanência na formação superior é intranquã e que o processo de inclusão é ilusório, diferentemente do que o sistema de ensino superior brasileiro preconiza e defende, isto é, que o jovem bolsista, por ter uma bolsa de estudos, tem assegurada sua total inclusão acadêmica na universidade comunitária. Compreendemos que tal premissa se dê aparentemente de forma simplista, havendo a necessidade de fazermos uma leitura crítica sobre essa situação que reflete uma das expressões da questão social. Ter bolsa de estudos não constitui para o jovem bolsista um “porto seguro” para permanecer na universidade, haja vista os discursos dos estudantes que revelam em cada

pronunciamento a necessidade que têm de buscar recursos financeiros, para manterem-se estudando.

É inegável o que o governo federal vem propondo alternativas para responder a este contingente de jovens que deveriam entrar no ensino superior. Também se observa que há a necessidade da conjugação de esforços para a concretização da possibilidade de ascensão, pois para aqueles jovens que tentam e, mesmo assim, não conseguem a bolsa, que se encontram em condições parecidas com a dos bolsistas e que passam por inúmeras seleções na busca do auxílio para continuar estudando, este sonho mostra-se mais longínquo. Além disso, ao olharmos o ensino superior brasileiro e o segmento juvenil, fica uma certeza: falta muito ainda para que políticas públicas mais amplas possam ocorrer no sentido de açambarcar essas outras necessidades que se mostram como impeditivos de uma plena inclusão acadêmica.

A emancipação do jovem bolsista também se dá por este caminho. Atualmente, eles são vistos como possibilidades de promessas, orgulho de muitos, apresentados como vitoriosos, mas a que ponto? O caminho a trilhar é longo. O que fica? Jovens que acreditam em um futuro promissor e pensam dar sua contribuição para a sociedade, não somente nos espaços tradicionais de participação estudantil. Mostram-se não apenas preocupados com o seu futuro, mas sentem-se responsáveis pelos rumos da sociedade. Será que são os novos tempos?

O conhecimento gerado pela existência dos dois conceitos de moratória, vital e social, pode transformar-se em importante aliado quanto ao uso de critérios para pesquisas futuras sobre juventude, bem como para a organização de políticas sociais voltadas à juventude, uma vez que se torna mais presente e clara a ideologia que permeia a produção sobre juventude. Contudo, fica o questionamento: As universidades comunitárias oferecem espaço para que o protagonismo juvenil possa manifestar-se de diferentes formas? Será que não estamos por demais acostumados a observar o protagonismo juvenil por um único ângulo? Isso pode gerar uma nova tese ou outro problema de pesquisa.

Muitos são os aspectos que poderiam ser tema de pesquisa, no entanto pensamos que objetos de pesquisa que indaguem o universo dos alunos bolsistas, aprofundando aspectos que não podemos focar, poderiam ser pesquisados, a saber, a necessidade que o jovem bolsista tem de estar conectado ao grupo com quem compartilha sua formação acadêmica; a relação dos jovens bolsistas com a universidade de onde eles recebem a bolsa de estudo PROUNI, entre outros temas.

A importância desse trabalho é a de podermos partilhar estas indagações sobre aqueles que têm bolsa de estudos e que, ao olhar de muitos, se mostram como sujeitos tidos por “terem muita sorte”, devido à bolsa de estudos. Entendemos que o estudo não nega isso, mas procura ir além, quando discute qual é a real qualidade desta inclusão, atento aos condicionamentos pertinentes à condição de juventude no Brasil, pois leva o jovem bolsista das classes de menor poder aquisitivo a ingressar mais rapidamente no mundo adulto.

Ao encerrar, gostaríamos de registrar, que a construção da pesquisa foi um processo imensamente gratificante, rico e estimulante. A possibilidade de adentrar no universo juvenil recheado de muitos matizes de cores, significados, intensidades, gerando, em muitas ocasiões, angústias e expectativas, e, em outros momentos, descobertas surpreendentes, certamente fez-nos crescer como pessoa, profissional, educadora e pesquisadora.

Por fim, as intervenções e os posicionamentos de todos os alunos entrevistados mostraram uma postura crítica, responsável, em algumas circunstâncias, até mesmo conservadora, todavia aberta, com vontade de participarem e de contribuírem, o que denominaram também de “estarem fazendo história”.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução e revisão coordenada por Alfredo Bosi et. al. 2.ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982. 976p.

ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni **Condição juvenil no Brasil contemporâneo**. In: _____; _____. (org.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; Porto Alegre: Instituto Cidadania, 2005. p. 37-72.

ALENCAR, Chico. Para humanizar o bicho humano. In: CENTRO de Justiça Global; Global Exchange. **Relatório direitos humanos no Brasil 2000**. Rio de Janeiro: Parma, 2000, p.17-54.

AMARAL, Nelson Cardoso. A reforma da educação superior do governo Lula: autonomia relativa e financiamento. **Inter-ação**, v.1, n.30, 2005. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/viewArticle/1284>>. Acesso em: 10 jan. 2008.

_____. **Financiamento da educação superior**: Estado X mercado. São Paulo: Cortez; Piracicaba: UNIMEP, 2003. 214 p.

ANDES-SN. Grupo de Trabalho Política Educação - GTPE/ANDES-SN. **A contra reforma da educação superior**: uma análise do ANDES-SN das principais iniciativas do governo Lula da Silva. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.andes.org.br/publicacoes/caderno_andes_gtpe.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2007.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Ed. da Universidade Estadual de Campinas, 1995. 155p.

ANUÁRIO dos trabalhadores: 2007. 8. ed. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos, São Paulo: DIEESE, 2007. 260 p.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981. 279p.

BARBIANI, Rosangela. Mapeando o discurso teórico latino americano sobre juventude(s): a unidade na diversidade. **Revista Textos & Contextos**, Porto Alegre, v.7, n.7, 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/article/view/1051>>. Acesso em: 15 dez. 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. França: [s.n.], 1977. 225 p.

BEE, Helen. **O ciclo vital**. Tradução Regina Garcez. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 656 p.

BELFIORE-WANDERLEY, Mariângela; BÓGUS, Lúcia; YASBEC, Maria Carmelita (orgs.). **Desigualdade e a questão social**. São Paulo: EDC, 1997. 200 p.

BENJAMIN, Walter. **La metafísica de la juventud**. Tradução de Luis Martinez de Velasco Barcelona: Edições Paidós, 1993. 189 p.

BITTAR, M. Educação Inclusiva – política de cotas na educação In: MOROSINI, Marília Costa (org.). **Enciclopédia Pedagógica Universitária**. Glossário v. 2. Brasília: INEP/RIES, 2006.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. v.1. 6. ed. Tradução Carmen C. Varriale et al. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 1994.

BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis: Vozes, 2003. 149 p.

BOTTOMORE, Tom (editor). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997. 454 p.

BOURDIEU, P.; PASSERON J.-C. **Los estudiantes y la cultura**. Tradução Maria Teresa López Pardina. Barcelona. Labor, 1967. 170p. (Nueva Colección Labor).

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução de C. Perdigão Gomes da Silva. Lisboa: Veja, 1978.

BRANCO, Pedro Paulo Martoni (org.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; Porto Alegre: Instituto Cidadania, 2005. p.87-127.

BRASIL. Lei n. 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Alterado pela Lei nº. 11.482, de 31 de maio de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 maio 2007. Edição Extra. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/2001/10260.htm>>. Acesso em: 7 nov. 2007.

_____. Ministério da Educação. SINAES. [**Portal institucional**]. Disponível em: <<http://sinaes.inep.gov.br/sinaes/>>. Acesso em: 9 nov. 2007.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Lei n. 8.436, de 25 de junho de 1992. Institucionaliza o Programa de Crédito Educativo para estudantes carentes. **Base da legislação federal**. Disponível em: <<https://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/fraWeb?OpenFrameSet&Frame=frmWeb2&Src=%2Flegisla%2Flegislacao.nsf%2FFrmConsultaWeb1%3FOpenForm%26AutoFramed>>. Acesso em: 1º jun. 2005.

_____. Medida Provisória n. 213, de 10 de setembro de 2004. Institui o Programa Universidade para todos - PROUNI, regula atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 set. 2004a. Seção 3.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social**. Brasília: [s.n.], 2004b. p.60.

_____. Senado Federal. **Código civil**. Colaboração de Antonio Luiz de Toledo Pinto, Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt e Lívia Céspedes. 18. ed. São Paulo: Saraiva, 2003. 1518 p.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: ESAF, 1988. 292 p.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20/12/1996 – Lei nº. 9.394/96.

BUARQUE, Cristovam. **A universidade numa encruzilhada**. Trabalho apresentado na Conferência Mundial de Educação Superior + 5, UNESCO, Paris, 23 -25 de junho de 2003. 43p. Ministério da Educação – mídia eletrônica.

CACCIA-BAVA, Augusto et al. (orgs.) **Jovens na América Latina**. Tradução de Augusto Caccia-Bava. São Paulo: Escrituras, 2004. 327 p.

CAMPIS, Luiz Augusto. Universidade uma proposta comunitária para o Brasil. **Revista Textual**, Porto Alegre, v.3, n.3, p.22-27, ago. 2003.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003. 179 p.

CARVALHO, José Jorge de. **Inclusão étnica e racial no Brasil**: a questão das cotas no ensino superior. São Paulo: Attar, 2005. 206 p.

CASSAB, Maria Aparecida Tardin. **Jovens pobres e o futuro**: a construção da subjetividade na instabilidade e incerteza. Niterói: Intertexto, 2001. 208 p.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 6. ed. atual. Tradução de Roneide Venâncio Majer São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002. 696 p.

_____. Para o Estado em rede: globalização econômica e instituições políticas na era da informação. In: SOLA, L. (org.). **Sociedade e Estado em transformação**. São Paulo: UNESP; Brasília: ENAP, 1999. p.147-171.

_____. **A sociedade em rede**. 6. ed. Tradução de Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 698 p.

CASTEL, Robert. As transformações da questão social. In: BÓGUS, L; Yazbek, M. C. e BELFIORE-WANDERLEY, Mariangela (orgs.). **Desigualdade e a Questão Social**. São Paulo: EDUC, 1997, p.161-190.

CATTANI, Antonio David. **Trabalho & autonomia**. Petrópolis: Vozes, 1996. 195 p.

Centro de Estudos em Psicologia – CEMP. O que é depressão? (texto original do folheto do Programa de Educação Sanitária da Sociedade Brasileira de Psiquiatria Clínica. Disponível em: <<http://www.CEMP.com.br/novo/artigos.asp?id=61>>. Acesso em: 16 jan. 2008.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, p.4-15, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2007.

CHIZZTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. v.16. São Paulo: Cortez, 1991. 164p.

CROUZET-PAVAN, Elisabet. Uma flor do mal: os jovens na Itália medieval (séculos XIII-XV). In: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (orgs.). **História dos Jovens – da Antigüidade à Era moderna**. v. 1. Tradução de Paulo Neves, Nilson Moulin e Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, p. 191-243.

CRUZ, Sebastião C. Velasco. **Globalização, neoliberalismo e o papel do Estado**. São Paulo: Departamento de Ciência Política, UNICAMP, 1999.

CUNHA, Luiz Antônio. Era uma vez um Rei chamado D. João VI. **Revista Caros Amigos**: a universidade no espelho, São Paulo, n.09, p.5-7, nov.2001. Edição especial.

DAVIES, Nicholas. **Legislação educacional federal básica**. São Paulo: Cortez, 2004.

DEPARTAMENTO Intersindical de Estatística e Estudo Socioeconômicos - DIEESE. **Anuário dos trabalhadores**: 2007. 8.ed. São Paulo, 2007. 260 p.

DEPRESSÃO – A triste história de uma doença comum. **Revista Galileu**, 2002, editora Globo S. A. Disponível em: <<http://www.galileu.globo.com/edic/128/rodosciela.htm>>. Acesso em: 16 jan. 2008.

DESLANDES, Suely Ferreira; MINAYO, Maria Cecília de Souza (orgs.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994. 80 p.

DIAS, Maurício. A razão do Estado. Educação: o governo propõe regular o ensino universitário e contraria os interesses de poderosos grupos privados do setor. **Carta Capital**, Reforma Universitária, v.9, n.331, p.24-27, mar.2005.

DICIONÁRIO de espanhol-português. Dicionários Acadêmicos. Portugal: Porto, 1987. 601p.

DICK, Hilário. Discursos à beira do Rio dos Sinos: a emergência de novos valores na juventude: o caso de São Leopoldo. **Cadernos IHU**, São Leopoldo, ano 4, n.18, 2006.

_____. **Gritos silenciosos, mas evidentes**: jovens construindo juventude na história. São Paulo: Loyola, 2003. 307p.

DIEESE. **Taxas de Participação de negros e não-negros, segundo sexo e idade Regiões Metropolitanas e Distrito Federal - 2001/2002**. Disponível em: <http://www.dieese.org.br/ped/bd/tabelacor_03.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2007

_____. **[Portal institucional]**. Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/ped/pedmet.xml>>. Acesso em: 19 fev. 2008.

DSM-IV. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 4.ed. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. 830 p.

DUROZOI, Gerard; ROUSSEL, André. **Dicionário de filosofia**. Tradução Marina Appenzeller. Campinas: Papyrus, 1993.

EXPANSÃO da educação superior e profissional chega ao Rio Grande do Sul. In: REFORMA de Educação Superior. Disponível em: <<http://mecsv04.mec.gov.br/reforma>>. Acesso em: 26 out. 2007.

FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Vinte e cinco anos de reforma universitária: um balanço. In: MOROSINI, Marília Costa. **Universidade no Mercosul**. São Paulo: Cortez, 1994. p.149 -177.

FEIXA, Carles. De culturas, subculturas y estilos. In: _____. **De jóvenes, bandas y tribus**: antropología de la juventud. Barcelona: Editorial Ariel. 1999. p.84-105.

FERREIRA, António Gomes. **Dicionário de Latim-português**. Porto: Porto Editora, 1960, 1229 p.

FIES – 2007. **Manual das instituições de ensino superior**: processo seletivo regular. Disponível em: <http://www.unifacs.br/graduacao/docs/credito/FIES2007_Candidato_Proc_Seletivo_V4.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2008.

FIORI, José Luís. **60 lições dos 90**: uma década de neoliberalismo. Rio de Janeiro: Record, 2001. 236 p.

FOLLMAN, José Ivo. O papel das universidades em tempo de exclusões. In: PIRES, Cecília Pinto et al. (org.). **Direitos humanos – pobreza e exclusão**. São Leopoldo: Associação dos Docentes da UNISINOS - ADUNISINOS, 2000. p. 159-162.

FRANTZ, Walter. O processo de construção da universidade comunitária no espaço da reforma universitária. Disponível em: <<http://Udesc.br/~forgrad/work/walterFrantz.doc>>. Acesso em: 20 dez. 2007.

_____. **O processo de construção da universidade comunitária no espaço da reforma universitária**. 32 p. Disponível em: <http://udesc.br/~forgrad/work/walterFrantz.doc>. Acesso em: 15 dez. 2007.

_____. **Universidade comunitária**: uma iniciativa não – estatal em construção. Unochapecó: Universitária Argos, 2002. 22 p.

_____; SILVA, Enio Waldir da. **As funções sociais da universidade**: o papel da extensão e a questão das comunitárias. Ijuí: Unijuí, 2002. 248 p.

FRANZOI, Naira Lisboa. **Entre a formação e o trabalho**: trajetórias e identidades profissionais. Porto Alegre: UFRGS, 2006. 166 p.

FRASCHETTI, Augusto. O mundo romano. In: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (orgs.). **História dos jovens** – da Antiguidade a era moderna. Tradução de Paulo Neves, Nilson Moulin e Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. v.1, p. 59-96.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 165 p.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993, 245p.

_____. **Uma bibliografia**: São Paulo: Cortez, 1996. 765 p.

FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (orgs.). **Políticas públicas**: juventude em pauta. São Paulo: Cortez, 2003. 231 p.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina, VANNUCHI, Paulo (orgs.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p.180-216.

GALDINO, Daniela; PEREIRA, Larissa Santos. Acesso à universidade: condições de produção de um discurso falacioso. In: BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela (Orgs.). **Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 157-172. (Coleção Políticas da Cor).

GENRO, Maria Elli. Cidadania e subjetividade emancipatórias: ação-político-educativa na universidade. In: LEITE, Denise. **Pedagogia universitária, conhecimento, ética e política no ensino superior**. Porto alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1991. 159 p.

GOHN, Maria da Glória. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias**. São Paulo: Cortez, 2005. p.120. (Coleção Questões da nossa época; v.123).

GOMES, Alberto Albuquerque. Sociedade civil e universidade: caminhos e descaminhos de uma quase parceria. In: SANTOS, Gislene Aparecida dos. **Universidade formação cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, Nilma Lino; MARTINS, Aracy Alves (orgs.) **Afirmando direitos: acesso e permanência de jovens negros na Universidade**. Belo Horizonte: Autentica, 2004. 296 p. (Cultura negra e identidades).

GOMES, Pedro. "É o ensino brasileiro e não só a universidade que precisa de reforma". **IHU On-line: Reforma universitária em debate**, São Leopoldo, ano 5, n.130, p.10-12, fev. 2005.

GRACINDO, Regina Vinhaes. Educação para o ano 2000: dilemas e perspectivas. In: SILVA, Rinalva Cassiano (Org.). **Educação para o século XXI: dilemas e perspectivas**. Piracicaba: UNIMEP, 1999. p.17-27.

GRANEMANN, Sara. Políticas sociais e serviço social. In: REZENDE, Ilma; FONTENELE, Ludmila (orgs.). **Serviço Social e políticas sociais**. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2006. p.11-24. (Série Didáticos).

GROPPO, Luís Antonio. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes. Rio de Janeiro: Difel, 2000. 308p.

GUEIROS, Dalva Azevedo. Família e proteção social: questões atuais e limites da solidariedade familiar. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo: Cortez, ano 23, n.71, p.102-121, set. 2002.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 4.ed. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 1994. 343 p.

HEILBORN, Maria Luiza. Corpo, sexualidade e gênero. In: DORA, Denise Dourado (org.). **Feminino e masculino**: igualdade e diferença na justiça. Porto Alegre: Sulina, 1997. p.47-56.

HOBSBAWN, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XX: 1914-1991. Tradução de Marcos Santarrita. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p.223-390.

HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 1838 p.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do assistente social na atualidade. In: CONSELHO Federal do Serviço Social (CFESS). **Em questão**: atribuições privativas do (a) assistente social. Brasília: CFESS, 2002.

_____. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 1999. 326 p.

IBGE. **Servidor de arquivos**. Disponível em:
<http://www.ibge.gov.br/servidor_arquivos_est/>. Acesso em: 2 nov. 2007.

_____. Centro de Documentação e Disseminação de Informações. **Estatísticas do século XX**. Rio de Janeiro, 2003. 543 p.

INSTITUIÇÕES de educação superior apresentam pauta ao MEC. In: REFORMA de Educação Superior. Disponível em:
<<http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/porque.asp>>. Acesso em: 26 out. 2007.

INSTITUIÇÕES filiadas. **Comunitárias** - Revista da ABRUC, Associação Brasileira das Universidades Comunitárias, ano 12, n. 44, p.31, dez. 2007. Disponível em: <<http://www.abruc.org.br>>. Acesso em: 1º mar. 2008.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 3 ed. ver. e ampl. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1996. 296 p.

LEITE, Elenice Moreira. Juventude e trabalho: criando chances, construindo cidadania. In: FREITAS, M. de; PAPA, F. de C. (orgs.). **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 153-172.

LEON, Alessandro Ponce de. Juventude problema: ou descaso oficial. In: NOVAES, Regina Reyes et al. **Juventude, cultura e cidadania**. Rio de Janeiro: UNESCO/ISER, 2002. p. 31-36.

LEONI, Laurinda Marques Lemos et al. **Relatório Institucional da Unisinos: programa universidade para todos - PROUNI/UNISINOS/DASF/SAAc**. São Leopoldo: UNISINOS, março, 2007.

LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (orgs.). **História dos jovens**. v.1, v.2. Tradução de Paulo Neves, Nilson Moulin e Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LIBANIO, J. B. **Jovens em tempos de pós-modernidade: considerações socioculturais e pastorais**. São Paulo: Loyola, 2004. 242 p.

LIEDKE, Elida Rubini. Trabalho. In: CATTANI, Antonio David (org.). **Trabalho e tecnologia**. Dicionário crítico. 4.ed. rev. ampl. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2002. p.341-346.

LONGHI, Solange. Universidades Privadas – Comunitárias. In: MOROSINI, Marília Costa. et al. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**, Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003. 434p.

LORIGA, Sabina. A experiência militar. In: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (orgs.). **História dos jovens – a época contemporânea**. v.2. Tradução de Paulo Neves, Nilson Moulin e Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p.17-48.

LOSACCO, Silvia. O jovem e o contexto familiar. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller (org.). **Família: redes, laços e políticas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, Instituto de Estudos Especiais, 2005, p. 63-76

LÖWY, Michael. **Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 1991. 112 p.

LUTTE, Gerard. **Liberar la adolescência: la psicología de los jóvenes de hoy**. Barcelona: Editorial Herder, 1991, 400 p. (Biblioteca de Psicología, 168).

MÄDCHE, Flavia; PITNAN, Livia. A contribuição da pedagogia da autonomia no ensino de conflitos bioéticos no direito. In: GARRIDO, Susane Lopes. **Os rumos da educação superior**. São Leopoldo: [s.n.], 2002.

MAIA, Almir de Souza. Educação superior: perspectivas para o próximo milênio. In: SILVA, Rinalva Cassiano. **Educação para o século XXI: dilemas e perspectivas**. Piracicaba: UNIMEP, 1999. p.29-38.

MANNHEIM, K. O problema da juventude na sociedade moderna. In: BRITTO, S. de. **Sociologia da juventude: da Europa de Marx à América Latina de hoje**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968. v.1, p. 69-94.

MARGULIS, Mario; URRESTI Marcelo. La juventude es más que una palabra. In: _____ (org.). **La Juventude es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 2000. p.13-30.

_____; URRESTI Marcelo. La construcción social de la condición de juventud. In: CUBIDES, Humberto. **Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades**. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Departamento de Investigaciones Universidad Central, 1998. p.3-21.

MARTINS, Paulo Haus. **O certificado de fins filantrópicos**. Disponível em: <<http://www.portaltributario.com.br/artigos/certificadofinsfilantropicos.htm>>. Acesso em: 7 nov. 2007.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política - livro I**. Tradução de Reginaldo Sant' Anna. 20.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. 2 v.; 966 p.

_____. Trabalho, juventude e educação politécnica. In: BRITO, S. de. **Sociologia da juventude, I da Europa de Marx à América Latina de hoje**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968. p.15-18.

_____; FRIEDRICH, Engels. **Manifesto do partido comunista**. Marco Aurélio Nogueira (organizador e tradutor). Petrópolis: Vozes, 1990. 151 p.

_____; _____. **A Ideologia alemã**. Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins fontes, 1998. 119 p. (Clássicos)

MATOS, Maurício Castro de; LEAL, Maria Cristina (orgs.). A utilidade da pesquisa para o Serviço Social. **Serviço Social & Saúde. Campinas**, UNICAMP, v.4, n.4, p.17-28, maio. 2005.

_____; _____ (orgs.). Desafios contemporâneos para a sociedade e a família. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo: Cortez, ano XVI, n.48, p.103-114, ago.1995.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente**: movimentos sociais nas sociedades complexas. Tradução de Maria do Carmo Alves do Bomfim. Petrópolis: Vozes, 2001.

MEUSALARIO.ORG. [Site institucional]. Disponível em: <<http://meusalario.org.br/main/trabalhomais/jovem/trabalhomais/jovem/jovensdesocupados/>>. Acesso em: 2 nov. 2001.

MINAYO, Maria Célia de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7.ed. Rio de Janeiro: Abrasco, 2000. 269 p.

MIOTO, Regina Célia Tamasso. Novas propostas e velhos princípios: a assistência às famílias no contexto de programas de orientação e apoio sócio familiar. In: SALES, Mione Apolinário; MATOS, Maurício Castro de; LEAL, Maria Cristina (orgs.). **Política Social, família e juventude**: uma questão de direitos. São Paulo: Cortez, 2004. p.43-59.

MOEHLECKE, Sabrina; CATANI, Afrânio Mendes. Reforma e expansão do acesso ao ensino superior: balanço e proposições. In: OLIVEIRA, João Ferreira de et al. **Políticas de acesso e expansão da educação superior**: concepções e desafios. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p.49-71. (Série Documental. Textos para Discussão, n.23). Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/publicacoes>>. Acesso em: 9 jan. 2008.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Educação**, Porto Alegre, v.22, n.37, p.7-32, 1999.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX: neuroses**. Tradução de Maura Ribeiro Sardinha. 9.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997. 202 p.

MOROSINI, Marília Costa; ROSSATO, Ricardo. Educação Superior no Rio Grande do Sul: 1999 – 2004. In: RISTOFF, Dilvo e GIOLO, Jaime (orgs.). **Educação Superior Brasileira: 1991 - 2004** - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

_____; FRANCO, Maria Estela Dal Pai. **Universidades comunitárias e sustentabilidade: desafio em tempos de globalização**. Porto Alegre: 2004. 12 p.

_____. (org.). **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003. v.1, 434 p.

MOTA, Ronaldo. A educação não é mercadoria, é um elemento absolutamente estratégico. **IHU On-line: reforma universitária em debate**. São Leopoldo, ano 5, n.130, p.3-6, fev. 2005.

NERY, Flavia. Lula encaminha o projeto de reforma da educação ao Congresso. In: REFORMA de Educação Superior. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/>>. Acesso em: 26 out. 2007.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006. 258 p.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. O ensino superior no Rio Grande do Sul. In: MOROSSINI, Marília Costa (org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003. p.199 -216.

NOVAES, Regina Reyes; VANNUCHI, Paulo (orgs.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p.7-18.

_____. Introdução. In: NOVAES, Regina Reyes et al (org.), **Juventude , cultura e cidadania**. Rio de Janeiro: UNESCO: Comunicações do ISER, 2002, p 11-20 (Ano 21 – edição Especial- 2002).

_____; PORTO, Marta; HENRIQUES, Ricardo (orgs.). **Juventude, cultura e cidadania**. Rio de Janeiro: ISER, 2002. v. 21, p.31-36. Edição Especial.

OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luis Fernandes; AMARAL, Nelson Cardoso. Desafios e perspectivas de uma política para as instituições federais de ensino superior (Ifes). In: _____ et al. **Políticas de acesso e expansão da educação superior: concepções e desafios**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p.7-46. (Série Documental. Textos para Discussão, n.23). Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/publicacoes>>. Acesso em: 9 jan. 2008.

OLIVEIRA, Ramon. **A (Des)qualificação profissional brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003. v.101, 96 p.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. **Reengenharia do tempo**. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

OLIVEN, Arabela. Educação Inclusiva – Ação Afirmativa. In: MOROSINI, Marília Costa (org.). **Enciclopédia Pedagógica Universitária**. Glossário v. 2. Brasília: INEP/RIES, 2006.

_____. História da Educação Superior no Brasil Pós Reforma 1968. In: MOROSINI, Marília Costa (org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003.

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento social do século XX**. Tradução de Eduardo Francisco Alves e Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1996. 970 p.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo. **Educação superior: democratizando o acesso**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

PACHECO, Maria Inez Pagnosi. A sociedade civil em parceria com a Universidade. In: SANTOS, Gislene Aparecida dos. **Universidade formação cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001.

PAIS, José Machado. Correntes teóricas da sociologia da juventude. In: PAIS, José Machado. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1993. p.37-67. (Coleção Análise Social).

PASSERINI, Luisa. A juventude metáfora da mudança social. Dois debates sobre os jovens: a Itália fascista e os Estados Unidos da década de 50. In: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (orgs.). **História dos jovens – a época contemporânea**. v.2. Tradução de Paulo Neves, Nilson Moulin e Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, p.319-382.

PEREIRA, Maria. Universidades comunitárias debatem reforma. In: REFORMA de Educação Superior. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma>>. Acesso em: 26 out. 2007.

PEREIRA, Ana Lúcia. **Depressão**. Publicado em 15/02/2007. Disponível em: <<http://alppsicologia.hpg.ig.com.br>>. Acesso em: 16 jan. 2008.

PEREIRA-PEREIRA, Potyara Amazoneida. Mudanças estruturais, política social e papel da família: crítica ao pluralismo de bem-estar. In SALES, Mione Apolinário; MATOS, Maurício Castro de; LEAL, Maria Cristina (orgs.). **Política social, família e juventude**: uma questão de direitos. São Paulo: Cortez. 2004. p.25-42.

PERROT, Michelle. A juventude operária. Dá oficina à fábrica. In: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (orgs.). **História dos jovens – a época moderna**. v.2. Tradução de Paulo Neves; Nilson Moulin e Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p.83-136.

PINSKY, Jaime. Introdução. In: _____; PINSKY, Carla Bassanezi (orgs.). **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 9-13

PIRES, Valdemir. Ensino Superior e neoliberalismo no Brasil: um delicado combate. **Revista de la Educación Superior**, v.33(2), n.130, abr./jun. 2004. Disponível em: <http://www.anuies.mx:80/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/130/06.html>. Acesso em: 9 jan. 2008.

POCHMANN, Márcio. **O trabalho sob fogo cruzado**: exclusão, desemprego e precarização no final do século. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2002. 205 p.

_____. Emprego e desemprego juvenil no Brasil: as transformações nos anos 1990. **Movimento. Revista da Faculdade de Educação da UFF**, Niterói: DP&A, n.1, p.52-72, 2000.

PORTELLA, Eduardo. Sociedade, Universidade e Estado: autonomia, dependência e compromisso social. In: SEMINÁRIO Universidade: Por que e como Reformar? 6

de agosto de 2003, Brasília. [**Trabalhos apresentados...**] Brasília: MEC/SESU, = 2003.

PROUNI - Programa Universidade para Todos. **Representação Gráficas - Dados estatísticos**. Disponível em: <http://prouni-inscricao.mec.gov.br/prouni/representacoes_graficas.shtm>. Acesso em: 06 fev. 2008.

_____. Disponível em: <<http://prouni-inscricao.mec.gov.br/prouni/Oprograma.shtm>>. Acesso em: 15 jan. 2008.

REGUILLO, Rossana. Lãs culturas juveniles: um campo de estúdio, breve agenda para la discusión. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: Autores Associados, n.23, p.103-118, maio/jun. 2003.

RISTOFF, Dilvo; GIOLO, Jaime (orgs.). **Educação superior brasileira: 1991-2004**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. v.28.

ROCHA, Maria Aparecida Marques et al. **Projeto Institucional da Unisinos: bolsas de Estudo PROUNI, Ação Social na Área de Inclusão Acadêmica, ASAV- Associação Antonio Vieira, 20/08/2007**. São Leopoldo: UNISINOS, 2007.

RODRIGUES, Carla. A família em rede. **IHU on-line**, São Leopoldo, p.3-7, 5 maio 2003. Disponível em: <<http://www.nominimo.com>>. Acesso em: 31 mar. 2003.

RODRIGUEZ, Ernesto et al. **Políticas públicas de/para/com/juventudes**. Brasília: UNESCO, 2004. 304 p.

ROMANO, Roberto. O projeto é um primor de formalismo, de um lado, e de populismo, de outro. **IHU On-line**, Reforma universitária em debate, São Leopoldo, ano 5, n.130, p.7-9, fev. 2005.

ROSSATO, Ricardo. História da Educação Superior no Brasil In: MOROSINI, Marília Costa (org). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003. 434p.

_____. História da Educação Superior no Rio grande do Sul.I In: MOROSINI, Marília Costa (org). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003. 434p.

ROUDINESCO, Elizabeth. A família nunca será abolida (entrevista). **IHU On-line**, São Leopoldo, p.3-6, 6 set. 2004.

_____. A família em desordem. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2003. 199p.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou a Educação**. Lisboa: Europa-América, 1990.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1997. 348 p.

_____. Para uma universidade de idéias. **Revista Crítica de Ciências Sociais** — Nos 700 Anos da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal: Ed. Centro de Estudos Sociais, n.27/28, 1989.

SARTI, Cynthia A. Família enredada. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALER, Maria Amália Faller (orgs.). **Família**: redes, laços e políticas. São Paulo: Cortez; Instituto de Estudos Especiais. PUC/SP, 2005. p. 21-36.

_____. O jovem na família: o outro necessário. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (orgs.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p.115-129.

SCHINDLER, Norbert. Os tutores da desordem: rituais da cultura juvenil nos primórdios da Era Moderna. In: LEVI, Giovanni; SCHIMITT, Jean-Claude (orgs.). **História dos jovens** – da antiguidade à era moderna. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. v.1, p. 265-324.

SCHMIDT, João Pedro. **Juventude e política no Brasil**: a socialização política dos jovens na virada do milênio. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001.

SCHNAPP, Alain. A imagem dos jovens na cidade grega. In: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (orgs.). **História dos jovens** – da antiguidade à era moderna. v.1. Tradução de Paulo Neves, Nilson Moulin e Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p.19-58.

SCHWARTZMAN, Simon. As razões da reforma universitária. **Ciência Hoje**, Rio de Janeiro, v.36, n.214, p.18-22, abr.2005.

SERRANO, José Fernando. Somos el extremo de las cosas o pista para comprender culturas juveniles hoy. In: CUBIDES, Humberto. **Viviendo a toda:** jóvenes, territórios culturais y nuevas sensibilidades. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Departamento de Investigaciones Universidad Central, 1998. p.241-260.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Pós-graduação e Pesquisa o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Neto (orgs.). **A bússola do escrever:** desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. Florianópolis: Ed. Da UFSC; São Paulo: Cortez, 2002, p. 67-77.

SILVA, Divino José da. A formação universitária em tempos de “sociedade administrativa”. In: SANTOS, Gislene Aparecida dos. **Universidade formação cidadania.** São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, Enio Waldir da; FRANTZ, Walter. **As funções sociais da universidade:** o papel da extensão e a questão das comunitárias. Ijuí: unijuí, 2002. 248p.
SIMÕES, Carlos. **Curso de Serviço Social.** v.3. São Paulo: Cortez, 2007, 511p. (Biblioteca básica de serviço social)

SINGER, Paul. **Globalização e desemprego:** diagnóstico e alternativas. 3.ed. São Paulo: Contexto, 1999.139 p.

SOARES, Laura Tavares. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina.** v.78. São Paulo: Cortez, 2000. 118 p.

SOARES, Luiz Eduardo Soares. Juventude e Violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. (orgs.). **Juventude e Sociedade:** trabalho, educação cultura e participação. São Paulo. Editora: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 130-159.

SOMERS, Patrícia; JOHN, Edward P. St. Interpreting Price Response in Enrollment. Decisions: a comparative institutional study. **Journal of Student Financial Aid**, v.27, n.3, p.7-36, Fall 1997.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs.). **Retratos da juventude brasileira:** análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p.87-127.

_____ (coord.). **Juventude e escolarização (1980-1998)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002. p.2002- 2221. (Série Estado do conhecimento, 7).

STIGLITZ, Joseph E. **A globalização e seus malefícios**: a promessa não cumprida de benefícios globais. São Paulo: Futura, 2002. 317 p.

STOER, S.R.; MAGALHAES, A.M.; RODRIGUES, D. **Os lugares da exclusão social**: um dispositivo de diferenciação pedagógica. São Paulo: Cortez, 2004. 150 p.

TAFNER, Paulo. (editor). **Brasil**: o estado de uma nação-mercado de trabalho, emprego e informalidade. Rio de Janeiro: IPEA, 2006. 533p.

TAKAHASHI, Marcos Keith et al. **Organização Mundial de Saúde**: Cid-10. 8.ed. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2000. 1191 p.

TRINDADE, Hélió. Romper com o elitismo social da educação superior brasileira. **IHU On-line**, reforma universitária em debate, São Leopoldo, ano 5, n.130, p.13-14, fev. 2005.

URRUTIA, Verônica. Gênero, identidade e espaço público. **Gênero**: Núcleo Transdisciplinar de Estudos de Gênero - NUTEG, Niterói: EdUFF, v.1, n.2, p.17-32, (2. sem. 2000), 2001.

VALENZUELA, José Manuel. Identidades juveniles. In: CUBIDES, Humberto. **Vivendo a toda**: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Departamento de Investigaciones Universidad Central, 1998. p.39-45.

VANNUCHI, ALDO. Universidade comunitária: o que é como funciona. **Revista de Estudos universitários**, Sorocaba: v. 29, n. 1, p.156-162, jun.2003. Disponível em: <<http://mhtml:file:///I:\SETOR\Funcionários\Cida\Inep.mht>>. Acesso em: 4 mar. 2008.

_____. **A universidade comunitária**: o que é, como se faz. São Paulo. Edições Loyola, 2004. p.1.

_____. **Universidade Comunitária**: o que é e como funciona. Chapecó: Argos, [2000], 9 p.

VARRIALE, Carmen C. et al. **Dicionário de política**. Tradução de Norberto Bobbio, Nicola Matteuci e Gianfranco Pasquino. 6.ed. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 1994. v.1.

VENTURI, Gustavo e BOKANY, Vilma. Maiorias Adaptadas, minorias progressivas. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs.). **Retratos da juventude Brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo / Instituto Cidadania, 2005. p. 351-368.

VIEIRA, Evaldo. **Os Direitos e a política social**. São Paulo: Cortez, 2004. 224 p.

VITALE, Maria Amália Faller. Avós: velhas e novas figuras da família contemporânea. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALER, Maria Amália Faller (orgs.). **Família**: redes, laços e políticas. São Paulo: Cortez, PUC/SP, 2005. p.93-105.

_____. Famílias monoparentais: indagações. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo: Cortez, ano 23, n.71, p.45-62, set. 2002.

VOGT, Carlos. O conhecimento, as universidades e seus desafios. In: SEMINÁRIO: UNIVERSIDADE: POR QUE E COMO REFORMAR? Brasília, 6-7 de agosto de 2003. [**Trabalhos apresentados...**] Brasília: MEC/SESU, 2003.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. Universidades e sociedades. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo: Cortez, ano 26, n.81, p.156-177, mar. 2005.

XIBERRAS, Martine. **As teorias da exclusão**: para uma construção do imaginário do desvio. Tradução José Gabriel Rego. Lisboa: Instituto Piaget, 1993. 251p.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Esquema Operativo da Pesquisa

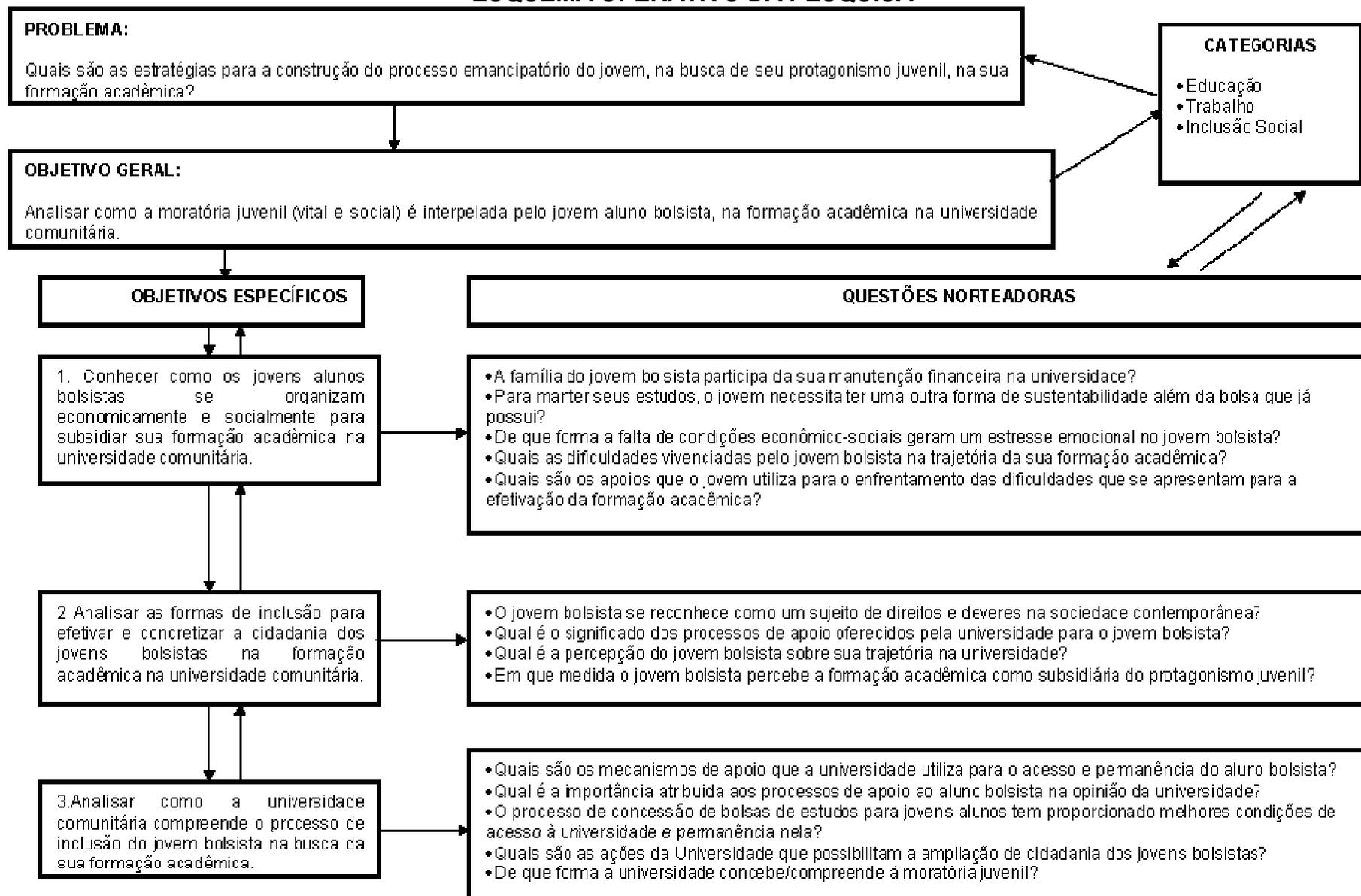
APÊNDICE B – Quadro de Análise das Categorias

APÊNDICE C – Termo de Consentimento e Responsabilidade para Aplicação do Formulário de Entrevista para Alunos Bolsistas

APÊNDICE D – Formulário de Entrevista para Alunos Bolsistas

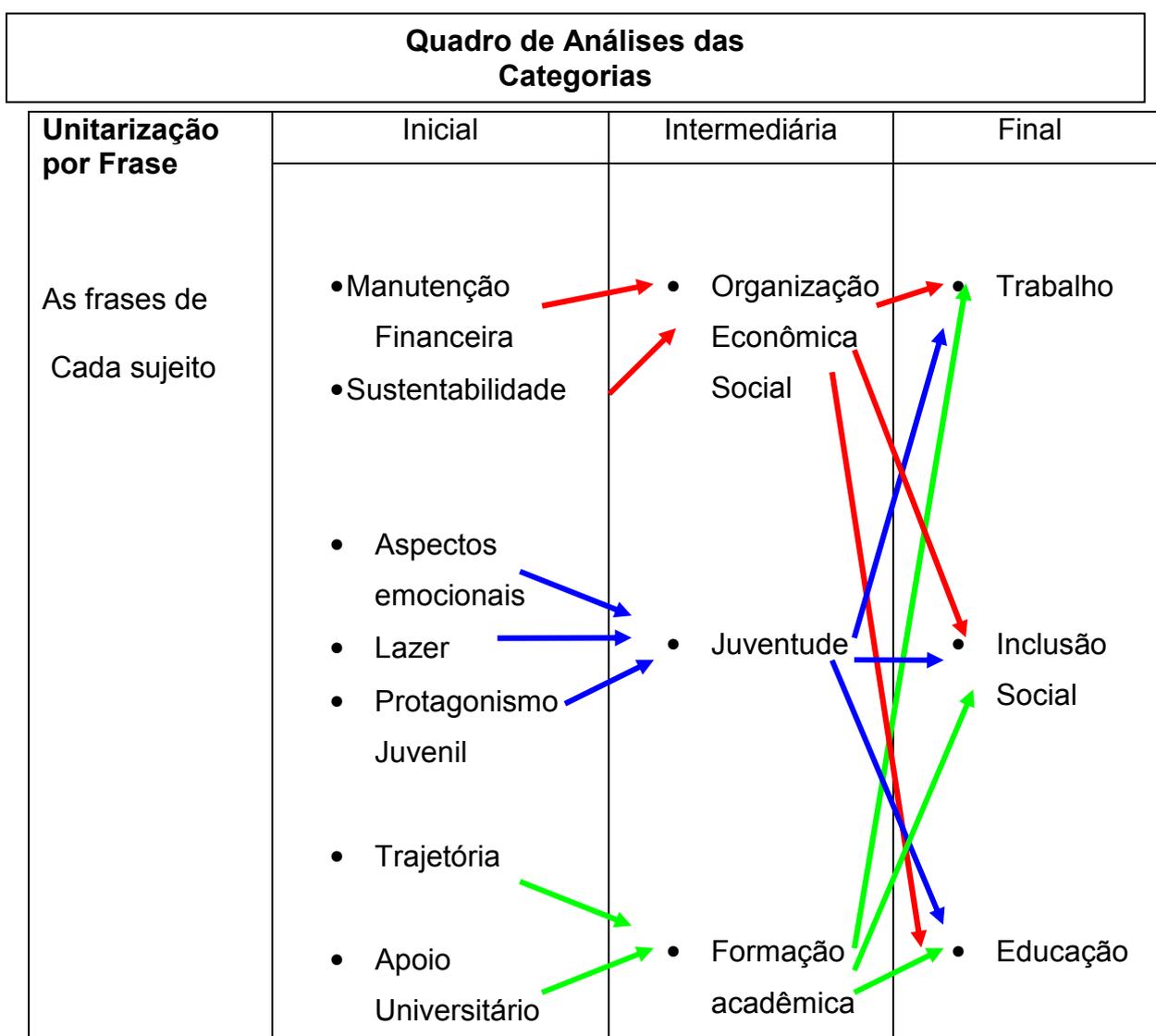
APÊNDICE E – Questionário para Gestores

ESQUEMA OPERATIVO DA PESQUISA



QUADRO DE ANÁLISE DAS CATEGORIAS

O quadro, apresentado a seguir, demonstra como foram organizados os dados da pesquisa para análise de conteúdo:



TERMO DE CONSENTIMENTO E RESPONSABILIDADE PARA APLICAÇÃO DO FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA ALUNOS BOLSISTAS

O presente termo, firmado entre as duas partes interessadas, tem por objetivo esclarecer o motivo da pesquisa, bem como solicitar o consentimento do respondente para a utilização dos dados fornecidos por ocasião da realização da entrevista. Os dados serão utilizados para fins científicos, o pesquisador terá o compromisso e a responsabilidade quanto ao total sigilo da identidade do respondente. A pesquisa tem por objetivo “analisar como a moratória juvenil é vivenciada pelo jovem aluno bolsista, a partir da formação acadêmica na Universidade Comunitária”. O tema sobre o processo de inclusão do jovem aluno bolsista do curso de graduação na Universidade Comunitária está sendo desenvolvida pela pesquisadora e doutoranda do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Maria Aparecida Marques da Rocha, cuja orientadora é a Prof^a. Dr^a. Gleny Teresinha Duro Guimarães.

Eu, _____, aluno do curso de graduação, concordo com o termo de consentimento, assinado no dia da entrevista em -----
_____.

Eu, _____, doutoranda e pesquisadora, responsabilizo-me em resguardar os dados fornecidos para a pesquisa no total respeito ao aluno (a) quanto ao sigilo de sua identidade. Assinado em-----
_____.

Telefone de contato da pesquisadora: 35908280 e 99713260
E-mail: aparocho@terra.com.br e mamrocha@unisinis.br

Telefone de contato do bolsista:.....
E-mail:.....

Assinatura do Respondente

Assinatura da Pesquisadora

FORMULARIO DE ENTREVISTA PARA ALUNOS BOLSISTAS

Dados de Identificação:

1-Data da entrevista:-

2-Local:-

3-() Sexo

4-() Idade

5-Curso:-

6-Semestre: 7-Turno:-

8-Proveniente do município:-

9-Reside: () sozinho(a) () amigos () cônjuge () pais () avós

() namorado/companheiro(a) () filho(s) () outros:.....

10-Tipo de bolsa:-

11-Número de semestres que faltam para o término do curso:-

12-Faz estágio? () Sim () Não

13-Caso a resposta seja afirmativa, qual é a carga horária?

() abaixo de 20h () de 20h a 30h () de 30h a 40h

14-Qual a remuneração?

() até 1/2 SM () de 1/2 SM a 1 SM () de 1 SM a 2 SM () acima de 2 SM

15-Você trabalha? () Sim () Não

16-Caso a resposta seja afirmativa, qual a função?.....

.....

17-A sua remuneração:

() 1 SM () de 1 a 2 SM () de 2 a 3 SM () de 3 a 4 SM () de 4 a 5 SM () acima de 5 SM

18- Caso resida com a família, a renda familiar é:

() 1 SM () de 1 a 2 SM () de 2 a 3 SM () de 3 a 4 SM () de 4 a 5 SM () de 5 a 7 SM () de 7 a 9 SM () de 9 a 10 SM

Questões:

- 1) Comente como foi o seu processo de ingresso na Universidade.
- 2) Em que momento de sua vida, resolveu optar em concorrer para a bolsa de estudos?
- 3) Como mantinha seus estudos antes de ter a bolsa de estudos?
- 4) Como se organiza atualmente para permanecer estudando na universidade?
- 5) Qual o seu sentimento quando percebe que as dificuldades socioeconômicas impedem que faça uma formação acadêmica mais tranqüila?
- 6) Sua percepção em relação às dificuldades encontradas na sustentabilidade da formação, consegue compartilhar com seus familiares? De que forma?
- 7) Como observa o mercado de trabalho para o jovem na sua área?
- 8) O que a sua família pensa a respeito da sua entrada na universidade?
- 9) Você recebe algum apoio ou incentivo familiar para manter-se na universidade? Comente.
- 10) Sua família participa de alguma forma do seu projeto de vida acadêmica? Em que sentido?
- 11) Quais os apoios econômicos que você utiliza para o enfrentamento das dificuldades que se apresentam para a efetivação da formação acadêmica?
- 12) Fale um pouco sobre você (rotina diária, atividades de lazer, relacionamento com amigos e familiares).
- 13) Emita sua opinião sobre seu processo de formação acadêmica?
- 14) Você participa da organização estudantil na universidade? Caso a resposta seja afirmativa, descreva sua participação. Caso a resposta seja negativa, qual o motivo da não-participação?
- 15) Considerando as dificuldades enfrentadas pelos jovens brasileiros, na sua grande maioria, para realizar um curso superior, comente o significado de seu ingresso na Universidade.
- 16) Especifique as dificuldades e as facilidades encontradas na vivência acadêmica.
- 17) Em algum momento pensou em desistir do curso? Explique.
- 18) Para você qual é o significado de fazer um curso superior?
- 19) Como observa a sua trajetória acadêmica no atual momento?
- 20) Quais são suas expectativas após a conclusão do curso?
- 21) Para você o que significa ser jovem?
- 22) Como você compreende os direitos e de deveres dos jovens na atualidade?
- 23) O que pensa sobre o papel da Universidade Comunitária quanto ao apoio oferecido aos alunos que necessitam de bolsa para estudarem?
- 24) A universidade preenche as suas expectativas no que tange ao atendimento das suas necessidades, como aluno do curso de graduação? Explique.
- 25) Quais são os seus sonhos? Como busca concretizá-los?
- 26) Em que medida a universidade contribui para a realização desses sonhos?

QUESTIONARIO PARA GESTORES

Data:

Local:

Dados de Identificação:

Sexo:

Idade:

Cargo:

Formação:

Há quantos anos trabalha na Universidade Comunitária? E como gestor?

Experiências em outras instituições/organizações universitárias.

Questões

- 1) Qual o papel da Universidade Comunitária?
- 2) Fale sobre os processos de inclusão de alunos jovens na Universidade Comunitária?
- 3) Como você caracteriza os jovens bolsistas?
- 4) Como a moratória juvenil é compreendida no espaço acadêmico?
- 5) Existe diferença na formação de um jovem bolsista comparado com outro aluno sem este benefício?
- 6) Quais os caminhos que o aluno deve percorrer para permanecer na universidade na busca de uma formação qualificada?
- 7) A universidade tem ou não contribuído para a inclusão e permanência do aluno de graduação? Como?
- 8) O que pensa sobre a política educacional na universidade?
- 9) Como gestor, você percebe o processo de exclusão e inclusão na universidade?
- 10) O que pensa sobre políticas socioeducativas?
- 11) Quais os embates enfrentados quanto à organização de políticas socioeducativas numa Universidade Comunitária?
- 12) Quais os motivos da evasão escolar na universidade?
- 13) Por que o jovem bolsista tranca sua matrícula ou se evade da universidade?
- 14) A universidade tem mecanismos para evitar a evasão?
- 15) Em sua opinião, a universidade por meio da formação acadêmica contribui para o protagonismo juvenil? Como?
- 16) Em sua opinião, a universidade conhece (desejos, anseios e angustias) os jovens que a buscam para sua formação acadêmica?
- 17) Qual é o significado da filantropia na Universidade Comunitária?
- 18) O aluno que tem bolsa ou financiamento tem clareza deste apoio para sua formação acadêmica? Por quê?
- !9) No discurso institucional, em que momento é possível perceber que as ações possibilitam a ampliação de cidadania.

ANEXO

ANEXO – Lista das Instituições Filiadas a ABRUC

LISTA DAS INSTITUIÇÕES FILIADAS A ABRUC

Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMPINAS)
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MINAS)
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO)
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)
Universidade Católica de Brasília (UCB)
Universidade Católica de Goiás (UCG)
Universidade Católica de Pelotas (UCPeL)
Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP)
Universidade Católica de Petrópolis (UCP)
Universidade Católica do Salvador (UCSaL)
Universidade Católica de Santos (UNISANTOS)
Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)
Universidade da Região da Campanha (URCAMP)
Universidade de Caxias do Sul (UCS)
Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)
Universidade de Passo Fundo (UPF)
Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)
Universidade de Sorocaba (UNISO)
Universidade do Sagrado Coração (USC)
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)
Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP)
Universidade Reg. do Noroeste do Est. do Rio G. do Sul (UNIJUÍ)
Universidade Reg. Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)
Universidade Santa Úrsula (USU)
Universidade São Francisco (USF)
Centro Universitário Metodista Bennett (UniBENNETT)
Universidade Metodista de São Paulo (UMESP)
Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP)
Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ)
Universidade Presbiteriana Mackenzie
Universidade Vale do Rio Verde de Três Corações (UNINCOR)
Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)
Centro Universitário São Camilo (São Camilo)
Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)

Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL)
Centro Universitário da FEI
Centro Universitário Fundação Santo André (FSA)
Centro Universitário UNIVATES (UNIVATES)
Centro Universitário FEEVALE (FEEVALE)
Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL)
Centro Universitário da Fundação de Ensino Octávio Bastos (UNIFEOB)
Centro Universitário La Salle (UNILASALLE)
Universidade Comunitária Regional de Chapecó (UNOCHAPECÓ)
Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC)
Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI)
Centro Universitário Franciscano (UNIFRA)
Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE)
Centro Universitário Católico Auxilium (UniSALESIANO)
Centro Universitário de Votuporanga (UNIFEV)
Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix
Centro Universitário Franciscano do Paraná (UNIFAE)
Centro Universitário Católico do Sudoeste do Paraná (UNICS)

Informações retiradas da Comunitárias Revista da ABRUC – publicação da Associação Brasileira das Universidades Comunitárias, Ano XII, Nº44 de dezembro de 2007. Disponível em: <[http:// www.abruc.org.br](http://www.abruc.org.br)>. Acesso em: 1º mar. 2008