

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
CURSO DE MESTRADO EM PSICOLOGIA

Franciene Aparecida da Silveira

**AS SOCIABILIDADES JUVENIS NO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL**

Petrópolis
2014

Franciene Aparecida da Silveira

**AS SOCIABILIDADES JUVENIS NO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jacqueline Cavalcanti Chaves

**Petrópolis
2014**

Franciene Aparecida da Silveira

**AS SOCIABILIDADES JUVENIS NO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL**

Dissertação apresentada ao curso de
Mestrado em Psicologia da
Universidade Católica de Petrópolis,
como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em
Psicologia.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Jacqueline Cavalcanti Chaves (Orientadora)
Universidade Católica de Petrópolis/RJ

Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Paes de Barros
Universidade Católica de Petrópolis/RJ

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Tardin Cassab
Universidade Federal de Juiz de Fora/MG

A todos os jovens que colaboraram com este trabalho, trocando comigo suas experiências, ensinando-me como construir pontes no conhecimento das sociabilidades.

AGRADECIMENTOS

Um trabalho com a dimensão de uma dissertação de mestrado só é possível com o auxílio de muitas pessoas, que, direta ou indiretamente, facilitaram ou tornaram mais prazerosa esta jornada. No percurso da pesquisa acadêmica, a motivação e a leveza de compartilhar situações são realmente visíveis ao entendimento deste trabalho.

Inicialmente, não posso deixar de agradecer à Professora Dr.^a Jacqueline Cavalcanti Chaves, por estes dois anos de contato constante, quando pude aprender muito, profissional e pessoalmente, com as reuniões, orientações precisas e recomendações. À Professora Dr.^a Jacqueline devo a fundamental colaboração para o projeto e desenvolvimento de minha carreira acadêmica. Agradeço a ela que, hoje, considero uma amiga.

No curso de mestrado em Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis (UCP), todos os professores, de alguma maneira, auxiliaram-me a compreender o sentido e as possibilidades da Psicologia. Nesse sentido, destaco o trabalho da professora que fez parte de minha qualificação: Professora Dr.^a Ana Lúcia Paes de Barros, que ao participar da avaliação deste projeto, colaborou com considerações importantes e estimulantes para novas inserções no trabalho a ser desenvolvido nesta pesquisa. Agradeço, também, à Professora Dra. Maria Aparecida Tardin Cassab, pelo aceite em participar de minha qualificação e de minha banca examinadora da defesa.

Nestes dois anos de trabalho, muitos colegas dos bancos da Pós-Graduação me acompanharam. Companheiros em trabalhos, leituras, idas à biblioteca, angústias e risadas. Meus agradecimentos aos meus colegas de mestrado da turma de 2012, pelas conversas esclarecedoras e estimulantes, realizadas durante os períodos letivos. Especialmente ao Lincoln, companheiro de aulas, almoços e seções de cinema, expresseo o meu agradecimento. Sem vocês talvez fosse impossível continuar a empreitada.

Agradeço aos meus pais, à minha irmã Fran, pela força, amor e compreensão, principalmente nas ausências, muitas vezes necessárias para o desenvolvimento do trabalho.

A outras pessoas queridas, como minha avó, meus amigos, que também aguentaram meus silêncios e ausências. Obrigado a todos. Não poderia deixar de agradecer ao Jorge, meu namorado, ouvinte atento, bem-humorado e interessado no meu trabalho e em tudo que envolvia o mestrado na UCP. Obrigado pelo auxílio e, especialmente, pela paciência durante os silêncios, nas noites sem dormir, e nas ausências dos finais de semana. Muito obrigado por existir.

Aos amigos e companheiros, em diversos e difíceis momentos, que muito contribuíram e ajudaram a não perder a motivação com o trabalho.

À Universidade Federal de Juiz de Fora, especialmente à Maria Elizabete de Oliveira, por autorizar minha ausência nos dias de aula.

À Coordenação de Assuntos Estudantis, por gentilmente possibilitar que minhas pesquisas ocorressem na maior tranquilidade possível.

Obrigada!

*Numa terra de fugitivos aquele que anda na direção
contrária parece estar fugindo.*
(T. S. Eliot)

RESUMO

Com o desenvolvimento tecnológico, a ampliação dos mercados e a industrialização, a relação capital-trabalho sofreu alterações, gerando riquezas para uma parcela privilegiada da sociedade ocidental contemporânea, os empresários. Nessa fase, inaugurou-se a produção capitalista, focada no emprego da máquina (que permitiu um enorme crescimento da produção com custos baixos) e controlada pela classe burguesa, além da ampliação dos mercados formais. Principalmente a partir do ano de 1980, na sociedade ocidental contemporânea, a lógica do mercado ganha prestígio, e se apresenta como solução bem sucedida para os empresários ampliarem seus negócios. Ao mesmo tempo em que a lógica econômica possibilita a ampliação do mercado e dos lucros, cada vez mais ela invade a vida social, ou seja, as esferas não mercadológicas. As mudanças ocorridas na sociedade contemporânea para atender a implantação da atual forma de capitalismo provocaram a reconfiguração das formas de sociabilidades à imagem das relações de mercado. A forma das relações sociais passa a ser predominante, uma forma de reserva onde o indivíduo é suficiente em si mesmo, não conhece o vizinho, não há envolvimento social. Para Dayrell (2011), a sociabilidade é uma dimensão central da condição juvenil. Os grupos são essenciais para os jovens. Isso porque é nos grupos que os jovens conversam, trocam ideias, paqueram e desabafam sobre os fatos acontecidos. Um espaço onde os jovens estudantes permanecem por um bom tempo é no contexto universitário, sendo assim, esse espaço se constitui num local de formação e de encontro dos grupos de amigos, além de ser um espaço permanente de construção social. Com base nesse contexto, o objetivo desse trabalho é compreender as configurações de sociabilidade dos jovens estudantes inseridos no programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O interesse em estudar as formas de sociabilidades entre os jovens do Programa de Assistência Estudantil surgiu a partir de minha atuação como pedagoga na Coordenação de Assuntos Estudantis (CAE) da UFJF. Inserida na equipe de profissionais responsáveis pela execução da política de Assistência Estudantil, a atividade me possibilitou problematizar o modo como acontecem, no contexto institucional, as sociabilidades entre os jovens universitários participantes desse programa. A relevância desse estudo está em compreender como os jovens constroem as suas formas de se relacionar e viver em sociedade, e enfrentam suas dificuldades a partir das relações sociais estabelecidas, já que estas formas influenciam o seu modo de estar e atuar na sociedade.

Palavras-chave: Sociabilidades juvenis. Assistência estudantil. Sociedade contemporânea.

ABSTRACT

With technological development, expansion of markets and industrialization, the capital-labor ratio unchanged, generating wealth for a privileged fraction of contemporary Western society, entrepreneurs. In this phase, inaugurated the capitalist production, focused on the use of the machine (which enabled an enormous increase in production with low costs) and controlled by the bourgeois class, as well as expansion of formal markets. Mainly from the year 1980, in contemporary Western society, the logic of the market gains prestige, and introduces himself as successful solution for business owners grow their businesses. While the economic logic enables market expansion and profits increasingly invades her social life, ie, the beads do not marketing. The changes in contemporary society to meet the deployment of the current form of capitalism led to the reconfiguration of the forms of sociability in the image of market relations. The form of social relations becomes predominant, a booking form where the individual is enough in itself, does not know the neighbor, no social involvement. To Dayrell (2011), sociability is a core dimension of juvenile condition. The groups are essential for young people. This is because the groups that young people talk, exchange ideas, flirt and vent about the events that took place. A space where young students stay for a long time is in the university context, so this space is a place of training and encounter groups of friends, besides being a permanent space for social construction. Based on this context, the aim of this study is to understand the settings of sociability of young students entered into the Student Assistance Program, Federal University of Juiz de Fora (UFJF). The interest in studying the forms of sociability among young Student Assistance Program grew out of my work as an educator in the Department of Student Affairs (CAE) UFJF. Inserted into the team of professionals responsible for implementing the Student Assistance Policy, the activity enabled me to question the way they happen in the institutional context, sociability among university students participating in this program. The relevance this study is to understand how young people construct their ways of relating and living in society, and face their difficulties from the established social relations, since these forms influence their way of being and acting in society.

Keywords: Juvenile sociabilities. Student assistance. Contemporary society.

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

ABEP	- Associação de Empresas de Pesquisa
ANDIFES	- Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CAE	- Coordenação de Assuntos Estudantis
DAC	- Departamento de Assuntos Comunitários
DEC	- Departamento de Educação e Cultura
EaD	- Educação a Distância
Enem	- Exame Nacional do Ensino Médio
FONAPRACE	- Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GAA	- Gerência de Apoio Acadêmico
GET	- Grupo de Educação Tutorial
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	- Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDB	- Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	- Ministério da Educação
PCNs	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	- Plano de Desenvolvimento da Educação
PET	- Programa de Educação Tutorial
PISM	- Programa de Ingresso Seletivo Misto
PNAD	- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES	- Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	- Plano Nacional de Educação
PROUNI	- Programa Universidade para Todos
REUNI	- Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	- Restaurante Universitário
Sisu	- Sistema de seleção unificada
TICs	- Tecnologias de Informação e Comunicação
UaB	- Universidade aberta do Brasil
UCP	- Universidade Católica de Petrópolis

- UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora
- USAID - *United States Agency for International Development*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E AS JUVENTUDES	17
1.1 O CONCEITO DE JUVENTUDE	29
1.2 AS JUVENTUDES BRASILEIRAS NO CENÁRIO DA ATUALIDADE	32
2 AS POLÍTICAS SOCIAIS: EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CENÁRIO DAS TRANSFORMAÇÕES DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	36
2.1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	38
2.2 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: PERCURSO HISTÓRICO E ACEPÇÕES DA ATUALIDADE	44
2.2.1 A Assistência Estudantil na Universidade Federal de Juiz de Fora e o contexto histórico-político-social	50
2.2.2 Quem são os jovens estudantes participantes da Assistência Estudantil na UFJF... ..	55
3 AS SOCIABILIDADES JUVENIS	58
3.1 OS JOVENS E A INTERNET	68
3.2 AS INTERAÇÕES JUVENIS NA REALIDADE UNIVERSITÁRIA	72
4 PESQUISA DE CAMPO	77
4.1 ESTAMOS JUNTOS	79
4.2 TRABALHO “FRANKENSTEIN”	84
4.3 ESPAÇOS E TEMPOS	86
4.4 SUPERFICIALIDADE E APROFUNDAMENTO	90
4.5 A CONVERSA É SOBRE O QUÊ?	94
4.6 SEMPRE <i>ON-LINE</i>	99
CONCLUSÕES	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110
APÊNDICE.....	116

INTRODUÇÃO

Desde a revolução industrial do século XVIII, a sociedade ocidental encontra-se alicerçada em princípios da “Teoria da fragmentação do trabalho em tarefas”, de Adam Smith. Essa teoria afirma que cada operário deve focar em uma determinada atividade para que se torne um especialista. Para alcançar essa especialização e, conseqüentemente, o aumento da produtividade, Frederick Winslow Taylor propôs a racionalização e a simplificação do trabalho, a partir do estudo dos tempos e movimentos. Assim, foi definida uma metodologia a ser seguida por todos os operários, proporcionando a padronização do método de execução e das ferramentas. Com a racionalização do trabalho, com o desenvolvimento tecnológico, com a ampliação dos mercados e a industrialização, a relação capital-trabalho sofreu alterações, gerando riquezas para uma parcela privilegiada da sociedade ocidental contemporânea, os empresários. Segundo Weber (2006), apesar de o lucro ser a motivação do capitalismo moderno, ele se distingue da tradição organizacional econômica (sem especialização) na configuração da organização social, já que reflete uma padronização de procedimentos, normas e disciplinas que orientam a forma de ver e viver das pessoas, indo para além da econômica. Essa padronização de procedimentos, normas e disciplinas provocou a sistematização e a racionalização das transações econômicas. Para Weber (2006), racionalizar é a “precondição mais geral” para a consolidação do capitalismo e simplificação do trabalho e, por conseguinte, do aumento da produtividade. Um dos aspectos mais importantes do processo de racionalização é a substituição da forma de se pensar a função do trabalho, que antes era visto apenas como essencial para satisfazer as necessidades de sobrevivência dos indivíduos. Hoje, o trabalho é visto como essencial para satisfazer as necessidades básicas, mas também, como objeto de mera acumulação de bens. A adaptação deliberada do trabalho e da vida em termos dos interesses imediatos possibilitou a eliminação dos recursos (inclusive humanos) ineficientes. A racionalidade econômica impõe uma eficácia produtiva que desconhece os limites do sentimento e da integração social (WEBER, 1996). A teoria da fragmentação do trabalho em tarefas, a racionalização do trabalho, a padronização dos procedimentos são fatores que contribuíram para a solidificação do capitalismo.

Outro fator importante para a consolidação do sistema capitalista surgiu na segunda metade do século XX, denominado de neoliberalismo. Essa corrente de pensamento é a favor da diminuição dos gastos estatais com a previdência social, saúde e educação; valoriza a competição entre as pessoas e a liberdade de comércio. Dessa forma, o princípio de que tudo pode ser vendido e/ou comprado (lógica do mercado) ganha prestígio e se apresenta como

solução bem sucedida para os empresários, principalmente a partir da década de 1980. Essa lógica cada vez mais invade a vida social, ou seja, as esferas não mercadológicas, de forma a favorecer o consumismo.

As transformações ocorridas no século XX, tanto na economia quanto no trabalho, suscitaram consequências diretas nos processos de mudanças sociais, transformando as políticas sociais (direitos à saúde, educação, previdência e assistência social). As políticas sociais são entendidas como direitos sociais inalienáveis dos cidadãos, tendo-se o Estado como portador desses benefícios. Essas políticas sociais ficaram encarregadas de assistir aos indivíduos que não conseguem acompanhar a lógica do mercado, muitas vezes de forma assistencialista. Na sociedade ocidental contemporânea, a prioridade dos governos brasileiros tem sido a inserção do país no mercado globalizado, sendo assim, as políticas sociais estão atreladas ao bom desempenho da economia. Nesse contexto, a educação ganha importância e as reformas educacionais tentam melhorar a economia através da aquisição de competências e habilidades, a serem adquiridas pelos indivíduos, sempre relacionadas à lógica do mercado. A educação passa a ser vista, pelos governantes, como uma importante estratégia para a transformação e o desenvolvimento econômico, cada vez mais submetida à competitividade, à eficiência e à produtividade. Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) afirmam que, para contemplar as regras do mercado, a educação busca uma eficiência pedagógica através de uma pedagogia da concorrência, da eficiência e dos resultados. Em conformidade com os interesses do mercado são alicerçadas mudanças de várias ordens nos sistemas de ensino, principalmente a partir de critérios de eficiência e eficácia. Dessa forma, a educação apresenta-se como indispensável para fazer frente às exigências que a sociedade atual vem requerendo dos trabalhadores, já que as habilidades, como a de ser dinâmico, competitivo e flexível, contribuem para a acumulação de capital e beneficiam a expansão da lógica do mercado.

Entre as políticas sociais ligadas à educação, encontra-se o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Esse plano busca melhorar a educação, que para autores como Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) já se reconhece deficitária, que não consegue proporcionar e cumprir os seus preceitos constitucionais implícitos de buscar promover melhor condição de vida a todos os brasileiros. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o PDE nasce com a fundamental função de viabilizar uma educação que fique adequada à Constituição de 1988, que promova melhor condição de vida ao cidadão e diminua as desigualdades regionais e sociais, como a miséria e a marginalização, que favoreça uma sociedade mais justa e igualitária. O PDE é um plano que abrange mais de 40 metas qualitativas e visa dar consequência às metas quantitativas do Plano Nacional de Educação (PNE). Saviani (2007)

ressalta que apesar do PDE buscar centrar-se na qualidade da educação pública, está embasado na lógica do mercado e na pedagogia das competências. Está ligado nas concepções de adaptação dos indivíduos à ordem economicista, competitiva e seletiva do sistema capitalista. Entre as metas do PDE, encontra-se o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O PNAES foi instituído em 2007 e desde então busca reduzir as desigualdades sociais e regionais, ampliar e democratizar as condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal. Embasado na perspectiva de inclusão social e melhoria do desempenho acadêmico, busca: viabilizar a igualdade de oportunidades aos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), na perspectiva do direito social assegurado pela Carta Magna; promover e ampliar a formação integral dos estudantes, estimulando e desenvolvendo a criatividade, a reflexão crítica, as atividades e os intercâmbios: cultural, esportivo, artístico, político, científico e tecnológico; entre outros.

Podemos perceber que, hoje, a maior parte das mudanças nas políticas públicas de educação reside na expansão do segmento federal de ensino superior (universidades, *campis* e quadro docente e funcional), juntamente com ações preventivas direcionadas à população estudantil oriunda da escola pública e aos grupos étnicos historicamente desfavorecidos. De acordo com Peixoto (2004), não basta, entretanto, assegurar-lhes o acesso. É preciso considerar que o compromisso efetivo do estado com a democratização do ensino superior pressupõe a criação de condições concretas de permanência de todos os estudantes na universidade, até a conclusão do curso escolhido. Dentre as várias questões relevantes à educação superior, como financiamento, infraestrutura, ampliação do acesso, encontra-se a dificuldade econômica do discente, que muitas vezes inviabiliza a conclusão do curso superior. Ou seja, o estudante consegue entrar na faculdade, mas as condições econômicas contribuem para o abandono do curso. Pedro Demo argumenta que o papel da educação é principalmente “a formação da cidadania, o cultivo da capacidade de autopromoção, a impregnação da identidade cultural e comunitária, a instrumentação da participação política” (DEMO, 1985, p. 40). Assim, a educação deve viabilizar a aquisição dos princípios gerais do conhecimento produtivo e os seus conteúdos básicos dos processos de trabalho, de forma que permita uma formação que possibilite ao indivíduo captar, compreender e atuar enquanto sujeito político, produtivo, consciente do seu papel social, cooperativo, ético e responsável socialmente, de maneira a promover a transformação da sociedade, onde a equidade e a igualdade de oportunidades sejam plausíveis.

No contexto da sociedade contemporânea investigaremos as sociabilidades dos jovens inseridos no programa de assistência estudantil da Universidade Federal de Juiz de Fora

(UFJF), já que, de acordo com Sennett (2012), as transformações na economia e nas relações de trabalho, e, por conseguinte, as desigualdades decorrentes delas, instaladas na sociedade ocidental contemporânea, modelam as práticas sociais, modificam as formas de sociabilidades, alterando a forma de interação social. O objetivo desse trabalho é compreender as configurações de sociabilidade dos jovens estudantes inseridos no Programa de Assistência Estudantil da UFJF. Com o intuito de elucidar as formas de sociabilidades, o problema que se coloca sob o interesse de pesquisa, é, primeiro, entender como os jovens estão marcando espaços de sociabilidades que permitam a troca de experiências e o reconhecimento, num contexto marcado por inúmeras dificuldades e desafios como em uma universidade. Segundo, verificar quais são os espaços de sociabilidade dentro da universidade e, ainda, quais são as formas de sociabilidade que esses espaços favorecem.

O interesse em estudar as práticas de sociabilidades entre os jovens do programa de assistência estudantil surgiu a partir da minha atuação como pedagoga na Coordenação de Assuntos Estudantis (CAE) da UFJF. Inserida na equipe profissional responsável pela execução da política de Assistência Estudantil, essa atividade possibilitou-me problematizar o modo como acontecem as sociabilidades entre os jovens universitários participantes desse programa no contexto institucional. Outro fator, que justifica essa escolha, foi o de se tratar de um espaço institucional onde convive uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem conflitos, normas, estratégias e práticas institucionais. Estudar as sociabilidades, no contexto da universidade, mostra-se relevante para compreender como os jovens constroem as suas formas de se relacionar e viver em sociedade, e como enfrentam suas dificuldades a partir das relações sociais estabelecidas, já que essas formas influenciam o seu modo de estar e atuar na sociedade.

Para Simmel (1983), a sociabilidade é resultado das qualidades integrantes das interações sociais, e é a gestora das formas de estruturação social, em razão de possibilitar a fluidez da existência desses elos sociais, ou seja, a realidade da vida social se constrói na interação entre os homens. A sociabilidade se viabiliza através da multiplicidade dos jogos sociais. Na sociedade contemporânea as sociabilidades se tornam fluidas, abertas e movediças, diferentemente das formas tradicionais, que eram mais estáveis. Nestas os indivíduos interagem uns com os outros, através da partilha do mesmo contexto espaço-temporal, numa relação física e presencial, embasadas no respeito mútuo, na amizade, no sentimento de lealdade, na confiança e no afeto. Diferentemente da forma tradicional, de acordo com Pais (2003), na sociedade ocidental contemporânea as relações estão baseadas na experimentação, numa busca de superar a monotonia do cotidiano por meio da procura de

aventuras e excitações, em virtude de ser uma sociedade que cada vez mais está embasada nas relações de consumo, curto prazo e com idas e vindas.

Segundo Abramo (1997), na sociabilidade das juventudes, é essencial o coletivo, uma vez que as juventudes valorizam a vida em grupo. O grupo de amigos é uma referência na trajetória das juventudes, é com ele que os jovens fazem os programas, “trocam ideias”, procuram formas de se afirmar diante do mundo adulto, criam um “eu” e um “nós” distintivos. Sendo assim, no grupo, o jovem exerce seus papéis sociais, se identifica com comportamentos e valores, busca interiorizar a atmosfera do meio social, e se reconhece parte integrante desse meio. Os grupos são espaços privilegiados das escolhas, da construção de sentidos, de autonomia e da solidariedade, portanto, espaços onde o jovem encontra a oportunidade de construir novas redes de sociabilidade.

No desenvolvimento dessa Dissertação de Mestrado foram elaborados quatro capítulos. No primeiro capítulo busca-se identificar e analisar algumas contribuições teóricas acerca da sociedade ocidental contemporânea, pois partimos do pressuposto de ser importante fazer a contextualização social para entender as mudanças que acontece na sociedade contemporânea. Abordamos, ainda, a globalização, o neoliberalismo e a lógica do mercado e como essas mudanças reconfiguraram as sociabilidades. Em seguida apresentamos as principais definições e características que constituem as juventudes, principalmente no contexto da sociedade brasileira.

No segundo capítulo, realizamos a apresentação da finalidade das políticas sociais e a função da educação na sociedade capitalista. Em seguida, a contextualização da assistência estudantil no âmbito nacional de forma a compreender a formulação e a implementação dessa política pública. Posteriormente, uma análise de como a política de assistência estudantil se estruturou ao longo do tempo na UFJF. E, por último, apresentamos um panorama dos jovens atendidos por essa política.

Principiamos o terceiro capítulo explanando como, diante das influências da sociedade contemporânea, as interações sociais vêm se transformando, proporcionando novas formas de sociabilidade. Partimos do pressuposto de que a sociabilidade é uma construção social, realiza-se por meio da vida cultural que se viabiliza através dos encontros e trocas existentes entre os indivíduos. Ponderamos que as relações sociais já não ocorrem, necessariamente, pelo contato face a face. Elas passaram a ser mediadas por computadores e por telefones, principalmente entre os jovens que nasceram e que estão crescendo no contexto dessa sociedade. Percebemos uma expansão dos aparatos tecnológicos e suas múltiplas possibilidades de atuação na vida cotidiana. Os jovens recorrem a essas ferramentas como

forma de ampliar os contatos com o mundo e de se fazer presente no espaço. As tecnologias de informação e comunicação (TICs) estão intrínsecas nos modos de vida. Apresentamos também as sociabilidades no contexto acadêmico, onde os jovens passam grande parte do dia. As interações que se dão no contexto universitário dos jovens/discentes podem possibilitar novas experiências e estilos de sociabilidades juvenis.

No quarto capítulo é descrito o modo como foi realizado o trabalho de campo e em seguida a análise das entrevistas. A entrevista semiestruturada foi a metodologia utilizada para a realização dessa dissertação, pois com a entrevista semiestruturada é possível obter informações dos entrevistados sobre as formas de sociabilidades, sem rigidez de roteiro, fato que permite uma exploração mais ampla de algumas questões. No total foram realizadas 12 (doze) entrevistas com os estudantes do programa de assistência estudantil da UFJF. A partir dos discursos dos estudantes entrevistados foram construídas seis categorias, sendo: *estamos juntos*; trabalho “Frankenstein”; espaços e tempos; superficialidade e aprofundamento; a conversa é sobre o quê?; e, sempre *Online*. Na categoria *estamos juntos* buscamos refletir sobre a importância do grupo de amigos, a afinidade, os conflitos que surgem e a discriminação. Na categoria *trabalho “Frankenstein”* discutimos como os jovens entendem o trabalho em grupo, como ele é realizado e como o individualismo, o isolamento e a competição podem ser reforçados com essa prática. Já na categoria *espaços e tempos* apresentamos como os alunos lidam com a questão do espaço e do tempo dentro do contexto acadêmico. Na outra categoria, *superficialidade e aprofundamento*, tratamos especificamente das relações sociais estabelecidas pelos jovens universitários. Na categoria seguinte, *a conversa é sobre o quê?*, discutimos a importância da conversa para esses jovens. E na última categoria, *sempre Online*, apresentamos como os jovens utilizam as tecnologias para mediar as conversas.

Por fim, apresentamos algumas conclusões desse trabalho, sem a pretensão de apontar respostas definitivas, senão a de contribuir, a partir do estudo realizado no programa de assistência estudantil da UFJF sobre as formas de sociabilidade presentes nessa instituição. Os jovens, a partir dos lugares que ocupam na sociedade e como vivem, são capazes de revelar as mudanças em andamento na sociedade porque eles sentem mais intensamente essas mudanças em curso.

1 A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E AS JUVENTUDES

Nos séculos XVIII e XIX, aconteceram várias transformações no cenário econômico, político e social da Europa. Essas alterações ficaram conhecidas como Revolução Industrial. Entre as principais mudanças dessa revolução podemos destacar o vanguardismo de suas políticas liberais, o incentivo ao desenvolvimento da economia burguesa e um conjunto de inovações tecnológicas que modificaram as relações de trabalho. O século XVIII foi marcado por grandes transformações nos processos de produção artesanal e manufatureiro, uma vez que ocorreu a substituição do trabalho humano por máquinas. O desenvolvimento tecnológico foi o elemento essencial para o processo de industrialização. Antes, os artesãos se agrupavam em um determinado ambiente para produzir os produtos manufaturados, predominantemente artesanais. Todos os artesãos dominavam integralmente as etapas do processo de produção do produto. Dessa forma, o trabalhador sabia qual o valor do bem produzido, do tempo gasto, e da habilidade requerida na fabricação.

Ainda hoje, a estrutura da nossa sociedade, em menor escala, está alicerçada em princípios da Revolução Industrial, principalmente na “Teoria da fragmentação do trabalho em tarefas”, de Adam Smith. A teoria da fragmentação do trabalho em tarefas alega que cada operário deve focar em uma determinada atividade para que se torne um especialista, assim ele tem responsabilidade e domínio sobre uma única parte do processo industrial. A partir desse modelo de produção, o trabalhador perdeu o conhecimento total da técnica de fabricação, passando a executar apenas uma etapa do processo. Dessa maneira, com o trabalho fragmentado, o trabalhador deixou de ter ciência sobre o valor do bem por ele fabricado. Ele passou a receber um salário para exercer uma determinada função, que nem sempre correspondia ao valor daquilo que ele produzia. Nessa fase, inaugurou-se a produção capitalista, focada no emprego da máquina – regular, rápida, precisa e incansável – que permitiu um enorme crescimento da produção com custos baixos, e controlados pela classe burguesa, além da ampliação dos mercados formais.

Com o passar do tempo e com o desenvolvimento capitalista, precisamente no fim do século XIX e início do XX, os princípios da industrialização foram se sofisticando, graças a Frederick Winslow Taylor e Henry Ford, precursores da administração científica. Eles introduziram métodos científicos na administração com o intuito de garantir o melhor custo/benefício aos sistemas produtivos. Com base no estudo dos tempos e movimentos, Taylor propôs a racionalização do trabalho (BAUMAN, 2003) e a sua simplificação. Através da decomposição e análise do trabalho, além de testes científicos, foi definida uma

metodologia a ser seguida por todos os operários, proporcionando a padronização do método e das ferramentas, e conseqüentemente, o aumento da produtividade. Para Taylor, os operários deveriam ser escolhidos com base em suas aptidões para a realização de determinadas tarefas (divisão do trabalho), e então treinados para a sua execução da melhor forma possível e em menos tempo. Ou seja, criaram-se rotinas mecânicas, através das quais os movimentos considerados inúteis para a produtividade da empresa deveriam ser substituídos por outros mais eficazes. Já Henry Ford, a partir dos estudos de Taylor, industrializou o processo de produção e favoreceu o emprego de trabalhadores especializados. Para alcançar seu objetivo, introduziu três princípios. O primeiro, princípio da lógica da dimensão, preconiza que quanto maior a fábrica mais eficiente ela será. O segundo, a lógica do tempo métrico, define que o tempo deve ser minuciosamente calculado para cada tarefa a ser desenvolvida. E o último princípio, a lógica da hierarquia, indica que os administradores devem ser altamente disciplinados e afastados ao máximo do chão da fábrica (SENNETT, 2007). A gestão taylorista/fordista se caracteriza por buscar um aumento intenso de capital, que para ser auferido eleva a produtividade, aumenta o consumo e, conseqüentemente, as vendas. O ritmo do trabalho passa a ser imposto pelo ritmo da máquina, ou seja, o objetivo é que os negócios rendam o máximo de lucro possível, evitando-se o desperdício. Portanto, essa gestão está calcada na perspectiva da acumulação do capital, e na exploração intensiva dos trabalhadores, fazendo com que eles produzam mais em menos tempo. Os trabalhadores se tornam “vendedores da força de trabalho” (FRIGOTTO, 2003), enquanto os empresários capitalistas se apropriam do produto do trabalho de outros. Na produção capitalista, as empresas compram a força de trabalho e buscam torná-la mais produtiva. Através da divisão do trabalho, elas aumentam a produtividade e buscam controlar o custo da matéria-prima, e o trabalhador.

Nessa estrutura do taylorismo/fordismo, que dominou a economia capitalista até aproximadamente os anos 1960, ocorreu uma reorganização do trabalho em três níveis, sendo um operacional, um intermediário, e outro de planejamento e gestão, com o intuito de atender a divisão social e técnica do trabalho. Assim, passou a existir uma divisão entre o trabalho intelectual considerado qualificado, e o manual, pouco qualificado. Em outras palavras, os trabalhadores foram divididos entre aqueles que planejavam e aqueles que executavam com tempo e movimentos controlados por “gerais do trabalho” (FRIGOTTO, 2003, p. 47). Desse modo, os técnicos e administradores ficavam afastados, o máximo possível, do chão da fábrica e controlavam o trabalho dos operários.

O desenvolvimento tecnológico, a ampliação dos mercados formais e a industrialização alteraram a relação capital-trabalho. As empresas que antes eram artesanais, com produção manufatureira, adquiriram formas novas de organização, mais industrializadas. Esse fator permitiu o aumento da produtividade, a diminuição dos preços e o aumento dos lucros, o que gerou riquezas para uma parcela privilegiada da sociedade ocidental contemporânea, como os empresários. Como consequência desse processo, a sociedade se dividiu em duas grandes classes. De um lado, os empresários capitalistas detentores dos fatores produtivos, isto é, máquinas, equipamentos, prédios, terrenos. E, do outro lado, o proletariado, que vendia sua força de trabalho para os capitalistas. Conforme assinala Weber (2006), a ação econômica capitalista é dirigida para a obtenção de lucro. Apesar de ele ser a motivação do capitalismo moderno, o lucro se distingue da tradição organizacional econômica - fundada no hábito, sem regras, treinamento ou especialização - já que reflete uma padronização de procedimentos, normas e de disciplinas que orientam a forma de ver e viver dos indivíduos, indo para além da econômica. E, também, se difere no método, que no capitalismo moderno é formalmente pacífico, sistemático e racional de trocas mercantis, diferentemente de ações capitalistas anteriores que eram empreendidas a partir de oportunidades de lucro advindas do uso da força, como através de guerras.

Na modernidade ocidental, a transação econômica acontece através de uma sistematização dos intercâmbios mercantis, pela via de uma contabilidade racionalizada, um empreendimento, uma técnica e mentalidade racionais, racionalização da conduta da vida e da *ethos* (ética social) econômico-racional. Ainda, de acordo com Weber (2006), a racionalização é o avanço do processo civilizatório, mas também pode significar a perda da liberdade identitária, entendida como a perda do ritmo natural do indivíduo, determinado pelo seu organismo. O indivíduo passa a ser adaptado a um novo ritmo através de uma especialização metódica de músculos e forças para corresponder às condições de trabalho (WEBER, 2006). O aspecto mais importante do processo de racionalização é, primeiro, a substituição impensada do costume antigo (o trabalho visto como necessário apenas para satisfazer as necessidades básicas) pela ideia de que o importante é produzir cada vez mais e, assim, acumular capital. Segundo, a adaptação deliberada do trabalho e da vida em termos dos interesses imediatos, possibilitando a eliminação dos recursos (inclusive humanos) ineficientes. A racionalidade econômica impõe uma eficácia produtiva que desconhece os limites da integração social (WEBER, 1996). Os indivíduos ficam com menos tempo para se relacionar e interagir com os demais, eles estão o tempo todo pensando em produzir com eficiência e eficácia. Para Weber (2006), racionalizar é a “precondição mais geral” para a

consolidação do capitalismo e a simplificação do trabalho e, por conseguinte, do aumento da produtividade.

A partir de 1930, graças a um processo de lutas de classes trabalhadoras por condições de trabalho e direitos sociais, verificam-se mudanças e reformas que apontam na direção da construção de um Estado de bem-estar. Pode-se definir um Estado de bem-estar como aquele que é o agente regulamentador de toda vida e saúde social, política e econômica do país. Cabe a ele garantir serviços públicos e proteção para toda a população, como saúde, educação, previdência, seguro desemprego, subsídios etc. Pelos princípios do Estado de bem-estar social, todo o indivíduo teria o direito, desde seu nascimento até sua morte, a um conjunto de bens e serviços que deveriam ter seu fornecimento garantido, seja diretamente através do Estado ou indiretamente, mediante seu poder de regulamentação sobre a sociedade civil. Esse governo seria responsável em regular o mercado e garantir um equilíbrio entre a demanda e a oferta dos bens e serviços produzidos no país, ou seja, é a atuação do Estado como agente protetor, defensor social e organizador da economia. Decorre como uma reação teórica e política contra o Estado de bem-estar social, o neoliberalismo que se torna marca da sociedade ocidental contemporânea. Friedrich August Von Hayek, economista austríaco, formulou a concepção neoliberal. Ele parte do princípio de que o mercado deveria servir como base para a organização da sociedade, e o Estado deveria buscar transferir a responsabilidade para as empresas privadas, com objetivo de diminuir os gastos estatais. O neoliberalismo teve como seus precursores Margareth Thatcher, primeira-ministra do Reino Unido, e Ronald Reagan, presidente dos Estados Unidos da América na década de 1980. De acordo com Anderson (1995), o neoliberalismo é um movimento ideológico:

Tudo que podemos dizer é que este é um movimento ideológico, em escala verdadeiramente mundial, como o capitalismo jamais havia produzido no passado. Trata-se de um corpo de doutrina coerente, autoconsciente, militante, lucidamente decidido a transformar todo o mundo à sua imagem, em sua ambição estrutural e sua extensão internacional (ANDERSON, 1995, p. 20).

Como forma de atingir seu objetivo de transformar todos em iguais, já que todos os indivíduos são livres, gozam de igualdade perante a lei e têm direito à propriedade, o neoliberalismo propõe controles públicos menos rígidos das atividades econômicas, e a privatização das empresas estatais. O sucesso de cada um depende da sorte e de suas aptidões naturais, logo não está condicionado ao sistema econômico adotado. Conforme essa corrente de pensamento, ao enxugar os gastos com políticas sociais e obras públicas, o governo tende a

diminuir os impostos e estimular as atividades produtivas, esse seria o caminho para a elevação da produção. Essa concepção valoriza a competição entre os indivíduos e a liberdade de comércio, ao mesmo tempo em que é a favor da diminuição dos gastos estatais com previdência social, saúde e educação, assim cada indivíduo tem que buscar o seu bem-estar, traduzido em consumismo. Para Anderson (1995), o neoliberalismo fracassou em alguns pontos, mas avançou em outros. Segundo o autor:

Economicamente, o neoliberalismo fracassou, não conseguiu nenhuma revitalização básica do capitalismo avançado. Socialmente, ao contrário, o neoliberalismo conseguiu muitos dos seus objetivos, embora não tão desestatizados como queria. Política e ideologicamente, todavia, o neoliberalismo alcançou êxito num grau com o qual seus fundadores originalmente jamais sonharam, disseminando a simples ideia de que não há alternativas para os seus princípios, que todos, seja confessando ou negando, têm de adaptar-se a suas normas (ANDERSON, 1995, p. 22-23).

Apesar da percepção de Anderson (1995) de fracasso em parte do neoliberalismo, as ideias neoliberais se expandiram e continuam a se expandir por todo o mundo, provocando “uma transformação socioeconômica gigantesca, que vai perdurar por décadas” (ANDERSON, 1995, p. 16), “criando sociedades marcadamente mais desiguais” (ANDERSON, 1995, p. 22). As mudanças provocadas pelo neoliberalismo se refletem nas relações sociais e políticas. Essas relações sociais e políticas passam a ser estruturadas pela lógica do mercado, de tal maneira que tudo deve ter um valor monetário e deve proporcionar lucro, e por conceitos como eficiência, eficácia e flexibilidade. Nas palavras de Sander, a eficiência “é um critério econômico que revela a capacidade administrativa de produzir o máximo de resultados com o mínimo de recursos, energia e tempo” (SANDER, 1995, p. 43). A eficácia “é o critério institucional que revela a capacidade administrativa para alcançar as metas estabelecidas ou os resultados propostos” (SANDER, 1995, p. 46). Já a flexibilidade é entendida como a capacidade de ceder e adaptar-se às circunstâncias variáveis. De acordo com Sennett (2012), para melhor explicar esse conceito, é possível fazer uma analogia da flexibilidade com o vento que enverga uma árvore, mas não a quebra. Assim, o indivíduo deve ser versátil e se ajustar às mudanças no contexto onde esteja inserido, seja no trabalho ou nas relações sociais.

Através da flexibilidade instala-se um sistema de poder com base em três elementos. O primeiro é a reinvenção da burocracia, da rotina, onde são substituídas as hierarquias verticais, rígidas e claramente definidas por redes mais frouxas. Já o segundo elemento é a especialização flexível de produção que pretende colocar produtos cada vez mais variados no

mercado, como resposta rápida às demandas de consumo. E, por último, a concentração de poder sem centralização, isto é, o gestor busca coordenar e agilizar a tomada de decisões por parte das equipes de trabalho, mas não centraliza o poder. Para Sennett, esses três elementos do sistema de poder flexível geram ansiedade nos indivíduos, “corrói o caráter de empregados mais comuns que tentam jogar segundo as mesmas regras” (SENNETT, 2007, p. 73), prejudica a confiança, a lealdade e o compromisso mútuo. O poder flexível requer uma flexibilização do caráter, caracterizada pela ausência de comprometimento com o outro. Por esta razão Sennett (2007) argumenta que o trabalho flexível leva a um processo de degradação dos trabalhadores, pois com a introdução de novas tecnologias organizacionais, o trabalho tornou-se fácil, superficial e ilegível. Para o autor, “a flexibilidade cria distinções entre superfície e profundidade; aqueles que são objetos menos poderosos da flexibilidade são obrigados a permanecer na superfície” (SENNETT, 2007, p. 88). A ética do trabalho é a arena em que mais se contesta essa profundidade. O trabalho nos dias de hoje é o campo no qual a profundidade das experiências é contestada, fundamenta-se no trabalho em equipe, onde os trabalhadores precisam ser polivalentes. Os indivíduos menos flexíveis não conseguem entrar no jogo, não se adaptam com rapidez às circunstâncias que mudam a todo instante. A flexibilidade pode inibir a ação de entendimento do modo de produção capitalista e das configurações da sociedade ocidental contemporânea e, por conseguinte, o questionamento desse sistema.

A partir da década de 1970, o desenvolvimento do capitalismo, as mudanças tecnológicas, o avanço da microeletrônica, as pesquisas em energia nuclear, a robotização e a necessidade de reorganização econômica para tornar os países mais competitivos no mercado internacional exigiram uma nova forma de gestão do trabalho. Ou seja, passou-se a estabelecer uma gestão mais dinâmica, uma qualificação dos trabalhadores e a reorganização do processo produtivo, para atender o desejo de retorno rápido do investimento e alcançar mais lucro. Sem existir uma verdadeira ruptura com o modelo de gestão taylorista/fordista, novos procedimentos invadiram as organizações e as palavras de ordem passaram a ser qualidade, eficiência e competitividade. Com o objetivo de colocar em prática o modelo flexível de produção, de superar a rotina fordista e consolidar as ideias neoliberais, as empresas começaram a difundir a ideia do trabalho em equipe. Nessa perspectiva, enfatiza-se que o trabalhador seja bom ouvinte, cooperativo, que se adapte às circunstâncias e tenha responsabilidade mútua. O tempo das equipes deve ser mais flexível e voltado para tarefas específicas de curto prazo. A estrutura organizacional do trabalho tornou-se diferente, mas o

sistema de poder permaneceu o mesmo, continuou sendo exercido de cima para baixo. Os administradores planejam e os operários executam. Esclarece Sennett (2007, p. 69):

Na revolta contra a rotina, a aparência de nova liberdade é enganosa. O tempo nas instituições e para os indivíduos não foi libertado da jaula de ferro do passado, mas sujeito a novos controles do alto para baixo. O tempo da flexibilidade é o tempo de um novo poder. Flexibilidade gera desordem, mas não livra das limitações.

Esse tipo de organização do trabalho está relacionado à nova forma de capitalismo: o capitalismo neoliberal, que serve a uma economia política flexível. Segundo Sennett (2012), o capitalismo de hoje não é o mesmo daquele de um século atrás. O capitalismo “vive em desequilíbrio entre a competição e a cooperação, assim tornando a própria cooperação menos aberta, menos dialógica.” (SENETT, 2012, p. 159). Hoje, os serviços desempenham maior papel na economia, o capital vem de toda parte, a manufatura foi substituída por máquinas. Assim, o trabalho em equipe é concebido como estratégia para melhorar as potencialidades individuais e alcançar melhores resultados (lucros). Mas as relações de poder contidas na equipe de trabalho com tempos flexíveis, sem padrões de autoridade e responsabilidade podem gerar um novo tipo de caráter, compreendido por Sennett (2007, p. 138) como o “homem irônico” que manipula sua aparência, seu comportamento, e age de forma diferente quando os supervisores estão observando seu trabalho. Na presença dos supervisores, os empregados se mostram competentes e ágeis, mas quando o supervisor sai, eles agem lentamente. Sennett (2012) aponta que a forma do capitalismo de hoje dificulta o estabelecimento de vínculos entre os trabalhadores, em virtude dos trabalhos de curto prazo e da fragmentação; aprofunda as desigualdades entre os ricos e pobres, fazendo com que um destino comum compartilhado entre ambos seja cada vez mais distante de ser construído.

A flexibilidade é considerada pelos neoliberais como a glória para a sociedade ocidental contemporânea, onde as pessoas pensam ser mais livres e independentes. Na verdade, essa glória é especiosa, uma vez que essa forma de organização social e do trabalho não permite ao indivíduo formar laços fortes e duradouros, além de novas formas de poder e controle serem criadas. No lugar de laços fortes e duradouros que favorecem os vínculos de comprometimento e a cooperação, e com isso a possibilidade de se construir uma sociedade mais justa e igualitária, entram em cena vínculos mais fáceis de desmanchar e também mais frágeis. Laços fortes são caracterizados por intimidade e por proximidade, enquanto os laços fracos caracterizam-se por relações esparsas, momentâneas e sem vínculos afetivos. Para Bauman (2003, p. 47):

Foi-se a maioria dos pontos firmes e solidamente marcados de orientação que sugeriam uma situação social que era mais duradoura, mais segura e mais confiável do que o tempo de uma vida individual. Foi-se a certeza de “nos veremos outra vez”, de que nos encontraremos repetidamente e por longo porvir - e com ela a de que podemos supor que a sociedade tem uma longa memória e de que o que fazemos aos outros hoje virá a nos confortar ou perturbar no futuro; de que o que fazemos aos outros tem significado mais do que episódico, dado que as consequências de nossos atos permanecerão conosco por muito tempo depois do fim aparente do ato – sobrevivendo nas mentes e feitos de testemunhas que não desaparecerão.

Segundo Bauman (2003), vivemos em tempos de laços frouxos e de relações frágeis, onde compromisso de ajuda mútua não existe. Os indivíduos vêm e vão, com relacionamentos momentâneos baseados em sentimentos passageiros. De modo geral, pode-se dizer que não há mais longos prazos, nossa sociedade parece privilegiar as relações de curto prazo, flexíveis e superficiais. Esse tipo de relação prejudica a cooperação - habilidade que fundamenta a construção do conhecimento, e o comprometimento entendido como o vínculo afetivo ou de responsabilidade entre os indivíduos. Para Sennett (2012), a cooperação lubrifica a máquina de concretização das coisas, e a partilha é capaz de compensar aquilo que por acaso pode faltar individualmente. A cooperação está presente na sociedade contemporânea, mas não pode ficar presa a comportamentos rotineiros; precisa desenvolver-se e ser aprofundada, particularmente quando lidamos com indivíduos diferentes de nós; com eles, a cooperação torna-se um grande esforço, em razão de requerer do indivíduo a capacidade de entender e mostrar-se receptivo ao outro para agir em conjunto. Sennett (2012) afirma que a cooperação é uma habilidade de que precisamos na vida cotidiana. De acordo com esse autor, a cooperação “requer a capacidade de entender e mostrar-se receptivo ao outro para agir em conjunto.” (SENNETT, 2012, p. 10). Cooperar é realizar com destreza as “habilidades sociais”, chamada por Sennett (2012), de “habilidades dialógicas”, ou seja, “ouvir com atenção, agir com tato, encontrar pontos de convergência e gestão da discordância ou evitar a frustração em uma discussão difícil” (SENNETT, 2012, p. 17).

Ainda de acordo com Sennett (2012), a sociedade ocidental contemporânea está “desabilitando as pessoas da prática da cooperação” (SENNETT, 2012, p. 18). É a lógica do mercado, realçando cada vez mais a competição, criando dificuldades para relacionamentos profundos. Hoje, por conta da lógica de mercado, ocorre o aumento da desigualdade e do emprego temporário, fator que gera medo e ansiedade em relação aos outros, e assim os indivíduos buscam agir de forma isolada. Esse processo vem se desenvolvendo desde a substituição de homens por máquinas no século XIX, passando pela perda da capacidade das

peças de lidarem com as diferenças. Os indivíduos evitam as diferenças já que essas lhes parecem ameaçadoras. Assim, os indivíduos não se preocupam com o outro, o que passa a interessar é a satisfação instantânea dos impulsos e dos prazeres. De acordo com Sennett (2012), hoje, as relações são superficiais e estão embaçadas nas trocas tudo-para-um-só, onde existe apenas um vencedor, que leva tudo, enquanto o outro sai sem nada. As relações passam a ter como parâmetro as trocas econômicas.

Em conformidade com o neoliberalismo e com as trocas econômicas, na segunda metade do século XX, surge a globalização. Processo de integração em caráter econômico, social, cultural, de segurança, político e pessoal que se estabelece entre indivíduos, países e povos, dos mais próximos aos mais afastados lugares do planeta. Graças aos avanços das tecnologias de informação e comunicação (TICs), como o computador, a Internet, o fax e o celular, os indivíduos, os governos e as empresas trocam ideias, realizam transações financeiras e comerciais, e espalham aspectos culturais em múltiplas direções. Proposta dessa maneira, a globalização favoreceu a ampliação do capitalismo, que passou a se desenvolver em escala mundial. Segundo Chesnais (1996), a globalização é o resultado de dois movimentos distintos. O primeiro movimento pode ser caracterizado como o resultado da acumulação do capital que teve seu início em 1914. Já o segundo, diz respeito às políticas de liberalização para permitir a abertura comercial e financeira dos mercados, de privatização das conquistas sociais e democráticas, através da diminuição de oferta de serviços públicos como educação, saúde e segurança para a população, aplicadas desde 1980. Esse processo de globalização surgiu para atender ao capitalismo, e, principalmente, aos países desenvolvidos que encontravam um mercado interno saturado, e por isso buscavam novos mercados. A partir dessa percepção, a globalização compreende métodos de dominação da política internacional, em escala mundial, envolvendo processos de hegemonia, pois tudo passa a ser influenciado por ela. No plano econômico, ela busca integrar e agilizar os mercados, expandir o consumo, e eliminar fronteiras entre as culturas, povos e regiões, proporcionando um aumento de poder de grupos privilegiados economicamente. Esse processo tem reflexos no plano cultural, econômico e social e gera problemas tais como o desemprego. Segundo Ianni (1998, p. 33):

A globalização do mundo pode ser vista como um processo histórico-social de vastas proporções, abalando mais ou menos drasticamente os quadros sociais e mentais de referência de indivíduos e coletividades. Rompe e recria o mapa do mundo, inaugurando outros processos, outras estruturas e outras formas de sociabilidade, que se articulam e se impõem aos povos, tribos, nações e nacionalidades.

Dentro dessa perspectiva, graças ao avanço das tecnologias de informação, destacam-se as novas formas de conceber o tempo e o espaço, de maneira que os espaços são encolhidos e as distâncias são reduzidas, assim os eventos que acontecem em um determinado lugar têm um impacto imediato sobre pessoas e lugares situados a uma grande distância. De acordo com Giddens, a globalização é a “intensificação das relações sociais em escala mundial, que ligam localidades distantes de tal maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo a muitas milhas de distância e vice-versa” (GIDDENS, 1991, p. 69). Além da globalização de valores, culturas e ideias, a globalização abre um leque de possibilidades de realização e organização do tempo e do espaço. Com a globalização desenvolvem-se novas relações, processos e estruturas, demarcando as configurações e os movimentos da sociedade para que as pessoas se tornem interconectadas. Dessa forma, mesclam-se culturas, estilos de vida e hábitos na busca de novas possibilidades para se tornar global. É um processo dinâmico que rompe com estruturas sociais cristalizadas, com as formas de interação já formadas, produzindo novos sentidos e formas de sociabilidades mais fluidas, abertas, frágeis e movediças.

De acordo com Ianni (1997), no âmbito da globalização, reabrem-se as noções do sujeito e objeto do conhecimento, passado e presente, espaço e tempo, singular e universal, micro e macroteoria. Dessa forma, a sociedade ocidental contemporânea, a partir da globalização, insere dinamicamente e decisivamente os indivíduos e as coletividades, os grupos sociais e as classes sociais, os gêneros e as raças nas novas configurações sociais, já que os indivíduos podem desempenhar uma grande diversidade de experiências, podendo pertencer a uma ou mais coletividades, simultaneamente ou não. Valores e práticas políticas e sociais que se tornaram globais, como a lógica do mercado, a produtividade, o desempenho, a competitividade e o consumismo, cada vez mais estão permeando as esferas da vida social, cultural e política. Nesse processo, os serviços públicos, as relações sociais, o tempo e o próprio indivíduo se transformam em mercadoria. Diante desse cenário, torna-se relevante refletir sobre as estruturas sociais, bem como as formas de sociabilidade e os jogos das forças sociais, que desenham as configurações e os movimentos da sociedade global.

Principalmente a partir da década de 1980, a lógica do mercado, na sociedade ocidental contemporânea, apresenta-se como solução bem sucedida para os empresários ampliarem seus negócios. De acordo com Sandel (2012), hoje, a lógica do mercado não se aplica apenas sobre os bens materiais, como ocorria anteriormente; ela também governa a vida como um todo. Como exemplo dessa invasão na vida social, podemos citar a criação de incentivos para que os alunos tenham bom rendimento na escola, ou leiam livros, através dos

quais os pais pagam para seus filhos quantias financeiras em troca de atitudes consideradas por eles como essenciais para o aprendizado e o prosseguimento dos estudos. Ou, como cita Sandel (2012), existem indivíduos que contratam amigos virtuais para aumentar a popularidade nas redes sociais pelo valor de US\$ 0,99 por amigo/mês.

Segundo Sandel (2012), é necessário repensar o papel do mercado em nossa sociedade, já que as práticas sociais e as relações como a amizade são constituídas por simpatia, generosidade e consideração. De acordo com Sandel (2012), na “ética do mercado” (uso de incentivos monetários), as palavras de ordem são “pagou, levou”, e o importante é levar vantagem em tudo. Essas ideias têm dois argumentos a seu favor: o primeiro deles se refere ao respeito à liberdade individual, sustentado no argumento de que cada indivíduo tem o direito de comprar e vender o que quiser. O segundo argumento é a questão da maximização do bem-estar. Esse argumento afirma que as trocas de mercado beneficiam compradores e vendedores igualmente, contribuindo assim para o bem-estar coletivo. De acordo com Sandel (2012), esses dois argumentos são injustos, porque perpetuam a desigualdade social, aumentam a defasagem entre ricos e pobres, além de comprador e vendedor valorizarem de forma diferente o objeto a ser vendido. O vendedor por necessidade, muitas vezes, não está agindo livremente, está numa situação constrangedora que o obriga a vender determinado “objeto”, o qual muitas vezes não poderia ser vendido, como, por exemplo, um órgão do seu próprio corpo.

De acordo com o autor, os valores éticos e morais da sociedade não deveriam ser substituídos por valores de mercado. A lógica do mercado, onde tudo pode ser vendido, gera três argumentos que são desfavoráveis para sua implementação. Primeiro, gera uma desigualdade social, torna a vida mais difícil para os que têm menos recursos; circunstância essa que aumenta a diferença entre ricos e pobres. Segundo, aumenta o poder coercitivo dos que podem comprar, independentemente do preço, já que para estes, muitas vezes, não importa o preço. Por último, a lógica do mercado transforma tudo em coisas a serem vendidas. Para Sandel (2012, p. 179), “a real questão é saber se a introdução deste ou daquele mecanismo do mercado vai aprimorar ou prejudicar a atividade” e/ou a prática social. As práticas sociais são vistas como atividades dos indivíduos em seus contextos de interação. Portanto, quando se fala de práticas sociais, entendemos que nem tudo pode ser comprado, uma vez que as práticas sociais são caracterizadas por normas, atitudes e virtudes que quando mercantilizadas podem perder seus significados, podem ser descartadas ou degradadas. A simpatia, a benevolência, a caridade espontânea, a amizade perdem prestígio quando guiadas pelos incentivos financeiros. De acordo com Sandel (2012), essas atitudes e virtudes são

corrompidas quando transformadas em algo que pode ser comprado ou vendido, quando transformadas em mercadoria.

Nesse contexto da sociedade ocidental contemporânea guiada pela lógica do mercado, a competitividade assume um papel notável na economia e na sociedade, pois é o fator que impulsiona o capitalismo. A competitividade se constitui em uma luta constante de *status* e valorização da hierarquia social, numa interminável busca por reconhecimento e autoestima que se materializam nos padrões de consumo. Nesse contexto, ser competitivo representa uma vantagem sobre os demais, pois os mais competitivos podem vir a ter mais possibilidades e sucessos profissionais, pois estão sempre atentos e prontos para a disputa, por exemplo, por uma vaga no mercado de trabalho. Em busca de atender à competição que se instala na sociedade ocidental contemporânea, conforme mostra Sennett (2007, p. 23), “as empresas buscaram eliminar camadas de burocracia, tornaram-se organizações mais planas e flexíveis”, ou seja, elas procuram uma estrutura organizacional horizontal, achatada, enxuta, frouxa. Tornam-se organizações mais planas e flexíveis, mudando sua estrutura de um modelo piramidal para outro, em redes. A estrutura piramidal é um modelo de gestão tradicional (de cima para baixo) em que as ordens são dadas pelos superiores e executadas rapidamente e sem questionamento pelos empregados. Já na estrutura em redes, os supervisores atuam mais como uma espécie de “eixo” entre os indivíduos, e teoricamente estão no mesmo nível que os demais funcionários.

Atualmente, nas instituições econômicas, não há longo prazo, ou melhor, não há comprometimento com o outro, mas sim curto prazo, fragmentação e mudanças constantes. Essas mudanças se refletem nas relações sociais que também se tornaram de curto prazo, superficiais, favorecendo o que Sennett (2012) chama de “efeito de silo”¹, ou seja, os indivíduos procuram agir isoladamente, não interagem, não conversam ou não cooperam com os demais. Com uma sociedade fragmentada, o homem da sociedade ocidental contemporânea alimenta-se de seu individualismo. Como afirma Lipovetsky (2005a, p. 9):

Sem dúvida, o direito de o indivíduo ser absolutamente ele próprio, de fruir ao máximo a vida, é inseparável de uma sociedade que erigiu o indivíduo livre em valor principal e não passa de uma última manifestação da ideologia individualista; mas foi a transformação dos estilos de vida associada à revolução do consumo que permitiu este desenvolvimento dos direitos e desejos do indivíduo, esta mutação na ordem dos valores individualistas.

¹ Segundo Sennett (2012), efeito de silo é uma analogia aos imensos silos tubulares para estocagem de cereais. Os funcionários dos silos não conversam entre si.

Segundo esse autor, não existem eventos sociais mais significativos em nossa época do que a possibilidade de viver livre e a busca de cada um por seu próprio modo de existência íntima. Dessa forma, as relações, a autoridade, a confiança e a cooperação são prejudicadas, já que ocorre uma transformação da interação social. As mudanças ocorridas na sociedade ocidental contemporânea para atender a implantação da atual forma de capitalismo provocaram a reconfiguração das formas de sociabilidades, principalmente dos jovens, à imagem das relações de mercado, aumentando o isolamento dos indivíduos e uma maior competição entre eles. A partir das considerações sobre a sociedade contemporânea torna-se importante entender a juventude, já que ela passa a ser o segmento mais vulnerável frente às mudanças sociais que acontecem no mundo de hoje (NOVAES, 2006). Em especial no Brasil, a história de desigualdades sociais e de exclusão, junto a uma realidade mundial de mudanças de relações de produção e de exclusão de grupos sociais, por tudo isso a juventude aparece, atualmente, como um ator social, enfrentando diversos desafios, como a falta de emprego na sociedade contemporânea.

1.1 O CONCEITO DE JUVENTUDE

Como resultado da globalização e do avanço tecnológico na sociedade contemporânea, os jovens encontram-se frente a questões de escolhas entre identidades culturais diferentes e, às vezes, conflitantes com os valores sociais. Os jovens vêm passando por uma mudança no seu comportamento e no seu modo de se vestir, nos hábitos alimentares e nos costumes. Assim, a juventude é um conceito construído ao longo dos tempos, é um fenômeno sociocultural. A definição de jovem é sempre diferente nas diversas culturas e espaços sociais. Está em constante redefinição, pois é no contexto socioeconômico e político que se estabelecem as classificações e fronteiras entre infância e adolescência, adolescência e juventude (VELHO, 2006). Podemos observar que os conceitos de "adolescência e juventude" vêm se transformando ao longo do processo de constituição de nossa civilização. De acordo com Abramo (1997), a adolescência, na segunda metade do século XX, era vista como uma fase da vida difícil e perturbadora, exatamente quando os problemas ligados a essa fase da vida vieram à tona na sociedade, como a escassez de emprego, a gravidez de adolescentes, entre outros.

O termo “juventude” nasceu na sociedade moderna, e estava restrito aos filhos das classes altas e médias. Para esses jovens era reservada a escola que se especializava em vigiar e proteger os jovens, já que estes eram um investimento potencial para o futuro, numa

sociedade que acreditava no progresso contínuo e linear (CASSAB, 2001). De acordo com Spósito (1997), nas sociedades pré-modernas, era considerado jovem todo aquele que expunha condições de aproximar-se dos adultos para o aprendizado de um ofício, mas que ainda não possuía condições de ingressar na vida adulta. Já na modernidade, de acordo com essa autora, “(...) qualquer tomada de decisão sobre o destino dos jovens na modernidade sempre esteve voltada para uma ideia de futuro: o que deveriam ser quando fossem adultos” (SPÓSITO, 1999, p. 8). Entretanto, entender a juventude como um momento da vida que marca a saída da infância, vivido de forma homogênea, é ignorar as condições histórico-culturais dos indivíduos e não ver os jovens como sujeitos sociais. Nesse momento histórico, o jovem se encontrava numa divisa temporal onde o passado concebia a infância e o futuro como as possibilidades já demarcadas por um contexto social.

No século XX, alguns sociólogos preocupados com a identificação social e política da juventude voltaram-se para a juventude como um problema social, uma fase difícil, perturbadora da vida, como fase de transgressão e de rebeldia, e, portanto, fase que precisava de proteção dos adultos e de políticas públicas. De acordo com Abramo (1997, p. 40), a juventude:

(...) permeada por novos valores, hábitos e gostos, era entendida como um problema, sendo identificada como geradora de uma crise de valores e de um conflito de gerações, tudo isso tornou inevitável o confronto com os setores da sociedade, incapazes de entender e muito menos ainda aceitarem mudanças em curso (ABRAMO, 1997, p. 40).

O jovem, visto como problema social, transgressor da ordem social e em situação de vulnerabilidade, reforça uma percepção generalizada de juventude ou, ainda, é visto como elemento fundamental nas políticas de desenvolvimento concebidas como solução para problemas sociais e econômicos. Tempos depois, de acordo com Pais, a juventude se configurou como uma categoria construída socialmente e “formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo” (PAIS, 2003, p. 37). A juventude é formada por símbolos contemporâneos e marcada pelo resgate de valores à sombra dos valores adultos, colocando o jovem como protagonista de um tempo de possibilidades. Assim, podemos perceber que o conceito de juventude não possui uma definição única, nem estática, pois cada época traz marcas próprias do contexto social. Compreender a juventude como categoria socialmente construída, com marcas de uma diversidade juvenil, tornou-se fundamental para a afirmação do jovem como sujeito de direitos. Como mostra Dayrell, o jovem não pode mais ser pensado

a partir do discurso “da falta, da incompletude, da desconfiança; como aquele que deixou de ser, ou pode vir a ser, e nunca aquele que é” (DAYRELL, 2004, p. 325). É preciso compreender que a juventude é dinâmica e se desenvolve por meio de suas necessidades, vivências e experiências específicas, mediadas pelo cotidiano da escola, da família e dos grupos culturais.

A influência das condições sociais possibilita uma diversidade de juventudes, com seus gostos, crenças, estilos musicais, marcas corporais, opções de lazer e tantas outras formas de ser quanto forem possíveis de serem criadas. Os estudos de Abramo (2005), como também de Abrantes (2003), defendem que a juventude deve, necessariamente, ser definida como categoria social, num contexto espacial e temporal que ultrapasse os limites impostos por critérios biológicos, uma vez que é a partir dos processos de interação social que se podem definir os modos de vida, os comportamentos dos jovens e as expectativas criadas por eles (VELHO, 2006). Nas palavras de Velho (2006, p. 192), “colocar juventude no plural expressa a posição de que é necessário qualificá-la, percebendo-a como uma categoria complexa e heterogênea”. É preciso considerar que os jovens pertencem a segmentos socioeconômicos, culturais e religiosos diferentes, têm sonhos e perspectivas de futuro diversos, sem falar nas trajetórias de vida.

Em um cenário de novas concepções, a juventude se tornou tema de atenção dos pesquisadores preocupados com o conceito dessa categoria social, na busca de propor alternativas que possam vir a minimizar os problemas, como o abuso de álcool e drogas, delinquência, gravidez, vida escolar, entre outros que os jovens enfrentam. Pais (2003), ao examinar um conjunto de autores que se dedicaram ao tema da juventude na Sociologia, realiza um esforço de sistematização, configurando, ao menos, dois blocos que indicam a construção social do campo de estudos da juventude. O primeiro bloco compreende os trabalhos que consideram a juventude como um conjunto social derivado de uma determinada fase de vida, com ênfase nos aspectos geracionais, que têm seu início a partir do término da infância e o seu fim no início da idade adulta. Trata-se de uma fase que vislumbra elementos homogêneos, aspectos etários e comportamentos universais. A juventude é compreendida como um período de “(...) preparação para o ingresso na vida adulta” (ABRAMO, 1994, p.11), ou seja, um período de transição. Nas palavras de Abramo (1994), o caráter de transitoriedade daqueles designados como jovens de certa forma foi institucionalizado socialmente ao longo do século XX:

A ideia central é a de que a juventude é o estágio que antecede a entrada na “vida social plena” e que, como situação de passagem, compõe uma condição de relatividade: de direitos e deveres, de responsabilidades e independência, mais amplos do que os da criança e não tão completos quanto os do adulto (ABRAMO, 1994, p. 11).

Para o segundo bloco de autores a temática da juventude é compreendida no interior de outras dimensões da vida social, definidas a partir de universos mais amplos e diversificados, sobretudo aqueles derivados das diferentes situações de classe. Conforme Pais (2003), essa forma de entender a juventude apresenta sempre a transição dos jovens pelas desigualdades sociais. Pais (2003) concebe a juventude como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por jovens em situações sociais diferentes entre si, com traços comuns e diferenciados ao mesmo tempo. A juventude é uma condição social com qualidades específicas que se manifestam de diferentes formas de acordo com as características históricas e sociais de cada indivíduo. Para discernir os diferentes significados comportamentais dos jovens tem sido utilizado o conceito de “cultura juvenil”. Para esse autor, a cultura juvenil é um sistema de valores atribuídos à juventude, em que os jovens de diferentes meios e condições sociais aderem se distinguindo conforme a classe social e histórias de vida. Dayrell, corroborando com essa ideia, afirma que as culturas juvenis referem-se “a modos de vida específicos e práticas cotidianas dos jovens, que expressam certos significados e valores não tanto no âmbito das instituições, como no âmbito da própria vida cotidiana” (DAYRELL, 2005, p. 35). Assim, a juventude deve ser percebida como uma variedade, já que os jovens são diferentes em seus modos de viver, seus espaços e tempos sociais e suas identidades.

De acordo com Cassab (2001), “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” (CASSAB, 2001, p. 63). Assim, nos dias de hoje é impossível pensar a juventude apenas por critérios jurídicos e biológicos, é necessário pensarmos no contexto onde os jovens estão inseridos, no qual eles se constituem como sujeitos.

1.2 AS JUVENTUDES BRASILEIRAS NO CENÁRIO DA ATUALIDADE

Os dados do Censo Brasileiro 2010 do IBGE (BRASIL, 2010) e outros indicadores sociais salientam as desigualdades sociais brasileiras. Neste contexto encontra-se a juventude

brasileira, cuja característica principal se relaciona ao agravamento das condições sociais para as populações jovens e marginalizadas dos centros urbanos (DAYRELL; CARRANO, 2002). De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2010), atualmente mais de 34 milhões de habitantes são jovens com faixa etária entre 15 e 24 anos, ou seja, aproximadamente 19% da população brasileira. A região sudeste concentra 39,70% (13.592.158 habitantes) dessa faixa etária. Esse expressivo número se reflete nas instituições federais de ensino, em âmbito nacional, com 73,71%, e na região sudeste, com 77,58%. Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (BRASIL, 2012), a proporção de estudantes universitários entre 18 e 24 anos chega a 15% do total de jovens brasileiros, sendo que 66,6% do total de estudantes que estão nessa faixa etária e que frequentam o ensino superior são alunos que declararam ser brancos. De acordo com Spósito (2003), de modo geral, a escolaridade média dos segmentos juvenis é maior que a do conjunto da população brasileira e tem aumentado nos últimos anos, mas continua significativamente abaixo de outros países da América Latina.

O contexto social e econômico da sociedade brasileira não possibilita mais a demarcação de uma transitoriedade homogênea para a idade adulta. A juventude brasileira é carregada de diversidade e desigualdades que atravessam essa condição, e por essa razão não é possível falar em juventude, mas sim em juventudes, sempre no plural. Em virtude das alterações sociais, as últimas décadas possibilitaram cada vez mais uma diversidade juvenil de classe, gênero e cultura, a qual coloca abaixo a antiga ideia de uma juventude homogênea (SPÓSITO, 1999). Ao refletir sobre as repercussões dessa diversidade social Spósito considera:

(...) torna-se fundamental reconhecer que o modo de se tornar adulto tem sido construído historicamente, tendo por base uma ampla diversidade sociocultural e, assim, não obstante a percepção de certos traços comuns (sobretudo nas sociedades urbanas e industrializadas), é ponto forte nos diagnósticos sobre a vida dos setores jovens a ideia de uma significativa heterogeneidade, produzindo demandas diversas – e, por consequência, ampliando a noção de direitos – que articulam as necessidades do presente com os projetos ancorados em alguma imagem de futuro (SPÓSITO, 1999, p. 8).

A partir dessas constatações, as noções de temporalidade impostas à juventude perdem sentido. Segundo Dayrell (2005, p. 22), para compreender os jovens e as suas práticas diárias é necessário construir “uma noção de juventude na ótica da diversidade cuidando com os determinismos e considerando os diferentes sistemas de interações sociais e simbólicos que

interferem na trajetória social dos jovens”. Cada vez mais, os jovens convivem com tempos marcados pela fragmentação e ritmos diferenciados. De acordo com Pais, nesse contexto:

(...) os jovens sentem a sua vida marcada por crescentes inconstâncias, flutuações, descontinuidades, reversibilidades, movimentos autênticos de vaivém: saem da casa dos pais para um dia qualquer voltarem; abandonam os estudos para retomá-los tempos depois; encontram um emprego e em qualquer momento se veem sem ele (PAIS, 2006, p. 8).

Por conta dessas inconstâncias e descontinuidades, Pais (2003) caracteriza a geração de jovens da atualidade como “geração ioiô”. Isso devido ao fato de que as gerações de jovens, em virtude das mudanças econômicas e sociais, vivem num processo de idas e vindas entre o sistema educativo e o mercado de trabalho, entre viver em casa própria e na casa dos pais, ou ainda entre a vida de casado e a de solteiro. Os jovens da geração ioiô abandonam rapidamente a escola, adquirem emprego e se casam, e assim deixam de ser jovens e passam a ser adultos. No momento seguinte, com a mesma rapidez, caem de novo no desemprego, voltam à condição de estudante e se divorciam, e redescobrem a juventude (Pais, 2003).

Dessa maneira, de acordo com Pais (2003), as sociabilidades em que os jovens se envolvem não podem ser compreendidas apenas como fazendo parte de uma cultura “periférica”, entendida como a cultura que está à margem da cultura erudita, das classes privilegiadas. O que eles querem é viver a vida da sua maneira, buscam experiências típicas da juventude, como ir às festas, formar bandas de música, roda de conversas. Expressam modos particulares de ser e estar jovens. De acordo com Dayrell (2005):

Esse jovem tem acesso a múltiplas referências culturais, um conjunto heterogêneo de rede de significado que são articuladas e adquirem sentido em sua ação cotidiana. Assim, ele interpreta sua posição social, dá um sentido às experiências que vivencia, faz escolhas, age em sua realidade: a forma como se apresenta como sujeito é fruto desses múltiplos processos. (DAYRELL, 2005, p. 173).

Assim, podemos afirmar que a juventude brasileira já não se apresenta dentro dos moldes do passado, confinada a espaços estritos, fechados, mas busca espaços de maiores possibilidades de escolha. Os jovens de hoje se deparam com fortes impactos que afetam suas vidas, como direito de trabalhar, de estudar, de realizar seus sonhos e projetos de vida. Os jovens também foram muito afetados com as alterações das condições de trabalho que acentuaram, para grande parte dos jovens, os mecanismos de exclusão, apesar dos índices crescentes de escolaridade, eles têm participação menor no mercado de trabalho. De fato, na sociedade contemporânea, a um prolongamento da condição juvenil, porque os percursos

escolares são mais longos e a inserção no mercado de trabalho é mais tardia, sem contar que os jovens de hoje estão impregnados de expectativa de consumo, de autonomia e liberdade (CASSAB, 2001). Esses impactos cada vez mais modificam as formas de sociabilidade que se tornam frouxas, frágeis e superficiais, seus modos de vida e seus pensamentos.

De acordo com Castro e Correa (2005), a juventude está inserida nas transformações sociais, culturais e econômicas e, assim, suscita novos aspectos para se viver em sociedade. Torna-se importante entender o jovem como sujeito de direitos e atores capazes de ação e de participação política, e esse entendimento requer atenção do Estado, principalmente quando se considera que o Brasil possui uma população jovem que ocupa uma grande parcela total de habitantes do país. Os problemas causados pelas transformações sociais, principalmente, na área de saúde, da segurança pública, do trabalho e emprego fizeram com que as políticas de juventude fossem pensadas sob o ponto de vista dos problemas sociais e da necessidade de serem combatidos. Entretanto, Abramo (1997) afirma que apesar da juventude ter alçado à categoria de problemas sociais, onde emergem ações que reconhecem que alguns problemas da sociedade contemporânea afetam uma grande parcela dessa população, os jovens não têm ocupado o mesmo espaço na formulação das políticas públicas, e que são raras as experiências que consideram as especificidades da juventude. No geral as políticas são contruídas para os jovens sob o ponto de vista dos problemas definidos pelos adultos e não pelo ponto de vista dos direitos da juventude. De acordo com Dayrell e Carrano (2002), um dos desafios mais importantes das políticas sociais diz respeito à capacidade dos planejadores estabelecerem condições favoráveis à participação dos jovens na elaboração das propostas de políticas para a juventude brasileira.

2 AS POLÍTICAS SOCIAIS: EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CENÁRIO DAS TRANSFORMAÇÕES DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

No Brasil, as políticas sociais surgiram com a expansão do capitalismo que provocou o desenvolvimento desigual da sociedade. Essas políticas sociais são entendidas como direitos sociais inalienáveis dos cidadãos, tendo o Estado como portador desses benefícios (direitos à saúde, educação, previdência e assistência social). No início do século XX, o Estado brasileiro percebeu a necessidade de enfrentamento da questão social, já que existia uma pressão da classe trabalhista para implementação e garantia efetiva de seus direitos. Assim, as políticas sociais são voltadas para o público em situações de risco e vulnerabilidade, ou seja, os seguimentos mais pobres da população. De acordo com Demo (2007), a política social intervém no hiato derivado dos desequilíbrios na distribuição de renda e da acumulação do capital. As políticas sociais, na maioria das vezes, são transferências de recursos financeiros para a provisão de meios de subsistência aos mais carentes, e ações redistributivas visando alcançar certo patamar de equidade. Elas integram as parcelas mais desfavorecidas da população, notadamente os trabalhadores assalariados.

As políticas sociais podem ser: preventivas, compensatórias e redistributivas. A política social preventiva pode ser entendida como o impedimento ou a minimização da geração de um problema social grave tal como a questão da segurança pública. As ações compensatórias são aquelas compostas por programas que buscam suprir problemas existentes por falhas ou ausência das políticas preventivas anteriores, como o seguro-desemprego. E as políticas redistributivas dizem respeito aos programas que implicam a efetiva transferência de renda das camadas mais ricas para as mais pobres, podendo-se citar o programa Bolsa-família. Conforme Demo (1995, p. 21) define:

As políticas sociais são tipicamente compensatórias, porque têm seu julgamento decretado pelas relações de mercado, inclusive no que concerne à educação. Esta será importante, na medida em que significar apoio à capacidade competitiva, no que, de fato, alcançou hoje reconhecimento internacional.

Dessa forma, essas políticas ficaram encarregadas de assistir aos indivíduos que não conseguem acompanhar, nas palavras de Sandel (2012), a lógica do mercado. Segundo Sen (2000), políticas sociais vinculadas apenas à transferência de renda não contribuem para a emancipação de seus beneficiários, pois não lhes permitem a inclusão no meio social e não criam oportunidades para as capacitações dos indivíduos. Demo (2007) assinala que dentro do

sistema capitalista, o qual amplia a defasagem entre ricos e pobres, a política social torna-se mais necessária, assumindo desafios cada vez maiores de superação da pobreza e das desigualdades, uma vez que conceitos como igualdade e justiça social estão dando lugar aos conceitos como produtividade, eficiência e qualidade, decretados pelas relações de mercado.

Segundo o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE²) é importante pensar na “construção de políticas voltadas para a plena cidadania do homem universitário, no lugar do assistencialismo alienante e empobrecedor” (ESPÍRITO SANTO, 1993, p. 301). Posicionamento semelhante encontramos em Sposati et al. (2010, p. 62), quando alegam que “a introdução de políticas sociais calcadas no modelo assistencial consagram formas populistas de relação e de benevolência enquanto forma de atendimento às necessidades de reprodução da sobrevivência das classes subalternas”. Desse modo, as novas políticas de assistência devem sair do assistencialismo tradicional e buscar adotar a promoção social embasada no desenvolvimento social. As políticas devem buscar a emancipação do indivíduo, a autonomia do cidadão e o rompimento da dependência do beneficiário do Estado. De acordo com Vaitsman, Andrade e Farias (2009, p. 739):

Não se trata apenas de acesso ao consumo via transferência de renda, mas da criação de bases institucionais e organizacionais para a incorporação dos segmentos sociais mais pobres e vulneráveis a um sistema de proteção, em que benefício assistencial não significa assistencialismo, mas direito.

Seguindo esse entendimento, as políticas sociais devem pautar-se pela lógica dos direitos humanos, civis, políticos e sociais, pelo exercício da cidadania, e não pela bondade pessoal ou pela cultura do favor clientelista e promotor de subalternidade a que historicamente estiveram envolvidas. Na perspectiva de Sen (2000), os indivíduos precisam de oportunidades para se estabelecer na sociedade de forma participativa, e assim desenvolverem suas capacidades que estão diretamente relacionadas à emancipação do indivíduo, e isso é possível conferindo autonomia a ele. Segundo a concepção desse autor, é fundamental que o indivíduo seja participante ativo na sociedade, construa sua própria opinião, tenha conhecimento e possa transformar a sociedade, sendo mais do que um destinatário passivo e dócil de instruções ou oferta de assistência. Segundo Draibe (2001), as políticas sociais fundadas na perspectiva dos

² Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) é um órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), criado em 1987, com a finalidade de contribuir para integração das IFES na busca de aperfeiçoamento e desenvolvimento da Educação Superior. Visa, ainda, fortalecer as políticas de Assistência ao Estudante. Ele é constituído por Pró-Reitores, Sub-Reitores, Decanos, Coordenadores e responsáveis pela Assistência Estudantil das IFES brasileiras.

direitos e voltadas ao desenvolvimento humano são entendidas como a formação de um cidadão qualificado, responsável socialmente, comprometido com a sociedade, ético, consciente de seu papel e cooperativo. Elas orientam-se para promover a equidade de oportunidades entre os indivíduos. Assim, as políticas sociais podem romper com a lógica do mercado, buscar promover essa igualdade de oportunidades e corrigir as desigualdades produzidas pela sociedade contemporânea. É preciso lembrar que as políticas sociais dedicadas ao atendimento das necessidades de educação, saúde e segurança, principalmente da população em vulnerabilidade socioeconômica, não ocuparam lugar de destaque nos planos de governo e nas dotações orçamentárias ao longo dos anos anteriores à Constituição de 1988. Dentro das políticas sociais, encontra-se a educação, que ganha importância, já que as reformas educacionais, dentre outras, tentam melhorar a economia através da aquisição de competências e habilidades relacionadas à lógica do mercado.

2.1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Para atender as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, postas pela globalização da economia e pela reestruturação produtiva, e buscar uma articulação do conhecimento básico com conhecimento específico, o princípio educativo, decorrente da base técnica da produção taylorista/fordista foi substituído por outro projeto pedagógico. De acordo com Saviani (2007), coube à educação superior a função de formar mão de obra especializada para o mercado de trabalho. Assim, à educação coube preparar os alunos para a competitividade do mercado, além de transmitir as ideias do livre comércio e da doutrina neoliberal. Nessa perspectiva, a política educacional, tal como outras políticas sociais, só será bem sucedida à medida que tenha por orientação principal os ditames e as leis que regem os mercados, os setores privados. A concepção da educação permanecia diretamente ligada ao princípio da racionalidade, eficiência e produtividade, essenciais para a consolidação do capitalismo e aumento da produtividade. Conforme Saviani (2000, p. 104):

(...) é na década de 70 que o regime militar tenta implantar uma orientação pedagógica inspirada na assessoria americana, através dos acordos MEC-USAID, centrada nas ideias de racionalidade, eficiência e produtividade, que são as características básicas da chamada Pedagogia Tecnicista.

A pedagogia tecnicista buscava adequar a educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica, inspirada nas teorias behavioristas da aprendizagem. Essas teorias

behavioristas estão baseadas no positivismo, e sustentam uma perspectiva em que a base é a organização das situações da sala de aula, através da seleção e associação de estímulos. O behaviorismo coloca, ainda, a ênfase no reforço como determinante da aprendizagem. Nessa perspectiva, a aprendizagem é fruto de condicionamento operante, ou seja, um comportamento é premiado, reforçado, até que ele seja condicionado de tal forma que, ao se retirar o reforço, o comportamento continua a acontecer. Essa pedagogia tecnicista tinha como função especial adequar o sistema educacional com a proposta econômica e política do regime militar. Dessa forma, a política educacional desse regime buscava estabelecer uma subordinação da educação à produção capitalista e, conseqüentemente, produzir indivíduos “competentes” para o mercado de trabalho, ou seja, mão de obra especializada. Ela também defendia a desmontagem ou a desaceleração do crescimento da rede pública de ensino, e alegava que os investimentos deveriam ser transferidos às escolas particulares. Nesse formato, o governo só investiria na educação pública e gratuita onde o setor particular não tivesse interesse (CUNHA; GÓES, 2002).

A partir dessa concepção, houve uma redução dos investimentos na educação superior gratuita e um apoio à expansão do ensino superior particular. Foram feitos investimentos em cursos técnicos, e diminuíram-se os cursos de ciências humanas, de forma a enfraquecer os segmentos estudantis que pudessem fazer uma reflexão crítica. Paralelamente, como forma de desmobilização dos alunos, de dismantelar os grupos capazes de reivindicar por liberdade de expressão, justiça e melhores condições de ensino, o regime militar instituiu a matrícula por disciplina. Assim, os alunos não deveriam mais ser organizados por turmas coesas durante todo o curso e, com isso, ficariam sem a sensação de pertencimento e, por conseguinte, sem motivação para reivindicação e mobilização. Isto dificultaria os levantamentos de dúvidas e discussões capazes de realizar mudanças de ordem política, econômica e social na sociedade brasileira. Ainda hoje as universidades estão organizadas por departamentos, matrícula por disciplina, sistema de créditos, cursos de curta duração como os novos bacharelados interdisciplinares, em uma estrutura didático-administrativa que visa à racionalização técnica e financeira.

No entendimento da política educacional do regime militar, é através da educação que os alunos que se destacam no aprendizado, estimulados por um sistema meritocrático, podem ascender na escala social e econômica. A educação passa a ser uma forma de transformação e desenvolvimento econômico, cada vez mais submetida à competitividade, eficiência e produtividade. Segundo Sennett (2007, p. 54), a busca por essas capacidades produz “novas estruturas de poder e controle, em vez de criarem as condições que nos libertam.” As

organizações econômicas instituíram um sistema de poder que se sustenta a partir da especialização flexível de produção, e da concentração de poder sem centralização, uma vez que as organizações de trabalho não têm turno fixo, com horários alternativos, mais individualizados, controlados através de sistemas de Internet. Na concepção de Saviani (2000, p. 120), particularmente a partir dos anos de 1990:

A prioridade dos governos tem sido a inserção do país no mercado globalizado, de forma que as políticas sociais vêm se mantendo atreladas ao bom desempenho da economia, cabendo à educação, de forma subordinada, o que sobra e não o que atenderia às necessidades efetivas da população.

O discurso educativo dos governantes, a datar da década de 1990, configura-se a partir de uma reformulação dos enfoques economicistas do “capital humano”. A teoria do capital humano considera os seres humanos uma espécie de capital para as empresas. Nas palavras de Saviani (2007, p. 428):

A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita pessoas para a competição pelos empregos disponíveis (...). A teoria do capital humano foi, pois, refuncionalizada e é nessa condição que ela alimenta a busca de produtividade na educação (neoprodutivismo).

O capital humano atribui um valor para cada indivíduo e esse valor é utilizado para o crescimento da empresa, uma vez que para a manutenção da capacidade competitiva da empresa, são necessárias ideias inovadoras que vêm de indivíduos capacitados. Nesse contexto, tornou-se necessário um crescente investimento em capital humano. Valorizar as pessoas transforma o dia a dia das empresas, contribuindo para a melhoria dos resultados. O enfoque economicista dessa teoria colocou de forma precisa e unidirecional a relação entre educação e desenvolvimento no contexto histórico do capitalismo. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2003), a finalidade da educação passa a ser que o indivíduo seja flexível, comunicativo, polivalente, versátil, qualificado intelectualmente e tecnologicamente, que seja capaz de estar sempre aprendendo, além de ter o domínio da língua escrita e oral. Para a concepção neoliberal, a educação serve para o desenvolvimento do mercado, e sua expansão potencializa o crescimento econômico, se definindo como atividade de transmissão do estoque de conhecimentos e saberes que qualificam para a ação individual competitiva na esfera econômica e no mercado de trabalho. A perspectiva neoliberal acredita que com o crescimento do mercado haveria emprego para todos, melhorando as condições de todos ou de

quase todos. Para os empresários, o trabalhador precisa ter capacidades intelectuais que lhe permitam adaptar-se à produção flexível, ou seja, deve ter capacidade de comunicar-se, ter autonomia intelectual e moral, ser comprometido com o trabalho. Assim, apresentam o discurso da valorização da formação geral e polivalente, onde está presente a necessidade de uma nova qualificação capaz de tornar o indivíduo flexível, dinâmico, com capacidade de abstração e decisão. Tudo isso para atender a lógica do mercado. Nessa mesma linha de pensamento, Rummert (2000, p. 172) analisa que:

(...) esse tipo de educação [polivalente] possibilita a aquisição empírica de habilidades e competências historicamente determinadas pelo estágio do processo produtivo, com o objetivo de preparar o trabalhador para a execução de tarefas, necessárias à reprodução e ampliação do processo de acumulação capitalista.

As competências e habilidades aí determinadas devem proporcionar aos trabalhadores uma maior qualificação e especialização, que se adaptem às mudanças com facilidade, tenham mais capacidade de concentração e autocontrole, elevando o nível de conhecimento técnico. A educação apresenta-se como indispensável para fazer frente às exigências que a sociedade atual vem requerendo dos trabalhadores. Essas habilidades contribuem para acumulação de capital e beneficiam a lógica do mercado, mas, como consequência, ocorre também a expansão dessa lógica do mercado para esferas não econômicas da sociedade. Nas palavras de Sandel, “nas últimas décadas, os mercados e a lógica de mercado invadiram esferas da vida tradicionalmente governadas por outras normas. Cada vez mais estamos atribuindo preço a bens não econômicos” (SANDEL, 2012, p. 49). Dito de outra forma, para a lógica do mercado tudo pode ser vendido e comprado, como forma de satisfação dos desejos, tanto dos compradores como dos vendedores. Mas, ainda, de acordo com Sandel (2012), existem atividades, práticas sociais e bens que são regidos por virtudes como generosidade, altruísmo, solidariedade e espírito cívico, e assim não podem ser comprados ou vendidos, tal como a amizade.

A educação se constitui em um espaço onde se solidificam as definições e os planejamentos que a sociedade estabelece para si, como projetos que se tenta pôr em ação em cada momento histórico. Esse planejamento é construído através das forças sociais que têm o poder de decisão, que influenciam a formulação e implementação de políticas de forma a garantir a reprodução dos interesses que predominam nessa sociedade. A partir dessa perspectiva, o modo de produção capitalista, que tem com objetivo central encontrar soluções técnicas para os problemas de produção, influencia a produção do conhecimento de forma

eficaz, determinando os currículos e as práticas pedagógicas, mantendo a distinção entre trabalho mental e manual. O aluno deve aprender e fixar informações de como executar a tarefa laborativa, e posteriormente, o professor avalia através de testes comportamentais. As atividades educativas estão voltadas mais para as técnicas do que para o contexto social dos estudantes. Assim, aos que não conseguem se apropriar do conhecimento técnico, fica reservado o trabalho simples e, àqueles que conseguem se apropriar, o trabalho complexo. Não se pretende desclassificar a importância do conhecimento técnico, no entanto entendemos que há problemática na formação de sujeitos passivos diante das explorações do trabalho no mundo globalizado, onde os beneficiados são os empresários que buscam aumentar o lucro. Autores como Apple (2005), ligados a uma concepção crítica e a um posicionamento mais progressista da educação, têm denunciado essa visão utilitarista da educação, na qual predomina a preocupação com a eficiência interna do sistema em termos de custos, e com sua eficácia externa em termos de atender aos interesses do mercado. Apple (2005) aponta que essas políticas educacionais caminham em sentido contrário aos ideais e aos compromissos com valores éticos, uma vez que, de acordo com a LDB nº 9394/96, a educação se constitui em um processo de formação para o exercício pleno da cidadania, além de ser importante para a criação e/ou consolidação de sociedade mais justa.

Pensando sobre a formação que adapta, sem reflexão, o indivíduo à realidade, Freire (2001) afirma que o homem que se integra no mundo, ao invés de adaptar-se a ele, pode transformar sua realidade:

Na medida em que o homem perde a capacidade de optar e vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam e as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comandos estranhos, já não se integra. Acomoda-se. Ajusta-se. O homem integrado é o homem sujeito. A adaptação é assim um conceito passivo – a integração ou comunhão ativa. Esse aspecto passivo se revela no fato de que não seria o homem capaz de alterar a realidade, pelo contrário, altera-se a si para adaptar-se. A adaptação daria margem apenas a uma débil ação defensiva. Para defender-se o máximo que faz é adaptar-se (FREIRE, 2001, p. 50).

Através da criticidade, da consciência de seu estar no e com o mundo, o indivíduo alcança a liberdade e a democracia. Para se tornar democrática, a escola, assim como todos os outros segmentos da sociedade, precisaria preparar o homem para tal; esse deixaria de ser acrítico para conquistar responsabilidade social e política, e, por conseguinte, participar das decisões da sociedade agindo e refletindo. Assim, segundo Freire (2001), seria possível ajudar ao indivíduo a aprender democracia com a própria existência desta. Por isso a importância de

uma educação que leve o homem a refletir sobre si e sobre o mundo, a respeito de seu direito de participar, tanto na escola como em toda a sociedade. O caminho para uma formação que integre o indivíduo ao mundo é possível se for proporcionado ao educando a apropriação do saber científico-tecnológico, mas também, que possibilite a esse indivíduo a participação na vida social, política e produtiva da sociedade.

A concepção histórico-crítica da educação define a instituição educacional como uma agência socializadora do saber sistematizado, produzido e acumulado historicamente pela humanidade, entendido como uma ferramenta cultural a ser utilizada pelos indivíduos em função dos processos de transformação social. Dentro dessa concepção, a grande luta do indivíduo é superar os fatores que o fazem ajustado ou acomodado à realidade, onde existe grande necessidade da participação crítica do indivíduo no processo histórico-político da sociedade, para que possa agir e refletir, buscando transformar sua realidade. Trata-se de uma educação que dê autonomia ao educando e que o ajude a ajudar a si. Para Freire (2001) é preciso afastar a ideia de uma educação mecânica e ingênua, e buscar uma educação voltada para a realidade brasileira, que possibilite a tomada de consciência, a democratização da cultura, a ética e a cooperação, e que favoreça a criticidade. Freire (2001) entende educação como processo de formação da totalidade do indivíduo. A educação deve ser mediadora da prática social, e não instrumento de ajuste da sociedade. Por isso, o autor entende que educar é mais que ensinar, é educar para a ética, para a consciência crítica, para a reflexão transformadora e para a formação do cidadão. Assim, entendemos que a formação ética é um dos elementos imprescindíveis da educação. A ética é a busca por uma compreensão racional dos princípios que orientam o agir humano dentro da sociedade contemporânea. A formação ética e cooperativa dos indivíduos pode ocorrer com prática, com socialização dos valores morais já existentes na sociedade, através, principalmente, das sociabilidades em que os jovens se envolvem. Acreditamos que compete à educação, então, conduzir os jovens no sentido de sensibilizá-los para o problema da ética como fundamento da vida humana, na sua relação com a natureza, com os outros indivíduos e consigo mesmos. É preciso que a educação ajude os jovens a construir e desenvolver conhecimentos, e habilidades, participar ativamente desse seu processo de formação.

Essa proposta de mudança de postura educacional se caracteriza por ser um trabalho ativo e dialógico, voltado para a responsabilidade social e política, e ainda, por uma crítica profunda na interpretação de problemas sociais. E por se tratar de educação, deveria ser forte, ativa, crítica, corajosa, e propor ao indivíduo a reflexão sobre si, sobre o tempo baseado na máquina e suas responsabilidades, tudo isso decorrendo de sua capacidade de entendimento.

Freire (2001) traz consigo uma concepção inovadora de educação e faz uma crítica à educação assistencialista, na qual não há responsabilidade educacional nem por parte dos governantes, nem administradores, nem professores ou mesmo alunos; não existe decisão e sim imposição, os indivíduos se tornam domesticados e passivos. A concepção da educação assistencialista caracteriza a educação como antidemocrática, uma vez que retira do indivíduo o seu direito de opinar, optar, participar, agir, pensar e refletir, que nega o direito do ser humano de ser sujeito e não objeto passivo.

Na perspectiva de Freire (2001), o conhecimento é construído na interação sujeito-objeto a partir das ações socialmente mediadas. Nesse sentido, o papel da educação é viabilizar a aquisição dos princípios gerais do conhecimento produtivo e os seus conteúdos básicos dos processos de trabalho. Mas, também, permitir uma formação que possibilite captar, compreender e atuar enquanto indivíduo político, produtivo, consciente do seu papel social, cooperativo, ético, responsável socialmente, promovendo assim, a transformação da sociedade, onde a equidade de oportunidades seja plausível.

Nos anos anteriores à Constituição de 1988, o Estado não tinha a obrigação formal de garantir a educação de qualidade a todos os brasileiros, o ensino público era tratado como um amparo dado àqueles que não podiam pagar os estudos. Uma educação de qualidade pode ser entendida como aquela que possibilita o domínio eficaz dos conteúdos previstos nos planos curriculares; propicia a aquisição de uma cultura científica ou literária; e busca desenvolver a máxima capacidade técnica para servir ao sistema produtivo. No entanto, a educação que supõe qualidade exige construção e participação, pois “precisa de anos de estudo, de currículo, de prédios e de equipamentos, mas, sobretudo de bons professores, de gestão criativa e de ambiente construtivo/participativo, sobretudo de alunos construtivos/participativos” para se concretizar (DEMO, 2001, p. 21). Assim como Demo (2001), compreendemos uma educação de qualidade como aquela que se preocupa também com a promoção do espírito crítico e fortalecimento do compromisso com a transformação da realidade social, onde todos os indivíduos tenham oportunidades de continuar o seu processo de formação.

2.2 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: PERCURSO HISTÓRICO E ACEPÇÕES DA ATUALIDADE

No que diz respeito à educação superior, desde a sua consolidação, apesar dela estar focada prioritariamente para as elites brasileiras, timidamente já se reconhecia a necessidade

de uma assistência estudantil para atender aos estudantes das classes menos favorecidas socioeconomicamente que conseguiam alcançar esse nível de ensino. Desde a década de 1930, no âmbito da política educacional, a assistência estudantil aparece nos textos constitucionais, mas com pouca relevância e divulgação. A assistência estudantil aparece primeiro, através do Decreto Federal nº 19.851/31 o qual prevê a assistência médica e hospitalar para os estudantes das instituições de Ensino Superior, e a concessão de bolsas de estudo. Em seguida, através do artigo 157 da Constituição Federal de 1934, o qual determina que a União, os Estados e o Distrito Federal deverão criar fundos de educação e aplicar parte desses fundos em auxílios a alunos necessitados. Esse auxílio deveria ser feito mediante fornecimento gratuito de bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica. Anos mais tarde, a política educacional de Assistência Estudantil é vista, ainda, no Decreto Federal nº 64.032/69 que, mais uma vez, determina a criação de bolsas de estudo para as instituições de ensino superior federais. Durante todo esse período, a Assistência Estudantil teve um caráter informal, descontínuo e com escassez de recursos, uma vez que a educação era elitizada, para poucos. Porém, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, esse cenário se alterou, principalmente porque a educação alçou ser tratada como um direito fundamental social e individual.

Entretanto, particularmente na década de 1990, em virtude de uma reação por parte da corrente dos neoliberais contra o Estado de bem-estar social, houve uma redução nos investimentos econômicos frente às questões sociais. Essa corrente preconizava que o Estado deveria diminuir os seus gastos estatais, e que o mercado deveria servir como base para a organização da sociedade. Como consequência desse processo, a política governamental volveu-se para beneficiar o mercado. Como aponta Ferreira (2012, p. 457), nesse momento:

(...) ocorreram medidas de ajustes estruturais e fiscais, bem como reformas orientadas para o mercado, visando à integração do Brasil à economia mundial, ao mesmo tempo em que se enfatizava o novo papel atribuído ao mercado para alocação dos recursos e se diminuía as funções do Estado como provedor dos serviços.

Dessa forma, o Brasil buscava se integrar à economia mundial, uma vez que, acreditava-se que ao enxugar os gastos com políticas sociais e obras públicas, o governo iria diminuir os impostos e estimular as atividades produtivas e, por conseguinte, elevar a produção de bens e serviços, sendo assim, os investimentos em políticas sociais foram restringidos ao máximo para atender a esses propósitos. Nesse período, a educação superior foi reformulada, seguindo, em grande parte, uma orientação política subordinada às regras do

mercado, ou seja, visando potencializar os recursos para alcançar maior eficiência e competitividade. De tal forma, esse foi um período em que o Ensino Superior ficou restrito, especialmente, à capacitação de mão de obra para o mercado de trabalho. Entre os anos de 1996 e 1997, o tema assistência estudantil voltou ao cenário das discussões, uma vez que o FONAPRACE realizou a primeira pesquisa com o objetivo de conhecer o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das instituições federais de ensino superior³. Essa pesquisa constatou que as instituições públicas de ensino superior apresentavam números expressivos de alunos em vulnerabilidade socioeconômica, ou seja, alunos que tinham dificuldades de transporte, moradia e alimentação durante o curso da universidade. Na região sudeste, por exemplo, 35,5% dos alunos pertenciam às classes C, D e E⁴. De acordo com Sampaio, Limongi e Torres (2000), hoje, apesar da desigualdade de acesso ao ensino superior, há maior participação das camadas menos favorecidas socioeconomicamente nas instituições públicas.

A assistência aos estudantes em vulnerabilidade ganhou destaque no cenário nacional. A partir da pesquisa realizada, o FONAPRACE começou a articular e fomentar o programa de assistência estudantil como forma de tentar propiciar aos alunos em vulnerabilidade a continuidade dos seus estudos. O primeiro passo para alcançar esse objetivo foi a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001. Esse plano acolheu a uma reivindicação do FONAPRACE de promover a adoção de programas de Assistência Estudantil, tais como bolsa-trabalho, ou outros destinados a apoiar os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica.

Anterior à aprovação do PNE foi necessária a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), a qual determina que “a União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (BRASIL, 1996). Essa declaração foi proclamada na reunião realizada em Jontien, na Tailândia, em 1990, e tinha como objetivo promover uma educação para todos. Para alcançar esse objetivo o Ministério da Educação (MEC) elaborou em 1993 o “Plano Decenal de Educação para Todos”, documento destinado a cumprir, no período de uma década, as resoluções da Declaração Mundial de Educação para Todos. Para Saviani (2000), a LDB de 1996 foi orientada pela visão produtivista de educação

³ Posteriormente, ocorreram mais duas pesquisas, uma nos anos de 2003-2004 e a outra no ano de 2010.

⁴ Critério de classificação da Associação de Empresas de Pesquisa (ABEP). Disponível em: <www.abep.org>. Acesso em: 15 de jan. de 2014.

que teve início no regime militar, visando atender à formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho. Isto significa que ela não buscava atender à demanda de uma formação ética, cooperativa e com intuito de construir uma sociedade mais justa e democrática. Pensamos que para a formação de um indivíduo ético, cooperativo e responsável pelas suas ações, é preciso que a instituição educacional contribua para a construção de um ambiente ético, democrático, justo, respeitoso e cooperativo como um todo. Educação ética e cooperativa implica atender a demanda por uma prática educacional voltada para a construção e reconstrução dos diferentes saberes coletivos, dos laços sociais, de reconhecimento social e cultural dos indivíduos.

Posteriormente, a Assistência Estudantil conseguiu avançar mais, com o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o qual integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O PDE foi lançado em 2007, com o intuito de melhorar a educação, a qual não conseguia proporcionar e cumprir os seus preceitos constitucionais implícitos de buscar promover melhor condição de vida a todos os brasileiros. De acordo com o MEC, o PDE nasceu com a função de viabilizar uma educação que se adéque a Constituição, promova melhor condição de vida ao cidadão, e diminua as desigualdades regionais e sociais, a miséria e a marginalização, que favoreça uma sociedade mais justa e igualitária. O PDE é um plano que abrange mais de 40 metas qualitativas e visa dar respostas às metas quantitativas do Plano Nacional de Educação (PNE). Entre as metas do PDE está uma série de ações voltadas para a expansão do ensino superior, tais como: a Universidade Aberta do Brasil (UAB); o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); o Programa Universidade para todos (PROUNI); e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Em uma análise crítica sobre o PDE, Saviani (2009) ressalta que apesar desse plano buscar centrar-se na qualidade da educação pública, ele está embasado na lógica do mercado e na pedagogia dos resultados ou das competências. Está ligado às concepções de adaptação dos indivíduos à ordem economicista, competitiva e seletiva do sistema capitalista. Nas palavras do autor, a proposta do PDE:

(...) pode ser traduzida como uma espécie de “pedagogia de resultados”: o governo se equipa com instrumentos de avaliação dos produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências postas pela demanda das empresas. É, pois, uma lógica de mercado que se guia, nas atuais circunstâncias, pelos mecanismos das chamadas “pedagogia das competências” e “qualidade total”. Esta, assim como nas empresas, visa obter a satisfação total dos clientes e interpreta que, nas escolas, aqueles que

ensinam são prestadores de serviço; os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável (SAVIANI, 2009, p. 49).

Dessa forma, os professores são vistos como prestadores de serviços, os alunos são os clientes e a educação é o produto. No entanto, de fato, sob a ótica da qualidade total, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa, e os alunos são os produtos que os estabelecimentos de ensino oferecem a seus clientes (SAVIANI, 2009). A concepção da educação como mercadoria pode favorecer a competição e o individualismo, elementos essenciais para a consolidação do capitalismo na sociedade contemporânea. Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) têm pensamento análogo quando afirmam que, para contemplar as regras do mercado, a educação busca uma eficiência pedagógica através de uma pedagogia da concorrência, da eficiência e dos resultados, estabelece *ranking*, adota programas de qualidade total e valoriza apenas as disciplinas de Matemática e Ciências por causa da competitividade tecnológica. Assim, impõe-se a regulação do sistema educacional baseado na avaliação da aprendizagem dos alunos. Arroyo (2000) questiona: “Que competências, valores e significados, que usos da mente, do sentimento, da memória, da emoção (...) são ‘básicos’ ou fazem parte da formação básica em cada momento histórico?” (ARROYO, 2000, p. 183). Esses questionamentos favorecem a reflexão indicada por Sandel (2012): qual é a sociedade que queremos? Responder essas perguntas é um ponto fundamental a ser considerado na elaboração e implementação de planos de educação, planos de carreira do magistério, programa de assistência estudantil, enfim, políticas sociais. A partir dessa reflexão seria possível alcançar a transformação das políticas sociais “em instância de mediação fundamental ao avanço da consciência e a apropriação de bens e serviços” (SPOSATI et al., 2010, p. 72), ao invés de serem apenas formas de ajuda financeira e, conseqüentemente, buscar construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Saviani (2000) percebe uma lenta e contínua expansão educacional, principalmente nas duas últimas décadas do século passado, acontecimento este que elevou o nível de instrução da população, e contribuiu para a diminuição das desigualdades educacionais entre regiões, grupos, gêneros e extratos de renda. Ainda que de modo parcial e com ressalvas, a aprovação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) pode ser considerada um avanço nas políticas educacionais, pois possibilita que estudantes de segmentos menos favorecidos tenham a oportunidade de cursar uma graduação. De acordo com o FONAPRACE (2007), é necessário criar mecanismos para garantir a permanência do aluno comprovadamente em vulnerabilidade socioeconômica no ensino superior, para que essa

vulnerabilidade não se constitua em dificuldade concreta para efetivar sua vida acadêmica com sucesso. Dez anos após a realização de muitos fóruns de discussão do FONAPRACE, e da elaboração e análise da primeira pesquisa desenvolvida por esse Fórum, no ano de 2007, foi lançado, aprovado e instituído o PNAES. Esse plano integra as metas do PDE com a proposta de nortear diretrizes para a definição de programas e projetos de Assistência Estudantil em âmbito nacional, respeitando a autonomia de cada instituição federal e suas especificidades.

Em harmonia com os ideais do FONAPRACE, o PNAES tem como objetivos: “garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso de graduação dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida” (FONAPRACE, 2007, p. 11). O plano também pretende viabilizar a igualdade de oportunidades aos estudantes das IFES, na perspectiva do direito social assegurado pela Carta Magna; promover e ampliar a formação integral dos estudantes, estimulando e desenvolvendo a criatividade, a reflexão crítica, as atividades e os intercâmbios cultural, esportivo, artístico, político, científico e tecnológico; entre outros. De acordo com o PNAES, para alcançar os objetivos propostos, as ações da Assistência Estudantil deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, e superdotação. Para participar da política de Assistência Estudantil o aluno deve apresentar os documentos que comprovem renda máxima de um salário mínimo e meio per capita ou prioritariamente, ser aluno oriundo de escola pública. Além disso, é necessário atender os critérios de cada instituição, tais como o de ser aluno de curso de graduação presencial, ter condições de concluí-lo dentro do prazo de duração do curso, e seguir a ordem de classificação dos mais vulneráveis socioeconomicamente.

Hoje, podemos perceber que a maior parte das mudanças na política pública de educação reside na expansão do segmento federal de ensino superior (universidades, *campis* e quadro docente e funcional), juntamente com ações preventivas direcionadas à população estudantil oriunda da escola pública e aos grupos étnicos historicamente desfavorecidos. Dentre as várias questões relevantes à educação superior, como financiamento, infraestrutura e ampliação do acesso, encontra-se a dificuldade econômica do discente, a qual muitas vezes inviabiliza a conclusão do curso superior. Ou seja, o estudante consegue entrar na faculdade, mas as condições econômicas contribuem para o abandono do curso. De acordo com Peixoto

(2004), é importante a criação de condições de permanência no ensino superior, de forma que a condição social, econômica e cultural dos estudantes não se torne motivo de discriminação. Ainda, de acordo com essa autora, a simples gratuidade do ensino não é suficiente para garantir a permanência do aluno na instituição. Para Peixoto, é necessária a criação de quatro condições gerais: “gratuidade do ensino, facilidade de acesso físico, preparação pré-vestibular e informação” (PEIXOTO, 2004, p. 96).

Assim, torna-se relevante que a qualidade do ensino seja garantida, que as políticas sociais pensem no indivíduo-cidadão que se pretende formar e em qual sociedade queremos construir. A educação é um recurso potente para a construção e o planejamento que a sociedade estabelece para si, como projetos que se tenta pôr em ação, em cada momento histórico. A Assistência Estudantil tem grandes desafios, e também potencialidades, de estabelecer e promover o desenvolvimento de estratégias que contribuam para a criação de espaços coletivos nos quais a comunicação e a reflexão crítica se estabeleçam e propiciem relações de respeito mútuo e cooperação; um contexto e uma prática social que possibilitem a formação de profissionais/cidadãos mais críticos, éticos, autônomos, democráticos, justos, responsáveis socialmente, e cooperativos.

2.2.1 A Assistência Estudantil na Universidade Federal de Juiz de Fora e o contexto histórico-político-social

A Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) foi criada em 1960, pelo então Presidente Juscelino Kubitschek, com o intuito de tornar-se um polo acadêmico. Naquele momento político, acreditava-se que a formação especializada, oferecida para a elite, prioritariamente através do Ensino Superior, poderia modernizar o país. Para alcançar essa modernização, pode-se dizer, em certa monta, que Juscelino Kubitschek fomentou o crescimento econômico, uma abertura da economia para o capital internacional, a industrialização, a construção de Brasília e um forte investimento em educação. De acordo com Bomeny, havia justificativas para esse investimento na educação:

Em termos mais gerais, acreditava-se que, com uma elite bem preparada, o país se beneficiaria e poderia estender progressivamente a educação ao conjunto da população. De um ponto de vista mais específico, a implementação de um programa de desenvolvimento implicaria a racionalização e a modernização administrativas do país, o que exigia uma formação especializada (BOMENY, 2002, p. 146).

Dessa forma, como nos mostra Bomeny (2002), o investimento na educação superior estava relacionado à necessidade do país de responder à nova ordem político-econômica vigente, ou seja, era necessário qualificar a mão de obra, para que a economia brasileira se tornasse mais eficiente e competitiva. Sendo assim, para atender aos interesses político-econômicos e às diretrizes educacionais da época, no início de seu funcionamento, a UFJF entre outras medidas, criou mecanismos para distribuir bolsas de assistência aos estudantes, tais como a bolsa de alimentação, onde o estudante tinha direito de almoçar no restaurante universitário (RU) sem pagar, e a bolsa para compra de livros, que liberava uma quantia em dinheiro para que o estudante pudesse comprar o livro que não estava disponível na biblioteca. No entanto, na universidade não havia um órgão específico responsável por essa distribuição. A concessão de bolsas se dava a partir da avaliação da história de vida dos candidatos. Essa avaliação era realizada, primeiro, pelos diretores de unidades e, em seguida, pelo Reitor que, então, liberava a lista de contemplados. Nesse modelo, o estudante precisava ser apadrinhado de algum professor ou do diretor da faculdade.

Após esse momento inicial, na UFJF foi criado o Departamento de Educação e Cultura (DEC) que ficou responsável pela concessão, distribuição e manutenção das bolsas de alimentação, e pela compra de livros distribuídos aos estudantes carentes. Além dessa função, esse órgão tinha também o papel de promover eventos culturais, como *shows*, teatros e feiras, através de convênios culturais, com o objetivo de estimular o interesse pela cultura. Nesse momento, e, ainda hoje, é possível perceber o caráter “assistencialista” desse programa – assistencialismo no sentido de uma política que transforma o beneficiário em dependente, em necessitado, em carente (SPOSATI; FALCÃO, TEIXEIRA, 1995).

Na UFJF, na década de 1970, o DEC passou a ser chamado de Departamento de Assuntos Comunitários (DAC), mas manteve-se vinculado, ainda, à coordenação do Reitor. Esse órgão tinha como objetivo executar e coordenar as medidas de assistência ao corpo docente, discente e aos servidores. Aos estudantes eram destinadas as bolsas de alimentação e as bolsas de trabalho e estágio, que viabilizavam a contratação de estudantes por empresas interessadas, as quais divulgavam suas vagas para estágio. As seleções dos estudantes eram informais, pois eram realizadas sem pessoal especializado e com recursos próprios da universidade. Dez anos mais tarde, na tentativa de incrementar a assistência estudantil, o programa passou a contar com: atendimento jurídico em uma parceria com a Faculdade de Direito; programa de alimentação, programa de atendimento psicopedagógico, em parceria com a Faculdade de Educação; e auxílio financeiro para realização e participação em eventos educacionais.

No ano de 1989, a realização da pesquisa intitulada “Diretrizes de uma política de assistência estudantil da UFJF” fez com que a Gerência de Apoio Acadêmico (GAA), criada nesse mesmo ano, definisse como meta investir em um programa de assistência mais abrangente para os estudantes. Isso devido ao fato de os resultados dessa pesquisa apresentarem índices que comprovaram a necessidade de implantação de uma assistência que abrangesse o lazer, a cultura, a saúde, o esporte, o transporte e a alimentação. No entanto, em virtude de ser uma época onde as universidades públicas passavam por uma escassez de recursos, a implantação da proposta de um programa abrangente encontrou vários obstáculos, como dificuldades financeiras, de equipamentos e de pessoal. Consequentemente, foi um período em que o setor responsável pela assistência estudantil na UFJF ficou restrito a administrar os restaurantes universitários, a selecionar candidatos isentos à taxa do vestibular e ao empréstimo de becas para os formandos carentes.

O atual programa de assistência estudantil da UFJF foi reestruturado a partir de 1999, graças a uma reformulação na configuração de suas bolsas. Hoje, o programa de assistência estudantil oferece aos alunos cinco modalidades de bolsas, a saber: alimentação, transporte, moradia, auxílio-creche (criado recentemente) e manutenção. Na modalidade alimentação, os alunos selecionados têm direito a refeições gratuitas. Outra modalidade é a do transporte, onde, para os alunos selecionados durante os períodos letivos, mensalmente, são oferecidas recargas nos cartões vale-transporte para o deslocamento da própria residência até o *campus* universitário e vice-versa. Na modalidade moradia, os selecionados recebem um auxílio financeiro mensal de R\$340,00, destinado ao acadêmico que estuda na cidade de Juiz de Fora, mas que é oriundo de outros estados ou cidades de Minas Gerais. Na modalidade auxílio-creche é concedido um auxílio financeiro de R\$142,50, para custeio parcial das despesas com dependentes legais dos alunos, até a idade de 5 (cinco) anos, 11 (onze) meses e 29 (vinte e nove) dias, inclusive.

De maneira geral, a assistência na modalidade manutenção é a mais visada pelos candidatos ao programa. Nesta modalidade, os acadêmicos selecionados têm: acesso às refeições gratuitas nos restaurantes universitários; transporte de ida e volta (*centro-campus*) durante o período letivo, e recebimento mensal de R\$340,00. Os alunos selecionados para essa modalidade devem desenvolver 12 (doze) horas semanais de atividades em projetos de pesquisa dos professores da UFJF, ligadas, preferencialmente, à área de atuação acadêmica. Essas atividades são em grande parte de ordem prática, com intuito de favorecer ao aluno o contato com a pesquisa científica. Algumas dessas atividades são: a ida ao campo para coleta de dados; a análise desses dados; a catalogação das referências bibliográficas; a transcrição de

entrevistas; dentre outras, sempre sob a orientação do professor/coordenador do projeto ou de alguém da equipe de pesquisa. No entanto, há também atividades mais burocráticas e administrativas, como atendimento na biblioteca, em secretarias e laboratórios, onde o aluno desenvolve atividades que poderiam ser realizadas por servidores, ou seja, de certa forma, esses alunos se tornam mão de obra barata. A seleção e o encaminhamento para os projetos são realizados por uma assistente social que faz a triagem do perfil do aluno, através de entrevistas individuais e de uma análise do projeto de pesquisa, na busca de encontrar uma maior afinidade entre projeto e aluno. Depois de um período de 6 (seis) ou 12 (doze) meses os alunos são avaliados pelos professores/coordenadores e podem continuar no mesmo projeto por mais um ano, ou mudar de projeto ou modalidade de bolsa dependendo do caso.

Na história da assistência estudantil na UFJF, o setor da assistência estudantil, novamente mudou de nome, em 2006, e passou a se chamar Coordenação de Assuntos Estudantis (CAE), nome atual. A CAE estabelece para si o objetivo de incentivar, apoiar e acompanhar o graduando em suas demandas acadêmicas e sociais, no decorrer de sua trajetória no espaço universitário. Para alcançar esse objetivo busca desenvolver ações nas áreas psicossocial, pedagógica e técnico-científica. Na medida do possível, a CAE proporciona aos alunos também o “plantão psicossocial” e o “apoio pedagógico”. O plantão psicossocial é desenhado com a função de promover ações correlacionadas ao campo psicológico junto à demanda dos acadêmicos. É uma forma de auxiliar os alunos nas demandas acadêmicas, através de orientações, encaminhamentos e avaliações sociais, tanto das que extrapolam os “muros” da universidade quanto das demandas do interior da instituição. É realizado por psicólogos quando o aluno procura o setor, em atendimentos individuais, através de acolhimento, orientações e encaminhamentos para os órgãos competentes quando necessário.

Já o apoio pedagógico tem a intenção de orientar individualmente ou em grupos os alunos nas demandas pedagógicas, ou seja, nos processos de aprendizagens, auxiliando na elaboração do plano de estudo dos alunos e acompanhando o desempenho acadêmico. Hoje, esse apoio acontece de forma tímida através de oficinas pedagógicas com o objetivo de trabalhar os conteúdos relacionados com a gestão e a organização do tempo no contexto acadêmico, estratégias e atitudes para um melhor desempenho nas provas e na apresentação de trabalhos, além de atendimentos individuais para orientações pedagógicas. Os assuntos das oficinas costumam ser apresentados de forma hierárquica, onde o(a) apresentador(a) é o detentor do saber, se mantém no topo da hierarquia e os alunos, na maioria das vezes, ficam passivos, recebendo o conhecimento, sem debates e aprofundamento do conteúdo. Da forma

como essas oficinas são realizadas atualmente, pode-se dizer que estão em conformidade com a “pedagogia das competências” (SAVIANI, 2007), a pedagogia da concorrência, da eficiência e dos resultados (LIBÂNEO, OLIVEIRA; TOSCHI, 2003). Isto é, tais oficinas têm andado rumo a uma educação competitiva e individualista, contemplando as regras do mercado, e potencializando recursos para que as políticas neoliberais alcancem maior eficiência e eficácia.

Apesar de não ser objetivo central das oficinas e da política de Assistência Estudantil, acreditamos que as oficinas podem vir a ser um espaço para favorecer as sociabilidades, de interação, de compartilhamento de experiências, de desenvolvimento de habilidades sociais cooperativas, empáticas, solidárias e de convívio por parte dos alunos, pois a oficina supõe um contexto pedagógico dinâmico, pode favorecer a constituição de vínculos de amizade, respeito e solidariedade. A infraestrutura e os vínculos interpessoais estabelecidos nesses espaços podem servir de referenciais para os jovens estudantes, guiar o aprendizado pela prática e ação. Dessa forma, é possível proporcionar aos estudantes uma prática participativa de construção de conhecimentos e, assim, favorecer a construção de um profissional ético, comprometido socialmente, consciente e crítico das desigualdades e injustiças sociais, tendo, assim, condições de interpretar, enfrentar as questões sociais e melhorar as condições existentes na sociedade ocidental contemporânea. Conforme afirma Abrantes (2003, p. 81):

As densas redes de sociabilidade entre alunos dentro do espaço escolar – que se ajudam e influenciam de múltiplas formas, estudando em conjunto, encobrendo-se mutuamente, trocando explicações, favores, experiências – são um fator decisivo na estruturação das suas disposições face à escola, na construção do seu projeto identitário, e nos resultados escolares alcançados.

Do mesmo modo como Abrantes (2003) assinala a importância das redes de sociabilidades no contexto escolar, também se pode dizer da importância das sociabilidades no ambiente universitário, já que, segundo Dayrell, Miranda e Nogueira (2011), a sociabilidade é uma dimensão central da condição juvenil. A partir do modo como se dão as sociabilidades, a maneira de perceber o outro e o compartilhamento de experiências, pensamos que é possível desenvolver, nos jovens estudantes, habilidades sociais mais cooperativas, empáticas e solidárias. Portanto, percebemos aqui um desafio para a Assistência Estudantil e uma oportunidade de favorecer essas sociabilidades entre os estudantes, uma vez que a partir das sociabilidades é possível proporcionar a esses jovens uma educação voltada para a ética e para a cooperação, e não apenas para que tenham um diploma, mas sim se tornem cidadãos comprometidos com a sociedade. Entendemos, assim como Gadotti, que

“uma educação para a cooperação, uma educação para a solidariedade, não é apenas uma opção ética. É uma condição humana necessária para o desenvolvimento pessoal e social” (GADOTTI, 2009, p. 45). Pensamos que com uma formação de cidadãos qualificados, éticos, comprometidos com a sociedade, conscientes do seu papel, cooperativos e respeitosos, é possível promover a equidade e a igualdade de oportunidades na sociedade.

2.2.2 Quem são os jovens estudantes participantes da Assistência Estudantil na UFJF

Hoje, percebemos na Educação Superior um aumento expressivo do número de estudantes de segmentos sociais que até recentemente encontravam dificuldade de alcançar esse nível de educação. De acordo com Beraldo e Magrone (2012), a política de cotas (reserva de cotas para grupos específicos), além de outras ações afirmativas, está entre os fatores que explicam o aumento de estudantes de segmentos sociais menos favorecidos. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2011 para 2012, o universo de matrículas de negros e pardos avançou 15,6%, enquanto o total de estudantes matriculados no ensino superior no período subiu 4,4% em todo o país (INEP/MEC, 2013). O total de estudantes do ensino superior brasileiro era de 6,739 milhões no ano de 2011 e foi para 7,037 milhões em 2012. Nesse período, o Brasil passou de 807.199 negros e pardos frequentando cursos de graduação (11,9%) para 933.685 (13,2%). No ano de 2012 foi aprovada a Lei de Cotas, que reserva progressivamente 50% das vagas em instituições federais para alunos egressos de escolas públicas, sendo que parte delas é destinada a negros, pardos e indígenas.

A lei de cotas proporciona inclusive um aumento significativo do número de alunos atendidos pelo programa de Assistência Estudantil, já que muitos desses alunos são de segmentos menos favoráveis, precisam trabalhar durante o dia e têm pouca disponibilidade de tempo para participar de atividades acadêmicas da sala de aula e fora da sala. Com a assistência estudantil esses alunos podem deixar ou diminuir a carga horária de trabalho para se dedicar aos estudos, desde que sejam selecionados pelo programa, ou seja, atendam a todos os requisitos da seleção. Dessa forma, é possível proporcionar para esses jovens uma oportunidade de participarem da vida acadêmica. Mas, é importante também pensar num apoio pedagógico, pois de acordo com Beraldo e Magrone (2012), entre os alunos cotistas da UFJF encontram-se os maiores índices de reprovação, se comparados com alunos não cotistas. Entre os alunos cotistas, há um percentual de 70% de reprovação em pelo menos em uma disciplina, enquanto os alunos não cotistas apresentam um percentual de 54% de

reprovação. Esses números revelam a necessidade de se pensar em um apoio pedagógico dentro das instituições federais de ensino.

A UFJF adota o sistema de cotas desde 2006, com aumento anual gradativo da quantidade de vagas. Nos dias de hoje, a UFJF tem no seu quadro de alunos 40,65% de alunos cotistas, sendo que essa instituição é composta de 16 unidades acadêmicas, somando 36 cursos de graduação, 26 cursos de mestrados acadêmicos, três mestrados profissionais e nove cursos de doutorado, perfazendo um total de 18.868 alunos, sendo 10.822 alunos na graduação. Desse universo de alunos, a Assistência Estudantil da UFJF atende 2.956 alunos nas cinco modalidades do programa, sendo: 16 alunos no auxílio-alimentação; 618 no transporte; 737 na moradia; 1.582 na manutenção e três no auxílio creche; ou seja, 27,31% dos alunos estão contemplados com o programa. Na modalidade manutenção, concentram-se 53,15% de alunos atendidos. Esse número expressivo justifica-se, pois nessa instituição não existe um limite de bolsas para o programa de Assistência Estudantil, evento que não se verifica na maioria das instituições federais de ensino superior.

Traçando um perfil socioeconômico dos estudantes da Assistência Estudantil da UFJF, pode-se dizer que existe uma predominância feminina, uma vez que 66,27% de estudantes são mulheres. E mais, os estudantes do programa Assistência Estudantil da UFJF estão distribuídos entre as classes C e E, sendo que 59,13% são alunos com renda *per capita* familiar de até R\$415,00. Percebemos também que esses alunos estão concentrados nos cursos do Instituto de Ciências Humanas, ou seja, nos cursos de Geografia, História, Pedagogia e Serviço Social, com 51,04% dos alunos, cursos que tiveram a expansão de vagas por causa do REUNI. Já os cursos com menores índices de estudantes atendidos pelo programa são os cursos das áreas de saúde como Medicina e Odontologia, onde encontramos 27,40% dos alunos. Esses dados deixam claro que os estudantes do programa de assistência estudantil concentram-se, em sua maioria, nos cursos de licenciatura, e os cursos que formam para as profissões com altos salários são os cursos com menor número de alunos assistidos. De acordo com Peixoto (2004), existe uma segregação em cursos de baixo prestígio social dos jovens oriundos de classes menos favorecidas. Talvez isso aconteça em virtude dos cursos de Medicina e Odontologia serem os mais concorridos no vestibular, Sistema de seleção unificada⁵ (Sisu) e no Programa de Ingresso Seletivo Misto⁶ (PISM) juntamente com a

⁵ Sisu é um sistema informatizado do Ministério da Educação, onde as instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

⁶ PISM é uma das formas de ingresso na UFJF. É realizado de forma modulada, ao longo dos anos do Ensino Médio. Ao fim de cada série do Ensino Médio, o aluno realiza uma prova com o conteúdo programático previsto para tal série nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

questão dos candidatos de classes menos favorecidas não se considerarem capazes para tentar outros cursos. O estudo de Beraldo e Magrone (2012) mostra que esses estudantes encontram maior dificuldade nas disciplinas, altos índices de reprovação e rendimento acadêmico inferior aos demais alunos.

Mais da metade dos estudantes atendidos é oriunda da escola pública (67,9%). A porcentagem de alunos que se autodeclararam negros ou pardos é de 18,7%, ou seja, 501 alunos são negros ou pardos. Esses últimos números revelam que na UFJF, ainda, está longe de haver uma igualdade de oportunidades para negros e pardos. O universo de estudantes solteiros é de 97,73%, enquanto apenas 1,96% se declararam casados. Os estudantes estão concentrados na sua maioria (83,79%) na faixa etária entre 15 e 24 anos, portanto são jovens. Com relação à moradia, 2,20% dos estudantes do programa de assistência estudantil moram com os pais em cidades vizinhas à Juiz de Fora, e devido à proximidade com a universidade optaram por vir para a UFJF e voltar para suas residências todos os dias. Por outro lado, os outros 73,84 % são alunos moradores de Juiz de Fora. Já 23,96% são oriundos de outras cidades, e estão morando em Juiz de Fora para estudar, e destes seiscentos e nove são de outras cidades de Minas Gerais.

Como podemos perceber, a partir dos dados expostos acima, a assistência estudantil da UFJF é fornecida em sua maioria para jovens na faixa etária entre 18 e 24 anos, oriundos de escola pública, pertencentes às classes C, D e E, solteiros e que residem com os pais. Esses dados podem favorecer o entendimento de que a juventude universitária é homogênea. De acordo com Pais (2008) na aparente unidade existe uma diversidade social que torna heterogênea as suas experiências, ou seja, não participam do mesmo tipo de práticas sociais, culturais e sociais; as vivem de forma diferente. Portanto, é preciso pensar nessa diferença que existe entre os jovens e possibilitar espaços para a troca, a socialização, a interação e o convívio desses estudantes.

3 AS SOCIABILIDADES JUVENIS

A sociedade é o estar com o outro, para um outro, contra um outro que, através dos impulsos ou dos propósitos, forma e desenvolve os interesses individuais (SIMMEL, 2006). Entre os impulsos e propósitos pelos quais a interação é motivada podemos destacar: os impulsos religiosos, os propósitos de defesa ou ataque e os propósitos de ganho de jogo. O conjunto desses impulsos e propósitos faz com que o indivíduo viva com outros indivíduos, e que todos interajam entre si. Essa forma de entender a sociedade vai ao encontro do pensamento de Habermas, quando apresenta que o indivíduo isolado, “por si só, não consegue afirmar sua identidade” (HABERMAS, 1991, p. 19), necessita, portanto, compartilhar com os outros os seus próprios atos. É essencial na vida social a relação do eu com o outro, uma vez que vida social significa conviver com o outro. Dessa forma, a constituição do indivíduo está imbricada com sua interação sociocultural. Ou seja, o indivíduo se torna indivíduo nas suas relações pessoais, no encontro com o outro, nas trocas de experiências pessoais. A partir dessa inexorável relação do homem com o mundo, no qual está inserido, e o qual é constituído pelos indivíduos é que se formam os grupos sociais. Para Habermas (1991), a sociedade é um estoque de sentidos, de crenças, de critérios, de valores e de definições compartilhados pelos membros de um determinado grupo social que coordena suas ações comunicativamente, e regula a si mesma através de ações funcionais estrategicamente articuladas em um sistema político, social e/ou econômico. Esse estoque de sentidos, crenças e valores representam, portanto, duas formas distintas de interação social que se expressam ora como integração social, realizada a partir da reprodução simbólica dos sentidos e crenças, ora como integração funcional, realizada pela reprodução material necessária à sobrevivência e a conservação do sistema.

A sociedade compreende as ordens legítimas (normas jurídicas e morais) que regulam a pertença dos indivíduos nos grupos sociais, assegurando, assim, a solidariedade. A partir dessas ordens legítimas, os indivíduos agem de forma a garantir o seu pertencimento dentro de um determinado grupo social, já que os valores e as inclinações do grupo pertencem também ao indivíduo. Para Pais (2008, p. 246) “a identidade de grupo é alimentada por representações – sociais e discursivas – que refletem a forma como os membros de um grupo se percebem e são percebidos pelos demais”. À medida que o indivíduo interage com outros, mais ele estará apto a reconhecer comportamentos, intenções e valores que compõem seu meio e, assim, se vincular, permanecer unido ao grupo.

Bauman (2003) assinala que um aspecto fundamental para a consolidação de um grupo é o sentimento de confiança mútua que precisa existir em maior ou menor escala entre os indivíduos. De acordo com Giddens (1991, p. 87), “confiança é estabelecida entre indivíduos que se conhecem bem e que baseados num relacionamento longo, substanciaram as credenciais que tornam cada um fidedigno aos olhos do outro”. Para se construir essa confiança é necessário que cada participante do grupo tenha capacidade de entrar em afinidade com os outros, de perceber o outro e incluí-lo em seu universo de referência.

As sociabilidades são tomadas como práticas de trocas e de interação cujos significados são compartilhados e/ou servem como referência e como sustentação para construções de outras significações. Segundo Abramo (1997), no caso da sociabilidade das juventudes, é essencial o coletivo, uma vez que, de modo geral, a juventude valoriza a vida em grupo. Os jovens sabem da importância de se sentirem pertencentes a um grupo, portanto procuram se vincular a um determinado grupo com o objetivo de fortalecer sua identidade, encontrar prazeres na companhia, diminuir tensões e até melhorar as estratégias para lidar com problemas do dia a dia. Na perspectiva de Cassab (2001, p. 139), “buscar pertencer (aos grupos sociais) é para os sujeitos incluir-se em determinados circuitos, estar em consonância com outros sujeitos no enfrentamento cotidiano da luta pela sobrevivência e pelo reconhecimento”. O grupo é uma referência na trajetória da juventude, é com quem os jovens fazem os programas (festas, *shows* e outras atividades coletivas), “trocam ideias”, procuram formas de se afirmar diante do mundo adulto, criam um “eu” e um “nós” distintivos.

A vida dos jovens é marcada por especificidades e instabilidades associadas a questões tais como violência, drogas e falta de emprego. Essas questões podem ser melhor enfrentadas quando os jovens fazem parte de um grupo que lhes dê segurança para interagir e construir o meio social onde vivem. Por meio do grupo o jovem constrói uma interação que favorece a formação de sua conduta social. É através da troca de experiências e da necessidade de pertencer a um grupo que os jovens constroem sua subjetividade, interpretam o mundo que os cerca, e se sentem seguros. Por meio do grupo, o jovem exerce seus papéis sociais, se identifica com comportamentos e valores, busca interiorizar a atmosfera do meio social, se reconhece parte integrante da sociedade. Pertencer a um grupo, se afastar dele, aproximar-se de outro grupo e então tornar-se novo membro desse último, faz parte de qualquer sociabilidade, inclusive das formas de sociabilidades dos jovens.

As relações grupais, principalmente de jovens, são orientadas pelas imagens que esses grupos fazem de si mesmo e de outros grupos. Segundo Pais, para a maioria dos jovens, os amigos do grupo “constituem o espelho de sua própria identidade, um meio através do qual

fixam similitudes e diferenças em relação aos outros” (PAIS, 2003, p. 94). No entanto, a participação em determinado grupo envolve uma negociação e aceitação dos hábitos do grupo, ou seja, a coesão do grupo. Para entrar em um grupo é necessário que exista uma afinidade de interesses entre o novo integrante e o grupo. Os grupos são espaços privilegiados de negociação, da construção de sentidos, de autonomia, de conflito e da solidariedade, portanto, espaços onde o jovem encontra a oportunidade de construir novas redes de sociabilidade. Dentro dos grupos, os jovens interagem, desenvolvem relações de amizade. De acordo com Costa (2006), os jovens solicitam por novas demandas culturais, novos comportamentos, novos estilos de vida. Passam a se diferenciar pela roupa, pelo corte de cabelo, por um comportamento entendido como não convencional e desviante das normas aceitas. Dessa forma, os indivíduos consolidam a identidade do grupo e se diferenciam dos que não pertencem ao grupo. Nas palavras de Pais (2008, p. 235):

Frequentemente, a identidade dos grupos é afirmada através de um estilo, isto é, de um conjunto mais ou menos coerente de elementos materiais ou imateriais de afirmação simbólica. É o que se passa com as culturas juvenis. Não quer isto dizer que os jovens são cabides ambulantes de estilos e visuais, mas, de alguma forma, estes modelam as suas sociabilidades.

A identidade do grupo é afirmada e apresenta-se com diferenciação de *status* a partir do vestuário e da gíria, ou seja, os jovens buscam estilos diferenciados para serem símbolos da identidade do grupo. O vestuário se torna meio de afirmação e diferenciação dos demais. Os grupos são espaços de sociabilidade, podem ser espaços onde acontecem as trocas recíprocas e a construção dos conhecimentos. Os grupos de amigos são a forma de viver junto, de modo íntimo, privado e exclusivo. As relações entre os jovens constituem uma referência determinante na construção de cada um como indivíduo. Na perspectiva de Castro (2004, p. 143), “parece haver um espelhamento do eu no amigo, uma relação em que as diferenças e também os conflitos são minimizados ou mesmo neutralizados”. A participação em um determinado grupo significa a reelaboração de suas práticas, se estendendo ao seu cotidiano, isto é, limitando-se a viver de acordo com as regras estabelecidas no interior do grupo. Entretanto, os amigos de grupo se constituem no espelho de sua própria identidade, sem deixar de assegurar a individualidade de cada participante do grupo. Portanto, as sociabilidades devem ser entendidas dentro desse contexto social onde estão sendo desenvolvidas, dentro dos grupos nos quais os jovens participam.

Entrar em um grupo é um acontecimento que faz parte do processo de elaboração das identidades juvenis, já que, muitas vezes, os jovens buscam fora de casa outras referências

para se formar como indivíduo. Sendo assim, na juventude, o grupo de amigos se torna um importante espaço de convívio social. No ponto de vista de Simmel (1983), a forma com que os grupos se fazem e desfazem para que sejam refeitos como numa “reunião social” fornece uma miniatura do ideal societário. Na reunião social os indivíduos se aproximam por impulso e oportunidade, começam a conversar, aprofundam o assunto, e terminam a conversa de uma forma que, de acordo com Simmel (1983, p. 178), poderia ser chamada de “liberdade de se prender”, ou seja, liberdade para as relações, para que as interações aconteçam. A reunião social é um exemplo de como as relações sociais acontecem dentro da sociedade, constituindo uma verdadeira fluidez que ata os indivíduos. Assim, as dimensões social e individual dos indivíduos lhes permitem, mesmo de forma desigual, a participação na vida social. Segundo Simmel (1983), as necessidades e os interesses específicos de cada um fazem com que os indivíduos se unam em forma de associações, que podem ser econômicas, religiosas, profissionais, dentre outras. Essas associações produzem um sentimento entre seus membros de “estarem juntos”, de pertencimento, favorecendo a satisfação de formar um agrupamento. A vida em sociedade é um constante fazer e desfazer dos grupos, repetindo formas de convivência e relações de aproximação e de separação, de ações e reações recíprocas entre os indivíduos, de consenso e conflito, de competição, dominação e subordinação, comuns ao jogo da sociabilidade.

Nessa procura por outras referências, a vivência em grupo solicita o reconhecimento de que ninguém consegue viver sozinho e que todos os indivíduos precisam uns dos outros para viver (HABERMAS, 1991). Um dos aspectos centrais da teoria de Habermas (1990) é que os participantes da interação desenvolvam uma atitude voltada para entender o ponto de vista do outro. Segundo Habermas (1991), o indivíduo necessita compartilhar com os outros os seus próprios atos, e baseando-se nessa necessidade se confirmam as relações de valores que ajudam a fortalecer a capacidade de imaginar, conhecer e construir a realidade, além de proporcionar um sentimento de identificação e de pertencimento a um grupo. Cada participante, por um lado, opta pelo “sim” ou pelo “não”, e por outro lado, estende a mesma igualdade de direitos aos outros, necessitando sair de uma posição egocêntrica de seu ponto de vista, para um ponto de vista cooperativo. Tal como lembra Habermas (1968), o traço fundamental das interações comunicativas, expresso por intermédio dos saberes dos indivíduos, é a comunicação:

Como tradição cultural, a linguagem entra na ação comunicativa; pois, só as significações intersubjetivamente válidas e constantes, que se obtêm da tradição, facultam orientações com reciprocidade, isto é, expectativas

complementares de comportamento. Assim, a interação depende das comunicações linguísticas que se tornaram familiares (HABERMAS, 1968, p. 31).

Para Habermas (2001), a interação social se constitui a partir da conversa entre dois ou mais indivíduos que, ao conversarem entre si sobre algo, apresentam anseios de validade do discurso. Na perspectiva de Habermas (1991), a cultura é o estoque de saberes em que os indivíduos que participam da conversa se nutrem para entender algo. Espera-se que os argumentos apresentados refiram-se a fatos, normas e vivências válidas e que possam ser contestados de uma maneira fundamentada. É com base no reconhecimento recíproco que se forma a autoconsciência, que se fixa no reflexo do “eu” mesmo e na consciência de outro indivíduo. É fundamental para o estabelecimento de uma suposta ordem social que se configurem padrões de interação, por exemplo, a linguagem que permita o entrelaçamento e o equilíbrio entre as ações humanas, pois “os padrões de interação só se formam quando as sequências de ações a que os distintos atores fazem sua contribuição, não se rompem contingentemente, e se coordenam segundo regras” (HABERMAS, 2001, p. 479). De acordo com Habermas (2001), a linguagem é um mecanismo estratégico da transmissão de informações e geradora de entendimento, fonte de integração social e das sociabilidades.

A sociabilidade se viabiliza através da multiplicidade dos jogos sociais, que são de vital importância para a formação da própria sociedade. Nesse jogo da sociabilidade, está presente o conflito, próprio de todas as relações humanas. Segundo Simmel (2006), toda associação humana apresenta forças conflitantes, encontrando-se embaralhadas na luta entre harmonia e desarmonia. O conflito é concebido por Simmel (2006) como algo benéfico, pois é um momento que sinaliza a tomada de consciência individual. O conflito tem uma função positiva para a sociedade, principalmente à medida que o conflito é superado, mediante acordos. As tensões presentes nas esferas individual, grupal e social encontram-se no centro do jogo das sociabilidades, propiciando a ascensão de novas formas de interações e o declínio de formas já cristalizadas. A sociabilidade é uma construção social, realiza-se por meio da vida cultural que viabiliza através dos encontros e trocas a junção das formas associativas concretamente existentes. Para Simmel (1983), a sociabilidade é resultado das qualidades integrantes das interações sociais, como a superação dos conflitos e é a gestora das formas de estruturação social. De acordo com Simmel (2006, p. 63):

O que é autenticamente “social” nessa existência é aquele ser com, para e contra os quais os conteúdos ou interesses materiais experimentam uma forma ou um fomento por meio de impulsos ou finalidades. Essas formas [as

conversas] adquirem então, puramente por si mesmas e por esse estímulo que delas irradia a partir dessa liberação, uma vida própria, um exercício livre de todos os conteúdos materiais; esse é justamente o fenômeno da sociabilidade.

A conversa é uma forma de comunicação utilizada pelos indivíduos envolvidos nas sociabilidades. O assunto da conversa é um meio, um suporte indispensável para a troca de conteúdos que devem ser interessantes, cativantes e significativos, mas não a finalidade da conversa. A conversa se torna um meio utilizado pelos indivíduos, inclusive pelos jovens, para que aconteçam as trocas nas interações sociais. Segundo Dayrell (2005, p. 185):

Na sociabilidade, o falar torna-se o próprio fim, o assunto é apenas o meio para a viva troca de palavras, revelar seu encanto, os momentos de conversa se assemelham a um jogo, e “um jogo com”, a conversação assume para os jovens um papel muito importante; o “trocar de ideias” é de fato um exercício da razão comunicativa, ainda mais significativo quando encontram poucos espaços de diálogo além do grupo de pares.

Os indivíduos conversam para transmitirem informações e para receberem informações dos demais, uma vez que, “para a sociabilidade, se colocam de lado as motivações concretas ligadas à delimitação de finalidades da vida, a forma pura, a inter-relação interativa dos indivíduos precisa ser acentuada com o máximo de força e eficácia” (SIMMEL, 2006, p. 65). Conforme Simmel (2006), as sociabilidades são as formas de interação de no mínimo dois indivíduos. Elas começam a existir quando “a coexistência isolada dos indivíduos adota formas determinadas de cooperação e de colaboração, que caem sob o conceito geral de interação” (SIMMEL, 1983, p. 60). Isto é, a sua origem situa-se nas ações recíprocas entre os indivíduos, uma vez que a sociedade é um círculo de indivíduos que estão, de uma maneira determinada, ligados uns aos outros para efeito de situações mútuas, que devem ser caracterizadas como uma unidade. Dayrell (2005), embasado em Simmel (1983), coloca que a interação entre os indivíduos na sociedade é ponto de partida para a formação social, e a sociabilidade:

Apresenta-se emancipada dos conteúdos, apenas como forma de convivência com o outro e para o outro. Se uma sociação qualquer implica o agrupamento em torno da satisfação de interesses, uma finalidade qualquer, na sociabilidade encontramos uma relação na qual o fim é a própria relação, a pura forma, e é por ela que se constitui uma unidade. No campo da sociabilidade, os indivíduos se satisfazem em estabelecer laços, e esses laços têm em si mesmos sua razão de ser (DAYRELL, 2005, p. 184).

A sociabilidade é resultante das interações criadas pelas múltiplas combinações ativas a partir dos indivíduos, por grupos e por classes sociais, sintetizadas e cristalizadas na própria sociedade. De acordo com Simmel (1983), a sociabilidade “é, assim, a forma, realizada de diversas maneiras, na qual os indivíduos constituem uma unidade dentro da qual realizam seus interesses” (SIMMEL, 1983, p. 60). A sociabilidade parte do princípio de que a sociedade é constituída da interação do indivíduo com o grupo, com o outro, a partir da percepção de que essas interações envolvem a sua atuação nos vários campos da vida. Assim, as formas resultantes desses processos ganham vida própria, surgem com base em impulsos ou em função de certos propósitos, onde o indivíduo em razão dos seus interesses e objetivos, sejam eles, sensuais ou ideais, temporários ou duradouros, conscientes ou inconscientes desenvolvem-se conjuntamente formando a base da sociedade. As formas de interação desenvolvem-se em um determinado contexto social, ou seja, o indivíduo é fruto de um processo histórico e da modernidade, e através de encontros e desencontros acontece o processo de associação dos grupos e a relação de sociabilidade entre eles.

Diante das mudanças ocorridas nos mercados e, por conseguinte, na nossa sociedade, alteraram-se também as formas de sociabilidade (SENNETT, 2007; BAUMAN, 2004; LIPOVETSKY, 2005b), uma vez que essas formas de sociabilidade refletem as práticas econômicas, sociais e políticas instaladas na sociedade ocidental contemporânea. Nas palavras de Lipovetsky (2005a, p. 57):

Quanto mais a cidade desenvolve possibilidades de encontro, mais os indivíduos se sentem sós; quanto mais as relações se tornam livres, emancipadas das velhas restrições, mais rara se torna a possibilidade de conhecer uma relação intensa. Por todo lado há solidão, vazio, dificuldade de sentir.

E assim, na sociedade ocidental contemporânea há um processo de redefinição das formas de sociabilidade, que se tornam fluidas, abertas e movediças, de acordo com Lipovetsky (2005b), é a sociedade contemporânea, que “estimula mais os desejos, o ego, a felicidade, o bem-estar individualista” (LIPOVETSKY, 2005b, p. 35), que está ligada à lógica do mercado e ao consumismo. Em conformidade com esse pensamento, para Sennett (2012), as desigualdades instaladas nessa sociedade contemporânea modelam as práticas sociais, modificam as formas de sociabilidades. Sennett (2012) argumenta que a sociedade contemporânea estimula uma espécie de “tribalismo”, ou seja, um comportamento marcado pelo desejo de neutralizar as diferenças seja de natureza política, racial, religiosa, étnica ou sexual. O tribalismo é entendido pelo autor como a união dos indivíduos pela solidariedade

com os que se parecem para lidar com agressão aos que são diferentes. Para esse autor, a consequência é que vivemos em uma sociedade cada vez mais complexa, mas com cada vez menos habilidade para lidar com a diferença, definida, por exemplo, pela imigração, por conflitos de classe e desequilíbrios econômicos. O pensamento “nós-contra-eles” sempre existiu, mas o que há de novo é uma espécie de indiferença pelo que é diferente. Bauman (2004), indo ao encontro das ideias de Sennett, afirma que os vínculos humanos estão mais frouxos, transitórios, fracos, vulneráveis e flexíveis, com o intuito de serem desatados, sem dificuldade, a partir de mudanças, tensões ou encargos pesados que o indivíduo não esteja apto a suportar ou que limitem sua liberdade. Assim, para realizar os desejos e a liberdade do indivíduo, pode ser necessário fazer do outro um meio, um simples objeto de satisfação. Nas palavras de Bauman (2004, p. 96):

O desvanecimento das habilidades de sociabilidade é reforçado e acelerado pela tendência, inspirada no estilo de vida consumista dominante, a tratar os outros seres humanos como objetos de consumo e a julgá-los, segundo o padrão desses desejos, pelo volume de prazer que provavelmente oferecem e em termos de seu “valor monetário”.

O estilo de vida da sociedade ocidental contemporânea está reforçando e acelerando a tendência de depreciação das habilidades sociais cooperativas, empáticas e solidárias, de forma que são estimuladas atitudes de reserva, isolamento e indiferença, ou seja, modificam suas formas de lidar com outro. Em virtude do modo de vida no qual os indivíduos estão inseridos, o aprofundamento do convívio e das relações fica prejudicado, e são favorecidas as relações de curto prazo, fragmentadas e superficiais. Novas formas de sociabilidades são construídas, já que a interação entre os indivíduos faz parte da realidade da vida social. As sociabilidades se tornam fluidas, abertas e movediças, diferentes das formas tradicionais que eram mais estáveis, onde os indivíduos interagiam uns com os outros, através da partilha do mesmo contexto espaço-temporal, numa relação física e presencial, embasadas no respeito mútuo, na amizade, nos sentimento de lealdade, na confiança e no afeto. Na cidade grande aparentemente todos se tornam estranhos e de maneira constante praticamos a rejeição, a hostilidade e de certa forma a violência.

Para Simmel (1979), esse estranhamento acontece em razão dos indivíduos da cidade grande terem desenvolvido um comportamento diferente dos homens das cidades pequenas, como forma de se defender do “poder avassalador da vida metropolitana” (SIMMEL, 1979, p. 13). Na cidade grande, o indivíduo é intensamente estimulado pelo meio social em que vive. Para se proteger e lidar com a diversidade de informações, o indivíduo apela “para o extremo

no que se refere à exclusividade e particularização, para preservar sua essência mais pessoal” (SIMMEL, 1979, p. 24). Simmel (1979) denominou esse modo de agir de o “caráter *blasè*”. Para esse autor, o indivíduo *blasè* é aquele que tem os seus sentidos embotados, insensibilizados, tamanho o desgaste de suas forças em meio à intensificação da vida na sociedade moderna. Os estímulos são contínuos e vindos de todos os lados, episódio que não permite a pausa necessária para a recuperação das forças dos indivíduos. Frente a isso, o indivíduo *blasè* renuncia a reagir a todo e qualquer estímulo da cidade grande, que passa a lhe parecer cinzenta e sem grandes atrativos. Na concepção de Simmel (1979), tal renúncia é necessária, porque do contrário, se o indivíduo fosse responder a todos os estímulos, ele ficaria completamente esgotado, sendo, portanto, uma postura defensiva justificável. Praticamente nada comove o indivíduo *blasè*, nada lhe chama a atenção, tudo parece igual, e isso não ocorre porque ele seja incapaz de perceber a diferença, mas porque a diferença não lhe interessa. O indivíduo *blasè* é insensível a tudo, ele é indiferente.

De acordo com Simmel (1979), nas relações sociais passam a ser predominante, uma forma de reserva onde o indivíduo é suficiente em si mesmo, não conhece o vizinho, não há envolvimento social. Busca-se a separação do outro que é diferente, e percebido como ameaçador e estranho. A atitude de reserva é reflexo dos novos estímulos e da intensificação da vida na sociedade moderna. A reserva é a expressão do caráter *blasè* no tocante ao relacionamento entre os indivíduos, uma vez que são tantos os indivíduos com os quais se tem contato na cidade grande que é impossível ao indivíduo responder a todos. Sendo assim, a atitude de reserva justifica-se pelo direito à desconfiança que se instala, uma vez que a maioria dos indivíduos se torna desconhecido e não proporciona mais do que um contato fugaz. O indivíduo desconhecido desperta suspeita, mas tal atitude é frequentemente exagerada, pois, como diz Simmel (1979), essa suspeita é o motivo pelo qual os indivíduos mal conhecem os seus vizinhos de anos e são vistos como frios e distantes.

Conforme Sennett (2012), o indivíduo passa a evitar sobressaltos, procura “sentir-se o menos estimulado possível por diferenças profundas” (SENNETT, 2012, p. 19). Passa a ter uma atitude de retirada como estratégia para reduzir as provocações causadas pelas diferenças. De acordo com Sennett, “o desejo de neutralizar toda diferença, de domesticá-la, decorre (...) de uma angústia em relação à diferença, conectando-se com a economia da cultura global de consumo” (SENNETT, 2012, p. 19). Nesse contexto, a esmagadora maioria dos indivíduos lhe é desconhecida e impessoal, lhe é indiferente, essa maioria obtém uma mesma resposta de indiferença.

De acordo com Castro (2004), “no estranho se projeta a incerteza de não saber agir dos habitantes da grande cidade, ressentidos pela inexistência e precariedade de normas de convivência que só se sedimentam ao longo de lutas e esforços para se construir uma vida em comum” (CASTRO, 2004, p. 135). Na sociedade contemporânea se instalam inúmeras formas de conhecimento, lazer, diversão, informação e o contato com estranhos com quem nos deparamos todos os dias nas ruas, nos ônibus e nas instituições educacionais. Os jovens, diante de indivíduos estranhos, não sabem como se relacionar, o que provoca nos indivíduos uma busca pela reserva, isolamento e indiferença, como uma das estratégias para enfrentar a convivência e o lidar com outro.

Na procura de entender as formas de sociabilidades dos jovens, é importante reconhecer o conjunto de experiências vivenciadas por eles além da diversidade da vida juvenil. Autores como Abrantes (2003), Pais (2003) e Dayrell (2004) concordam que a sociabilidade tem todas as características de uma prática cultural, determinada por questões estruturais de âmbito social, econômico, de gênero, entre outros. Apesar dos jovens frequentarem o mesmo espaço, devemos entender que não há um único modo de “ser jovem” ali. A sociabilidade juvenil se traduz em diferentes e plurais formas de usos e apropriações dos lugares, o que possibilita o “desenvolvimento de tensões e conflitos, latentes ou abertos, entre éticas estruturais tradicionais e novos horizontes sociais de realização individual” (PAIS, 2003, p. 14), e envolve a afirmação de estilos de vida derivados de diferenças socioeconômicas e culturais. São diversos os modos de vida estudantis e as maneiras como constituem lugares de sociabilidade.

Na sociedade ocidental contemporânea, graças aos processos de globalização e às novas tecnologias, assistimos a uma transformação nos modos de vida. As sociabilidades juvenis têm adquirido diversos formatos. Elas englobam estar entre amigos, navegar na Internet, participar de grupos; envolvem tempos e espaços de lazer e de diversão e também os tempos e espaços institucionais, como a família, a universidade, a igreja, clubes, entre outros. Muitos autores (ABRAMO (1997); PAIS (2003); DAYRELL (2004) etc.) têm mostrado a importância das sociabilidades na vida dos jovens, as quais, muitas vezes se pautam no grupo de amigos de forma presencial ou virtual, com quem os jovens buscam por diversão, jogam conversa fora, gostam de estar, compartilham gostos musicais. As sociabilidades juvenis podem ser entendidas como o compartilhamento de ações baseadas no momento em que se vive e nas condições nas quais os jovens se encontram. Sem esquecer que as sociabilidades têm relação com os espaços onde elas são desenvolvidas, alterando seus significados, fazendo emergir outras formas de vivê-las. É importante assentir que os indivíduos vivenciam

diferentes espaços de sociabilidade como a família, a instituição educacional, o trabalho e mesmo os grupos culturais.

As sociabilidades desenvolvidas pelos jovens firmam-se através de suas condutas, modo de falar e pensar, nas roupas que vestem, na negatividade do mundo dos adultos, diante dos valores de que se julgam portadores e que passam pela forma como vivem. Produzem, assim, uma aparente ruptura com os valores dos adultos. A condição dos jovens não está limitada a um campo social determinante, mas, sim, a uma teia de relações que se tece continuamente, que é dinâmica e possibilita configurações de vários tipos. No entanto, para que tais relações perdurem, é essencial que os integrantes do grupo respeitem as regras estabelecidas pelo grupo. Dayrell (2005), em diálogo com pressupostos de Simmel que encontramos na obra de 2006 deste, afirma que:

A sociabilidade demanda certa simetria e equilíbrio, uma relação entre iguais, mesmo que existam diferenças, que não são muitas entre os jovens, uma vez que dominam as relações em um mesmo estrato social, “faz-se de conta” que estas [as diferenças] não existem (DAYRELL, 2005, p. 185).

Esse autor alega que quando as sociabilidades não acontecem entre iguais, as diferenças são ignoradas para favorecer a relação. As sociabilidades estão associadas a um saber cultural próprio da juventude. Isto é, são aliadas aos gostos musicais, atitudes e comportamentos específicos. Os jovens têm experiências e estilos de vida semelhantes e interesses comuns, como exemplo podemos citar a Internet. Ela está presente na vida dos jovens de forma cada vez mais acentuada.

3.1 OS JOVENS E A INTERNET

As tecnologias de informação e comunicação (TICs) se constituíram em um artefato que propulsionou a expansão da economia a partir da década de 1990. Como afirma Castells (2003), “atividades econômicas, sociais, políticas e culturais essenciais por todo o planeta estão sendo estruturadas pela Internet, e em torno dela, como por outras redes de computador” (CASTELLS, 2003, p. 08). Hoje, empresas de todos os setores de atividade dependem das tecnologias, seja para as comunicações, as prestações de serviços ou para o comércio eletrônico. Dessa forma, estamos presenciando um momento de desenvolvimento gradual do mercado financeiro global, operado por redes de computadores. O avanço da tecnologia e da economia proporciona que o retorno dos investimentos seja mais rápido e mais lucrativo para

as empresas, além de alterar as condições de trabalho na sociedade contemporânea. Porém, por outro lado, os trabalhadores precisam ser mais dinâmicos, eficientes e qualificados. Essas transformações nas condições de trabalho modificaram a vida das pessoas e provocaram a reconfiguração das formas de sociabilidade à imagem das relações de mercado, aumentando o isolamento dos indivíduos, onde “a tendência dominante na evolução das relações sociais é a ascensão do individualismo” (CASTELLS, 2003, p. 08). Nossa sociedade passa a privilegiar as relações de curto prazo, flexíveis e superficiais.

As TICs invadiram o cotidiano da sociedade. Hoje sacamos dinheiro nos caixas eletrônicos, compramos com cartões de crédito ou débito, e trocamos correspondência pela Internet. A utilização das tecnologias cria novas formas de interação, novos hábitos sociais. As relações sociais já não ocorrem, necessariamente, pelo contato face a face entre os indivíduos. Elas passaram a ser mediadas por computadores e por telefones independentemente de espaço e tempo definidos, principalmente entre os jovens. A comunicação se tornou eficiente e ágil, conectando os indivíduos de todas as partes do planeta. De acordo com Castells (2003), a Internet, criada em 1960 para permitir a comunicação entre militares, que resistisse a um conflito nuclear. Com o tempo, a partir de 1980, novas redes surgiram de forma a proporcionar a conexão entre elas. Já no final de 1990 a Internet se tornou um meio de comunicação em proporções mundiais. A Internet modifica a nossa comunicação, mas por outro lado, ao ser usada é também transformada, já que, como Castells (2003) mostra, a Internet é maleável e pode ser alterada pela sua prática social, de forma útil a uma série de resultados sociais ainda a serem descobertos.

Velho (2006) acredita que o uso das tecnologias introduz e difunde novas formas de sociabilidade, de forma a promover a interação de pessoas que podem estar geográfica e socialmente distantes. Hoje, as pessoas desempenham uma grande diversidade de experiências, podendo pertencer a uma ou mais coletividades, simultaneamente ou não, de forma a possibilitar uma emergência de formas diferenciadas de sociabilidade que ocorrem em espaços e tempos variados, com múltiplas referências culturais. Para Almeida e Eugênio (2006), a tela do computador ou do celular se tornou o local, domínio da experiência, onde se estabelecem as interações. As sociabilidades sofreram grandes transformações com a substituição das comunidades espaciais por comunidades em rede, onde os laços são estabelecidos a partir dos interesses e escolhas de cada indivíduo ou grupo (CASTELLS, 2003). Através da Internet, os jovens buscam as relações sociais e o pertencimento a um ou mais grupos para vencer as dificuldades encontradas pela juventude, como de inserção no mercado de trabalho e de continuar os estudos, mas também para firmar suas identidades,

através da construção do perfil, uso da própria imagem, além de se unirem em comunidades que apresentam os mesmos gostos e interesses.

Nas palavras de Castells (2003, p. 102), a Internet “parece ter um efeito positivo sobre a interação social”, já que ela aumenta a exposição e o contato com os amigos ou parentes distantes. Os jovens recorrem a essas ferramentas como forma de ampliar os contatos com o mundo e de se fazer presente no espaço de uma rede de sociabilidades. A Internet possibilita ao indivíduo ter mais de mil laços de amizade, mas percebemos que esses laços podem ser fracos na sua maioria, já que para um indivíduo é impossível lidar de forma profunda com tantas pessoas. Porém, ao mesmo tempo tais laços não deixam de ter sua importância, uma vez que são fontes de informação, de trabalho, de comunicação e divertimento, principalmente em uma sociedade que está sempre em processo de mudança.

Consideramos que na contemporaneidade tem sido cada vez mais difícil ignorar a importância das tecnologias de informação e comunicação – de modo especial, a Internet móvel. Internet móvel é definida como o uso de tecnologias de comunicação sem fio para acesso a informações a partir de dispositivos móveis, como celulares. Nas últimas décadas, no Brasil, aconteceu a disseminação do uso desses aparelhos, já que eles possibilitam manter uma comunicação contínua e, eventualmente, ininterrupta com os demais, flexibilizando a administração do tempo e o acesso à informação. Os celulares adquiriram uma centralidade na vida cotidiana dos indivíduos, transformaram-se em suportes que viabilizam formas de sociabilidades dinâmicas, frágeis e flexíveis e de comunicação dos jovens entre si e também com os demais, pois é preciso estar sempre em movimento na sociedade contemporânea. A tecnologia móvel conecta e integra os indivíduos de um grupo. Para Silva (2010), o desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação e informação aumenta a capacidade do corpo. A respeito dessas tecnologias, Silva discorre:

(...) o telefone é uma tecnologia que possibilita o deslocamento instantâneo da voz no espaço, o computador é uma extensão da mente humana que aumenta a capacidade de armazenamento da memória. A Internet parece apontar para o surgimento da maior extensão que o ser humano poderia imaginar, onde sua mente se integra ao imaginário coletivo de toda a humanidade. (SILVA, 2010, p. 86).

As TICs estão presentes nos modos de vida, principalmente de crianças e jovens que nasceram e que estão crescendo no contexto da sociedade ocidental contemporânea, onde percebemos uma expansão dos aparatos tecnológicos e suas múltiplas possibilidades de

atuação na vida cotidiana, como câmeras de vídeo, cercas elétricas, telefonia celular, TV a cabo e Internet. De acordo com Silva (2010, p. 58):

(...) embora os celulares tenham sido desenvolvidos e comercializados primeiramente para homens de negócios, foram apropriados pelas adolescentes japonesas como tecnologia de comunicação pessoal, criando uma cultura juvenil que subsequentemente influenciou o *design* e o desenvolvimento dos novos aparelhos.

Podemos afirmar que os jovens brasileiros, principalmente a partir da década de 1990, também se apropriaram dessas tecnologias como forma de estabelecer redes de relacionamentos. O aparelho celular é uma fonte de comunicação e até uma forma de extensão do corpo, pois, incorpora inovações, tanto na aparência, como nas suas funcionalidades, oferecendo atributos adicionais, como: fotos, agenda, músicas, despertador, jogos, acesso à Internet, televisão, capas, dentre outras possibilidades de personalização que tornam o celular um objeto que pode se assemelhar ao seu proprietário. O uso da Internet, principalmente através dos celulares, permite acompanhar intensamente o momento, quando os mínimos movimentos rotineiros são registrados e compartilhados numa grande fluidez, através das ferramentas como *Facebook* e *Whatsapp*. De acordo com Almeida e Eugênio (2006), as TICs permitem aos jovens estarem juntos ao coletivo, uma vez que os amigos, através dos recursos de um telefone celular, interagem com os “telepresentes”, abrindo possibilidades para que aqueles que não estão lá possam fazer-se estar (ALMEIDA; EUGÊNIO, 2006). Uma ferramenta como o *Facebook* possibilita que o colega da faculdade, com quem se fala todos os dias, e o vizinho que se mudou há dez anos estejam disponíveis em um mesmo espaço.

Para Bauman (2004, p. 82), “o advento da proximidade virtual torna as conexões humanas simultaneamente mais frequentes e mais banais, mais intensas e mais breves. As conexões tendem a ser demasiadamente breves e banais para condensar-se em laços”. As novas tecnologias proporcionaram uma facilidade de conexão que acarretam uma segurança dúbia, permeada ora pela vontade da associação e, em outro momento, pela vontade do isolamento. Como observa Bauman (2004):

Quanto mais atenção humana e esforço de aprendizado forem absorvidos pela variedade virtual de proximidade, menos tempo se dedicará à aquisição e ao exercício das habilidades que o outro tipo de proximidade, não virtual, exige. Essas habilidades caem em desuso - são esquecidas, nem chegam a ser aprendidas, são evitadas ou a elas se recorre, se isso chega acontecer, com relutância. Seu desenvolvimento, se requerido, pode apresentar um desafio incômodo, talvez até insuperável. (BAUMAN, 2004, p. 84).

Como mostra Bauman (2004), neste contexto, as trocas de experiências, cada vez mais comuns, em que o fluxo constante dessas trocas se efetiva pelas tecnologias de comunicação, não proporcionam, necessariamente, um aprofundamento das possibilidades de interação social, podem justamente permitir o oposto. Os avanços tecnológicos, da sociedade contemporânea vêm modificando os hábitos e os comportamentos dos indivíduos, têm provocado uma frieza, um distanciamento entre as pessoas. As redes sociais surgem, como uma ferramenta que possibilita, ao mesmo tempo, a aproximação e o afastamento, a conexão e a desconexão ao sabor da vontade do indivíduo, sem maiores envolvimento e consequências.

3.2 AS INTERAÇÕES JUVENIS NA REALIDADE UNIVERSITÁRIA

De acordo com Dayrell, Miranda e Nogueira (2011), a sociabilidade é uma dimensão central da condição juvenil, principalmente aliada às expressões culturais (como a música), que se desenvolvem nos grupos de pares, preferencialmente nos espaços e tempos do lazer e da diversão. Mas, a sociabilidade também está presente nos ambientes das instituições de ensino. Por ser um espaço onde os jovens passam grande parte do dia, a realidade universitária constitui-se em um dos locais importantes de formação e de encontro dos grupos de amigos, além de serem espaços de construção e trocas sociais. Os jovens criam momentos próprios de sociabilidade baseada nas relações dos grupos de amigos, nos espaços intersticiais, onde trocam informações e produzem aprendizagens. Autores como Simmel (1983) e Dayrell (2004) afirmam que traços de sociabilidade estão presentes nos grupos de amigos, já que a amizade está diretamente relacionada à capacidade de promover e expressar interesses em comum e pode resultar na aproximação entre indivíduos. Dessa forma, podemos afirmar que os grupos de amizade que se formam nas universidades são, também, resultado de uma convivência diária.

De acordo com Abrantes (2003), o grupo de amigos se constitui em um dos pilares fundamentais de apoio e motivação para os estudantes na sua trajetória acadêmica, além de importante elemento de interação social. São nos grupos que os discentes conversam, trocam ideias, paqueram e desabafam sobre os fatos acontecidos dentro da sala de aula. O contexto acadêmico funciona como um grande catalisador de possíveis agrupamentos e contribui para a formação de laços de amizade que podem permanecer para além do período de duração do curso. Nas palavras de Abrantes (2003):

Uma questão fundamental é a da formação dos grupos e das sociabilidades dentro do espaço escolar. Um inquérito recente mostra que a maioria dos jovens conheceu o seu grupo de amigos na escola, o que aponta para a extrema importância que a convivalidade ocupa na escola e vice-versa (ABRANTES, 2003, p. 19).

Abrantes (2003) apresenta a importância da formação dos grupos de amigos e das sociabilidades nos espaços escolares, mas podemos, também, estender essa relevância para as instituições de ensino superior, uma vez que, de acordo com Perrenoud (1995), as lembranças de fatos ocorridos nos contextos de ensino-aprendizagem, principalmente para os mais velhos, quase sempre estão relacionadas às vivências entre os amigos, a festas, a relações amorosas, ao medo dos professores. Enfim, a aspectos ligados mais à dimensão das interações e da sociabilidade do que à dimensão da cognição. De acordo com esse autor, as instituições de ensino podem gerar várias formas de relacionamento, “podem desenvolver uma solidariedade informal, uma rede de intercâmbios e auxílio mútuo que permite, a cada aluno, ao integrar-se num grupo de amigos, fazer face às exigências escolares” (PERRENOUD, 1995, p. 35). As relações sociais dentro das instituições de ensino favorecem a produção da subjetividade dos jovens, já que eles têm a oportunidade de construir sua identidade a partir das relações com seus pares. De acordo com Dayrell (2004), a sociabilidade para os jovens parece responder às suas necessidades comunicativas de ser solidário, democrático, autônomo, de fazer trocas afetivas de amizade e carinho, principalmente para a construção da identidade, uma vez que, através das sociabilidades, os jovens podem aprender a se relacionar com o outro, a lidar com as diferenças no contexto social. As sociabilidades dentro do contexto acadêmico possibilitam aos jovens estudantes enfrentar as dificuldades da trajetória acadêmica e social a partir das relações sociais estabelecidas. Conforme afirma Abrantes (2003):

As densas redes de sociabilidade entre alunos dentro do espaço escolar – que se ajudam e influenciam de múltiplas formas, estudando em conjunto, encobrendo-se mutuamente, trocando explicações, favores, experiências – são um fator decisivo na estruturação das suas disposições face à escola, na construção do seu projeto identitário e nos resultados escolares alcançados (ABRANTES, 2003, p. 81).

A interação dos jovens no contexto universitário acontece em vários espaços, como por exemplo, no restaurante universitário (RU), nas bibliotecas, nas praças dentro do *campus*. A circulação por esses lugares vai variar de acordo com a ocasião, o horário, o curso a que os jovens pertencem, e os sentidos e valores atribuídos aos locais, ou seja, como eles ocupam e significam esses espaços. Dessa forma, entendemos que existem espaços em que os jovens

estabelecem um maior contato com o “outro”, como no RU e nas praças, pelo fato de comumente estes serem locais com uso bastante frequente pelos discentes. A relação pode ser apenas situacional, e demarcada por um distanciamento ou uma aproximação, uma vez que a maioria desses jovens não se conhece. As relações são distantes em vários aspectos, mas no momento de compartilhamento de interesses comuns podem favorecer uma aproximação para além desses interesses. De acordo com a relação estabelecida e a frequência desses encontros, podem surgir novas amizades, o que reforça os laços de pertencimento e a sociabilidade entre os estudantes universitários. Assim, as instituições de ensino se veem diante de uma nova condição juvenil, onde os jovens estudantes estão em constantes reelaborações de espaços, tempos, práticas e experiências estudantis. Portanto, a sociabilidade não se apresenta mais concebida apenas pelo espaço do aprendizado em sala de aula. Agora, há um predomínio de múltiplas formas de sociabilidade protagonizadas nos mais variados ambientes e momentos.

As interações que se dão nesse contexto de jovens/discentes podem favorecer as sociabilidades, a interação, o compartilhamento de experiências, o desenvolvimento de habilidades sociais cooperativas, empáticas, solidárias e de convívio. Através dessas interações os jovens constroem suas experiências cotidianas, que giram em torno de expressões culturais, num processo que pode se tornar importante para a juventude, porque a partir dessas interações os jovens podem aprender a fazer escolhas, a serem solidários e autônomos. As interações acadêmicas podem produzir novas formas de identificação e diferenciação, já que as sociabilidades vão produzindo outras relações e modos de vida entre os jovens. A partir das sociabilidades nos espaços acadêmicos, os grupos passam a ser articuladores das suas convivências sociais, num jogo de relações e interações onde os jovens (re) constroem as identidades juvenis, e conseqüentemente, podem beneficiar as sociabilidades entre os indivíduos envolvidos ou podem, também, gerar intolerância, preconceito e discriminação.

As atitudes de intolerância e negação do outro estão sendo encorajadas pelas políticas neoliberais, a globalização capitalista, a competição e o consumismo, principalmente, a partir das desigualdades estabelecidas. Essas atitudes assumem formas e manifestações de discriminação e preconceito, ampliando as relações de poder assimétricas, de subordinação, e acentuando a exclusão (CANDAUI, 2005), já que a sociedade capitalista cada vez mais reforça e acentua as diferenças econômicas. De acordo com Bauman (2001, p. 98), “numa sociedade de consumo, compartilhar a dependência de consumidor - a dependência universal das compras - é a condição *sine qua non* de toda liberdade individual; acima de tudo da liberdade de ser diferente, de ter identidade”. Através do consumo os indivíduos tentam lidar

com a ideia de descartabilidade, de obsolescência programada, e ao mesmo tempo satisfazer seus desejos instantâneos enquanto consumidor. Nas palavras de Sennett (2012, p. 173-174), essa ênfase no consumo “traz a comparação odiosa à esfera da vida concreta: o garoto de tênis descolado olha com desprezo para o colega, ou seja, você é um *mané* porque está usando a roupa errada.” Ainda de acordo com Sennett (2012), a comparação odiosa é uma maneira de personalização da desigualdade, como no exemplo desse autor, o garoto de tênis descolado despreza o outro que não tem o mesmo tênis. O consumismo torna-se excludente, uma vez que não há espaço para os mais pobres, nem para a indignação em deixar alguém para trás na corrida pela obtenção de bens, nem para a preocupação com a humilhação sentida por aqueles indivíduos incapazes de participar desse consumo. De acordo com Candau et al. (2003, p. 17), “discriminar denota o ato de perceber, diferenciar, fazer distinção entre objetos e realidades”. A discriminação é caracterizada pela exclusão e distinção pelo diferente. O preconceito é um julgamento negativo e prévio sem considerar os fatos ocorridos. Candau et al. (2003, p. 62) enfatizam que “o preconceito tira do ser humano a capacidade de ser e pensar com decência, e de ver o outro desta forma”. Existem diferentes formas de preconceito e discriminação, como o religioso, racial, socioeconômico, entre outros.

No Brasil podemos dizer que o preconceito e a discriminação social tiveram origem no período colonial, quando predominou um sistema escravista, fundado na exploração através da violência e dominação dos negros e nativos brasileiros pelos brancos. Esse período deixou como herança uma população analfabeta, uma sociedade escravocrata e uma economia monocultora e latifundiária, fator que gerou desigualdades sociais e, por conseguinte, preconceito e discriminação em nosso país. Na sociedade brasileira estão presentes formas de preconceito, discriminação e intolerância de forma difusa e sutil. As instituições educacionais são reflexos da sociedade e ao mesmo tempo reproduzem essas formas de discriminação. Portanto, não é surpreendente que haja também discriminação no contexto acadêmico, já que as instituições educacionais muitas vezes ignoram certas expressões culturais e não favorecem as condições de permanência dos jovens estudantes. Apesar de buscar acolher os estudantes sem fazer nenhuma distinção entre eles, a universidade apresenta dificuldade em lidar com a diferença, tende a silenciá-la e neutralizá-la, pois homogeneiza e padroniza os conteúdos, em vez de procurar atender a diversidade cultural dos estudantes (CANDAU, 2002). Dessa maneira acentuam-se as diferenças e a discriminação. A discriminação perpassa todo o leque da diversidade humana e oprime os grupos e os indivíduos que se encontram nas posições inferiores das várias hierarquias que são construídas pela sociedade. De acordo com Candau (2002), a partir da análise de suas pesquisas, no contexto acadêmico os diferentes são

considerados aqueles que apresentam baixo rendimento, oriundos de comunidades consideradas de risco e que têm um baixo capital cultural. É importante compreendermos as formas de discriminação para, a partir da compreensão de sua causa, ser possível encontrar estratégias para combatê-la. Para Candau (2002), os alunos oriundos de classes sociais menos favoráveis economicamente sentem-se muitas vezes discriminados e buscam desenvolver estratégias pessoais e grupais, nem sempre bem sucedidas, de resistência e conquista do espaço universitário. É imprescindível que os indivíduos se preparem para o diálogo, de forma que haja respeito e reconhecimento por cada comunidade cultural, seus modos de pensar e produzir cultura. Cabe à educação contribuir para o aperfeiçoamento dos indivíduos numa dimensão ética e solidária.

4 PESQUISA DE CAMPO

A finalidade do presente estudo é compreender como os jovens constroem as suas formas de se relacionar e viver em sociedade, bem como a maneira que enfrentam suas dificuldades na trajetória acadêmica e social a partir das relações sociais estabelecidas, já que essas formas influenciam o seu modo de estar e atuar na sociedade. As entrevistas que compõem a base empírica do estudo foram realizadas durante o mês de abril de 2014, baseadas em um roteiro norteador de perguntas dirigidas aos jovens participantes do programa de assistência estudantil da UFJF. A maioria das entrevistas teve uma duração aproximada de 50 minutos, exceto a entrevista de um jovem, que durou uma hora e vinte minutos. As entrevistas foram organizadas em torno de quatro grandes temas a serem investigados. Tais temas foram definidos levando em consideração o referencial teórico deste trabalho, sendo eles: formas de sociabilidades, pertencimento ao grupo, espaços de sociabilidades, e conteúdo das conversas. No tema *formas de sociabilidades* buscou-se investigar como eram as relações sociais dos jovens. O tema *pertencimento ao grupo* conteve perguntas relativas à participação em grupos, seja de amigos ou de estudo, e a importância de participar de tais grupos. Com relação ao tema *espaços de sociabilidades* foram realizadas perguntas referentes aos locais frequentados pelos jovens dentro e fora da UFJF. Já o último tema, *conteúdo das conversas*, buscou refletir sobre a importância das conversas para os jovens estudantes. A escolha pela entrevista semiestruturada foi determinante para que os participantes pudessem falar de forma livre, sem que o foco da entrevista fosse desviado. De acordo com Minayo et al. (2012), as entrevistas são conversas com a finalidade de construir informações pertinentes ao objetivo da pesquisa. A entrevista semiestruturada permite uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos, bem como a interação entre o informante e o pesquisador, a ponto de favorecer as respostas espontâneas.

Os jovens entrevistados na pesquisa de campo foram os estudantes que participam ou participaram do programa de assistência estudantil da UFJF, ao longo do ano de 2013. A pesquisa foi realizada com 12 (doze) estudantes, sendo que cinco (5) foram escolhidos de forma aleatória, através de um sorteio, e os demais através da técnica *snowball*, ou seja, “bola de neve”. A escolha foi aleatória para garantir que minha atuação como pedagoga da Coordenação de Assuntos Estudantis não influenciasse a seleção dos jovens participantes da entrevista. Para o sorteio utilizamos uma lista numerada em ordem alfabética com o nome dos estudantes atendidos pela assistência estudantil, e considerando o número total de alunos, sorteamos alguns números, por intermédio de um programa *on-line* conhecido como “gerador

de números aleatórios”⁷. Posteriormente, os números sorteados foram conferidos na listagem e cada número correspondeu a um estudante, o qual foi contatado por telefone. A técnica “bola de neve” propõe que os participantes iniciais do estudo indiquem novos participantes que, por sua vez, indicam outros participantes e, assim, sucessivamente. Tendo em vista a forma como foi realizada a pesquisa de campo não houve uma análise considerando o curso e o período dos jovens estudantes. Merece destaque o fato de que no momento do contato telefônico, todos os jovens concordaram em participar da entrevista, mostrando interesse e disponibilidade em falar. Tal disponibilidade pode ser interpretada como uma necessidade de espaço para os jovens expressarem suas opiniões dentro das instituições de ensino. A participação dos jovens na entrevista se tornou um canal importante para essa expressão e, por isso, acreditamos, a vontade deles em participar e expor suas ideias. Foram realizadas duas entrevistas diárias, para que fosse possível retomá-las antes de seguir para uma nova entrevista, e analisar a necessidade de ajustes nas entrevistas seguintes. Dentre os jovens entrevistados, apenas um participante não compareceu ao local marcado e, após trinta minutos de espera, foram efetuadas três tentativas de contato por telefone, mas o referido estudante não atendeu. Em função da explicação dada no convite para a entrevista, de que se tratava de uma pesquisa com intuito de compreender as formas de relacionamento dos jovens estudantes, sua desistência foi considerada como um desinteresse em falar sobre o assunto proposto.

Inicialmente foi realizada uma entrevista-piloto com uma jovem estudante (Beatriz, 18 anos, aluna do curso de Serviço Social, no 3º período⁸) com o objetivo de avaliar o roteiro proposto, as perguntas, além de ser uma preparação para o trabalho de campo, já que todo pesquisador precisa ser curioso, ter um olhar dinâmico e atento. A avaliação da entrevista-piloto contribuiu para a formação de um perfil de pesquisador nas entrevistas seguintes. A referida entrevista possibilitou perceber três necessidades: primeiro a de explorar mais as respostas dos participantes, no sentido de questionar o discurso do entrevistado. Segundo, foi possível identificar a necessidade de modificar a forma de fazer algumas perguntas, já que a jovem entrevistada demonstrou que não compreendeu o que estava sendo questionado e, por último, a necessidade de manter um distanciamento entre a pesquisadora, aluna do curso de Mestrado, e a pedagoga da Coordenação de Assuntos Estudantis (CAE) da UFJF. Logo no início da entrevista foi deixado claro para o participante que a pesquisa não interferiria no

⁷ Disponível em: <<http://randomnumbergenerator.intemodino.com/pt/>>. Acesso em: 02 de abril de 2014.

⁸ Os nomes dos jovens são fictícios. No final do trabalho há um apêndice com uma tabela de identificação dos jovens. Ao longo do capítulo será citado somente o nome (fictício) do jovem e a sua idade, sem que as demais informações sejam repetidas.

recebimento (interrupção ou continuidade) do benefício do apoio estudantil, apesar dessa informação já estar presente no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Em seguida, as entrevistas foram realizadas, momento considerado muito agradável e valioso. Quase que em totalidade, o conteúdo dos relatos definiu a forma como os jovens universitários vivenciam suas experiências de relacionamento tanto no contexto acadêmico como fora dele, além de ficar evidente que as sociabilidades são muito complexas e atravessadas por várias demandas que serão discutidas ao longo deste capítulo. Uma entrevista destacou-se das demais em função de o participante parecer incomodado em responder as perguntas, ele parecia não querer pensar ou falar sobre os assuntos tratados. Podemos dizer que a postura desse jovem talvez seja um reflexo dos estímulos e da intensificação da vida na sociedade ocidental contemporânea, já que pensar e falar sobre determinado assunto pode causar um desgaste que o indivíduo não pode ou não quer suportar.

Tendo por interesse e intuito sistematizar os discursos dos jovens entrevistados, seis categorias foram definidas, sendo elas: *estamos juntos*; *trabalho “Frankenstein”*; *espaços e tempos*; *superficialidade e aprofundamento*; *a conversa é sobre o quê?*; e *sempre on-line*. Tais categorias foram definidas considerando os discursos dos jovens estudantes entrevistados ancorando tais discursos nos propósitos da pesquisa e de sua fundamentação teórica. A busca pela análise detalhada e consistente das informações trazidas nas entrevistas nos levou a exaustivas leituras, tendo como ponto de partida as categorias definidas a partir dos discursos dos jovens entrevistados. O exame das entrevistas é fundamentado na análise de conteúdo como forma de compreender o significado no contexto da fala.

4.1 ESTAMOS JUNTOS

De acordo com Simmel (2006), o conceito de sociedade significa a interação entre os indivíduos. Na vida social é importante a relação de um indivíduo com outro, uma vez que vida social denota conviver com o outro. Diante da relação do indivíduo com o mundo, no qual se está inserido, é que se formam os grupos sociais. O grupo surge com base em uma relação e se apresenta como uma prática de indivíduos, unidos por um projeto, valores e reconhecimento comuns. Os interesses comuns aos indivíduos fazem com que eles se unam formando um agrupamento que produz um sentimento de pertencimento a cada um deles, e a percepção de que “estamos juntos”. Para se sentir pertencente a um grupo, os valores, as normas e os juízos presentes no grupo também devem estar, em alguma medida, presentes no indivíduo, de forma que haja um reconhecimento e o sentimento de adesão a princípios e

visões comuns. De acordo com Castro e Correa (2005), os jovens buscam construir suas identidades a partir principalmente das referências fora do contexto familiar, ou seja, em novas relações sociais. Nas palavras de Castro, “os jovens buscam um espaço de reconhecimento e identificação” (CASTRO; CORREA, 2005, p. 122). Quanto mais o indivíduo interage no grupo mais ele estará reconhecendo comportamentos e intenções que o fazem permanecer unido. O grupo é uma referência na trajetória da juventude, é com os integrantes dos grupos que os jovens fazem os programas (festas, *shows* e outras atividades coletivas), “trocam ideias”. Os jovens valorizam o grupo, uma vez que anseiam por referências sociais estáveis e confiáveis, onde possam ancorar seus projetos para o futuro (CASTRO; CORREA, 2005). No discurso dos jovens entrevistados fica evidente a necessidade do relacionamento com o outro:

Porque igual é a gente, a gente na condição de ser humano, a gente sente falta de ter uma pessoa do nosso lado. É a gente... É da nossa natureza ter alguém do nosso lado pra gente conversar, pra gente falar das nossas experiências, pra pedir conselho. Eu acho que é da gente, mesmo, sabe? (Raquel, 21 anos, aluna do curso de Fisioterapia, no 7º período)

Aham. Eu diria que sim. Eu acho que é importante porque não dá pra ficar sozinho. Eu acho que é importante você sentir que pertence a algum lugar. (Leonardo, 18 anos, aluno do curso de Engenharia Elétrica - habilitação em robótica e automação industrial, no 3º período).

Como nos mostra Pais (2008), a identidade do grupo é um reflexo da forma como os integrantes de um grupo se percebem e são percebidos pelos demais. Dessa maneira, para entrar em um grupo é necessário que exista uma afinidade entre os integrantes. Os estudantes entendem a afinidade como uma atitude de aproximação, pois as pessoas envolvidas concordam sobre uma determinada realidade. A afinidade implica certo “grau” de gostar ou desgostar, estar em maior ou menor distância das pessoas e/ou ideias. Para que a afinidade ocorra é necessário que as diferenças, momentaneamente, sejam deixadas de lado. Quando não existe afinidade “espontânea”, ela pode ser forçada, como expressa um dos jovens entrevistados, que, para ser inserido e se sentir pertencente a um grupo, em Juiz de Fora, precisou mudar a sua forma de agir, vestir e falar:

Eu cheguei aqui, eu tive que mudar. Tipo assim, o meu jeito para se habituar a eles. (...) Eu mudei o meu jeito de vestir aqui, quando eu cheguei aqui. Tive que ficar mais serio aqui, porque eles são mais sérios. Lá eu não me preocupava, eu ia, eu ia para a escola de qualquer maneira... Eu tava na rua, eu tava em casa, num, num importava com isso. Aqui, as pessoas pegavam e falavam da... “Ah, essa roupa, assim, tá, tá muito colorido”, num sei o que lá.

Aí eu passei a observar, e... E a mudar isso, entendeu? (João Paulo, 18 anos, aluno do curso de Ciências Biológicas, no 3º período).

O pertencimento a algum grupo atua no sentido de proporcionar ao indivíduo sentimento de segurança e solidariedade – “o círculo do aconchego” (BAUMAN, 2003), sendo um caminho para lidar com os sentimentos de vazio, marca da experiência do indivíduo na sociedade contemporânea. Os depoimentos de três entrevistados são unânimes ao explicar a importância do grupo e suas afinidades:

Ah, ela tem um jeito muito parecido com o meu (risos). Ela é da mesma cidade, ela é de Santos Dumont também. Estudamos... Ela é mais nova, mas estudamos nessa escola lá. Num sei. A gente se identificou. (Camila, 22 anos, aluna do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas/Ciências Sociais, no 2º período do 2º Ciclo).

É que eu já tô muito acostumada com eles, né? Porque, tipo, na sala formaram grandes grupos. Todo mundo conversa com todo mundo, mas sempre vai ter aqueles com quem a gente vai ter mais afinidades. Então, eu já tô no terceiro período, então, eu tô bem apegada a eles, então a gente tem uma relação bem aberta e bem legal, assim. (Ana Paula, 18 anos, aluna do curso de Ciências Biológicas, no 3º período).

Ah, eu acho que foi por questões de afinidade. Igual, eu tô te falando, às vezes eu me identifiquei mais com certas pessoas e não muito com as outras. Ah, os mesmos assuntos, a mesma forma de pensar, mesma forma de agir em determinadas situações. (Maria Clara, 18 anos, aluna do curso de Ciências Biológicas, no 3º período).

Para Bauman (2003), a partir da capacidade de entrar em afinidade com o outro é possível construir confiança, sendo este aspecto fundamental para a consolidação do grupo e da amizade. Para a confiança ser estabelecida entre os indivíduos é importante que cada indivíduo conheça bem o outro, tenha capacidade de percebê-lo e incluí-lo em seu universo de referência. De acordo com Giddens (1991), a confiança na sociedade contemporânea passa a ser um projeto a ser desenvolvido pelas partes envolvidas, e requer abertura e cordialidade demonstráveis do indivíduo para o outro (autorrevelação), ou seja, sinta a vontade de revelar seus hábitos, suas emoções e suas práticas. Os jovens estudantes necessitam adotar uma postura tal que modifique o conceito do indivíduo que até então era estranho, não confiável, para transformá-lo em um amigo confiável. Como consequência, os amigos do grupo passam a representar para os jovens o papel de conselheiros, e sempre que possível auxiliam e favorecem, através do diálogo, as trocas de experiências e a construção do conhecimento. Muitas vezes, os amigos tornam-se referências, já que eles são um igual que compartilha as

mesmas ideias, gostos, qualidades e estilo de vida. O amigo se torna próximo a partir das semelhanças, ou seja, mesmos gostos musicais, mesmas atitudes e comportamentos. No entanto, mesmo entre aqueles que são semelhantes pode ser que a diferença surja. Para Simmel (2006), a diferença é um princípio para o desenvolvimento, uma vez que a diferença incentiva e impulsiona o indivíduo à avaliação e mudança do seu conhecimento e comportamento. Ela incentiva e pode determinar a atividade do indivíduo. Dessa maneira, a diferença é um ponto positivo para o processo de construção do conhecimento e do indivíduo enquanto sujeito. O discurso a seguir de uma jovem entrevistada apresenta que a diferença entre seus amigos contribui para seu aprendizado:

Eu acho que [as diferenças] contribuem. Porque você sempre vai ter o que aprender com o outro, né? É uma coisa, assim, o outro, ele te acrescenta como você pode acrescentar. E depende, porque, eu acho que a vivência da pessoa também. Porque como, todo mundo, muita gente faz outras coisas, além disso. Por exemplo, eu faço outra faculdade também. Então, assim, você sempre tem alguma coisa pra acrescentar, alguma coisa que você lê mais. (Marta, 21 anos, aluna do curso de História, no 5º período).

De acordo com Castro (2004), na relação de amizade parece que as diferenças e também os conflitos são minimizados ou mesmo neutralizados para que a relação continue existindo. Os laços de associação entre os indivíduos são constantemente feitos e desfeitos para que possam ser refeitos numa incessante fluidez que atam os indivíduos (SIMMEL, 2006). Nas interações sociais dos indivíduos, as diferenças são negociadas de forma a ligar os indivíduos pela influência mútua que exercem entre si e pela determinação recíproca que desempenham uns sobre os outros. Por conseguinte, quando surge uma divergência na forma de pensar, por exemplo, é necessário que alguém renuncie, para que a relação continue como se evidencia no discurso da jovem entrevistada:

Éééé. Então, assim, no final das contas eu acho que alguém tem que ceder, né? E geralmente, assim, “Ah, o paciente chegou com essa e essa queixa. O que você acha que é? Ah, eu acho que é isso e que o tratamento seria isso, a abordagem tinha que ser assim. Ah, não é por esse caminho.” Então, a gente tipo assim, vai construindo uma ideia e no final alguém tem que dar o braço a torcer. Então, eu acho que é conversar, sabe? Cada um dá o seu ponto de vista. É claro, assim, que sempre vai ter um que não vai concordar com o outro. (Karla, 23 anos, aluna do curso de Medicina, no 10º período).

No entanto, mesmo num grupo de pessoas afins, não é nula a possibilidade de, principalmente a partir das diferenças, surgirem conflitos entre os indivíduos. O conflito está

presente em toda relação humana. Ele surge a partir de uma divergência de opinião, estilo de vida associado a certa forma de ver e pensar. De acordo com Simmel (2006), o conflito pode ser benéfico, pois no momento em que surge pode acontecer a tomada de consciência individual. O conflito permite a expressão e exploração de diferentes pontos de vista, interesses e valores, e à medida que o conflito é superado, mediante acordos, pode proporcionar oportunidades de crescimento para ambas as partes, sendo assim tem uma função positiva, como se observa no discurso de um jovem entrevistado: “Ah, a gente senta e conversa, né? Coloca por que aquilo tá acontecendo. A forma... e como acabar, né? Melhorar. A gente conversa muito até chegar num consenso” (Flávio, 22 anos, aluno do curso de Letras, no 3º período).

Na sociedade contemporânea, em virtude do sistema econômico capitalista, onde o importante é obter lucro, fator que amplia a defasagem entre ricos e pobres, e também as desigualdades sociais, o diferente muitas vezes é visto com indiferença ou é discriminado. A sociedade do consumo exclui os mais pobres, aqueles com menos recursos financeiros que não conseguem acompanhar a lógica do mercado. Hoje, percebemos uma tendência de “tribalismo”, onde os indivíduos se fecham em grupos homogêneos provocando cada vez menos habilidade para lidar com o diferente (SENNETT, 2012). Em meio às interações entre os grupos, podemos afirmar que o comportamento dos agrupamentos entre iguais pode reforçar os limites e ampliar as diferenças entre outros grupos, considerados diferentes. Para Sennett (2012), o comportamento de se fechar em grupos homogêneos e repelir tudo que é diferente é estimulado, através do consumo, pela sociedade contemporânea. Nas entrevistas foi possível perceber uma tendência ao “tribalismo”, ou seja, os estudantes, principalmente os que recebem o auxílio do programa de assistência estudantil são desprezados pelos colegas de turma que têm carro, andam mais bem vestidos e muitas vezes se intitulam como “os melhores” ou “os mais inteligentes”, como podemos observar no discurso da jovem entrevistada:

Eu acho, eu vou ser sincera, eu acho que [a organização dos grupos] foi pela condição social, econômica. Socioeconômica das pessoas, basicamente isso, pela forma que tão distribuídos os grupos na sala. (...) Pessoas que se reúnem, que parecem que têm uma condição financeira melhor do que as outras, os grupinhos. Pela aparência, pela, pela, pelas coisas que as pessoas têm. É igual, por exemplo, tem um grupinho, não que todo mundo tem carro, mas algumas pessoas que têm carro, que andam mais bem vestidas, com o cabelo mais bem arrumado são de um grupinho, sabe? E as pessoas que não têm essas coisas, assim, são de um outro grupo. (Raquel, 21 anos).

A consequência é a de que vivemos em uma sociedade cada vez mais complexa e com cada vez menos habilidade para lidar com a diferença, que pode ser definida pela imigração, por conflitos de classe e desequilíbrios econômicos, por exemplo. Tais diferenças geram a discriminação e o preconceito. Observamos que nas amizades estabelecidas pelos estudantes acontece a discriminação de modo velado. Formas de exclusão quando se trata da convivência com os demais colegas, já que estes buscam estar junto aos que se parecem consigo, e lidam com certo desprezo com os que são diferentes. Logo, o ingresso no ensino superior não anula automaticamente os mecanismos de preconceito e discriminação sociais. Também no contexto acadêmico é percebida uma discriminação social e intelectual. Os alunos discriminados são na sua maioria estudantes oriundos de escolas públicas ou de escolas particulares com bolsa de estudo. As atitudes de reserva e de se fechar em grupos homogêneos e repelir o que é diferente ampliam as relações de poder assimétricas, a exclusão e a discriminação.

4.2 TRABALHO “FRANKENSTEIN”

A presente categoria recebeu o nome de *trabalho “Frankenstein”* em virtude do modo como os estudantes costumam realizar os trabalhos em grupo. Os jovens entrevistados dividem a atividade proposta pelo professor em grupo de forma que cada integrante fique responsável por fazer uma parte e, depois, um dos integrantes reúna as partes. Muitas vezes um estudante não toma conhecimento do que o outro fez e, também não é realizada uma revisão do trabalho para verificar como este ficou. O nome da categoria faz uma analogia ao romance “Frankenstein”, da escritora britânica Mary Shelley, publicado em 1818. O romance trata da construção de um monstro em laboratório com pedaços de diferentes cadáveres costurados e reanimados com uma descarga elétrica numa noite de tempestade. De acordo com o discurso de uma jovem entrevistada, o trabalho “Frankenstein” é:

(...) um faz a introdução, o outro a conclusão, o outro faz o desenvolvimento, mas na hora que junta parece que tá todo enrolado, parece que num é... Não tem uma coerência, num tem uma sistematização o trabalho, sabe? Aí, fica isso. Parece que tá solto, vem uma introdução, depois o desenvolvimento e a conclusão e nada junta. Parece que não forma um trabalho. Cada um fica com uma parte e no último dia enviou e juntou, ninguém leu (risos), entendeu? Às vezes, tá falando uma coisa no desenvolvimento que nem tava na introdução e tal. Aí, o professor lê e vê que aquilo não foi... Que o grupo não juntou nem pra... Cada um fez na sua casa e no último dia entregou e uma outra pessoa não revisou, não leu, num viu o que tinha que tirar. Aí, fica isso. (Camila, 22 anos).

Os demais entrevistados também falam dessa forma de realizar os trabalhos em grupo sem nomeá-lo como trabalho “Frankenstein”. É uma forma de fazer trabalhos em grupo que está arraigada em grande parte dos estudantes, porque os jovens estudantes entendem que é assim que se faz trabalho em grupo, como observamos nas falas dos jovens entrevistados:

Geralmente, a gente divide. Cada um fica responsável por uma parte e é raro um saber da parte do outro. (Raquel, 21 anos).

Quando um professor marca um trabalho, um seminário sobre um item lá. Aí, a gente vai pra montar os slides e tal... A gente tem lá onde vai postar as imagens, sobre o que cada um vai ficar encarregado. O que cada um achou. O artigo que cada um achou, cada um vai resumir e vai juntar depois. (João Paulo, 18 anos).

Cada estudante fica no seu ambiente de estudo realizando uma parte da tarefa, não há compartilhamento do conhecimento entre os participantes do grupo, cada integrante do grupo guarda para si o conhecimento que tem, pois como salientamos acima, muitas vezes, o trabalho é juntado, sem sequer ser lido por todos os colegas do grupo. Isso pode ser considerado, como denomina Sennett (2012), de “efeito de silo”, ou seja, os indivíduos procuram agir isoladamente, não interagem, não conversam ou não cooperam com os demais. O trabalho “Frankenstein” pode fortalecer um perfil de caráter do “eu que não coopera” (SENNETT, 2012), já que parece reforçar o individualismo, o isolamento e a competição. A sociedade capitalista privilegia a competição, mas mesmo inseridos em tal sociedade, de acordo com Sennett (2012), é importante buscar o equilíbrio entre a competição e a cooperação, uma vez que o indivíduo precisa do outro. O indivíduo é um ser social e tem necessidade de relacionamento. Entretanto, agindo de forma fragmentada, como na realização do trabalho em grupo, o indivíduo da sociedade ocidental contemporânea alimenta-se de seu individualismo, e favorece o estabelecimento de vínculos de curto prazo, frouxos, superficiais, mais frágeis e com pouca frequência de contato.

Contudo, entendemos que no trabalho em grupo o estudante pode vir a se relacionar de modo diferente com o saber, é um momento de troca de conhecimento, em que os jovens se deparam com diferentes percepções do conteúdo. O trabalho em grupo é uma estratégia importante para o aprendizado, já que estimula a interação entre os estudantes. No trabalho em grupo, o estudante precisa ter uma série de habilidades, como, por exemplo, saber ouvir. Assim como em outras metodologias, no trabalho em grupo, ao mesmo tempo em que o jovem estuda o conteúdo das disciplinas, ele aprende a escolher, a avaliar e a decidir. Aprende

ainda, a ouvir, argumentar e respeitar opiniões diferentes. Muitas vezes os estudantes optam por fazer os trabalhos em grupos pelo modo mais cômodo e fácil, realizando a divisão de tarefas, onde cada um fica responsável por fazer uma parte do trabalho. Recorrendo a essa prática, os estudantes abrem mão de um trabalho que provocaria um debate e discussão maior de ideias e concepções, trocas de experiências e a cooperação, ao invés dos grupos servirem para promover a aprendizagem coletiva, participativa e cooperativa, de modo que um estudante pudesse auxiliar o outro nas suas dúvidas.

Numa perspectiva de cooperação, um trabalho em grupo poderia proporcionar a troca de conhecimento, e a experiência de colaboração poderia ser levado para lugares frequentados pelo jovem estudante, por exemplo, para as relações fora do contexto acadêmico, e conseqüentemente seria possível estimular a cooperação e uma sociedade mais justa e igualitária, já que cooperação pressupõe que os indivíduos se preocupem com os outros, que pensem no coletivo. De acordo Sennett (2012), as capacidades de ouvir com atenção e agir com tato são fundamentais para o indivíduo viver numa sociedade complexa como a atual, onde os contatos sociais superficiais geram medo e ansiedade em relação aos outros. É interessante observar que os estudantes entrevistados entendem que a maneira como executam os trabalhos em grupo não é a melhor forma de realizá-lo, que seria importante sentar e discutir, pois é possível ter uma aprendizagem significativa a partir dos trabalhos em grupo:

Eu acho que deveria ser assim: todo mundo sentar e discutir todas as partes pra todo mundo saber tudo. Às vezes, eu tenho uma dúvida, que a outra pessoa sabe me sanar essa dúvida. Só que às vezes, eu não posso estar com ela, a gente não consegue discutir sobre isso. Eu acho que trabalho em grupo é a gente compartilhar, dividir experiências, o modo de pensar, também, assim em relação a aquele assunto que a gente tá vendo (...). É mais é isso mesmo, é compartilhar, é dividir conhecimento, mesmo e tal. (Raquel, 21 anos).

Tendo em vista que os próprios entrevistados avaliam que a forma como eles costumam realizar os trabalhos em grupo não é a melhor maneira de fazê-lo, começamos a pensar sobre as razões pelas quais os jovens estudantes não agem de forma diferente. Segundo eles, a resposta para tal indagação é a falta de tempo. Essa falta de tempo tornou-se tão presente em seus discursos que iremos discutir a questão na próxima categoria, “*espaços e tempos*”.

4.3 ESPAÇOS E TEMPOS

Para Giddens (1991), a ideia de tempo e espaço antes do século XVIII estava ligada a marcadores sócio-espaciais, isto é, “quando” era conectado a “onde”. Para os indivíduos dizerem a hora do dia era preciso fazer uma referência ao local. Mas, a partir da invenção do relógio, no fim do século XVIII, e com a expansão da modernidade, houve uma separação dos conceitos de espaço e tempo. Segundo esse autor, lugar é o cenário físico, está ligado à localidade, é situado geograficamente. Já o espaço é deslocado do lugar, não exige a presença física dos indivíduos. Nas sociedades pré-modernas, tempo e espaço coincidiam, uma vez que as dimensões espaciais da vida social eram dominadas pela presença física dos indivíduos. Porém, na sociedade contemporânea, as relações podem acontecer sem a interação face a face. A sociedade atual provocou rupturas no tempo, tornando possível fazer várias coisas em frações de segundos. Navega-se pela Internet por vários lugares sem sair do espaço onde se encontra. O tempo é diluído, acelerado, fragmentado e instantâneo. Os locais passam a ser influenciados e moldados socialmente por episódios que acontecem a muitos quilômetros de distância reciprocamente. Por exemplo, a queda da bolsa de valores de Nova York de 1929 provocou uma crise na produção de café do Brasil, pois os Estados Unidos eram o maior comprador do café brasileiro. Com a crise, a importação desse produto diminuiu muito e os preços do café brasileiro caíram.

A sociedade contemporânea está imersa em tempos de ritmos acelerados, principalmente influenciada pelo consumo, onde os produtos e as técnicas de produção se tornam efêmeros. De acordo com Silva (2010, p. 272), “o tempo torna-se uma mercadoria. A expansão do consumo e da moda traz consigo, portanto, uma profunda mudança na percepção de tempo e de espaço”. O tempo passa a ser baseado na máquina, tudo passa a ser dividido, medido e calculado com o processo de industrialização na sociedade capitalista. Além da flexibilidade dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo, das inovações tecnológicas, a acumulação flexível ampara-se na compressão espaço-tempo da sociedade contemporânea capitalista. Os horizontes temporais da tomada de decisões das grandes empresas se estreitaram, enquanto a comunicação via satélite e a Internet possibilitaram, cada vez mais, a propagação imediata das decisões num espaço mais amplo e variado. Os jovens estudantes vivem intensamente as contradições desse tempo, pois cada vez mais eles convivem com tempos marcados pela subjetividade, fragmentação e ritmos diferenciados. Hoje, os estudantes vivem um tempo de muitas possibilidades. Para eles, a liberdade de escolher e a variedade de possibilidades abertas revelam que o tempo é escasso, já que existe a necessidade de escolha e renúncia. Segundo um entrevistado, “eu achava que tinha necessidade de reunir, mas é questão de tempo. A gente sai da aula acabado, já” (João Paulo,

18 anos). Na passagem, o jovem está falando da necessidade de se reunir para fazer um trabalho, mas não tem tempo para essa atividade. Podemos observar que ele não está falando de tempo cronológico, mas de um tempo social: não tem tempo para se reunir com os outros, devido ao cansaço. Na realidade, os estudantes têm o mesmo tempo cronológico, tal como todos os indivíduos têm, porém, é um tempo diluído, acelerado, fragmentado e instantâneo que requer ritmos mais flexíveis.

Na sociedade contemporânea o indivíduo deve estar sempre realizando uma atividade de qualificação para estar preparado diante das mudanças do cenário econômico. As mudanças, como o desenvolvimento econômico e tecnológico, a ampliação dos mercados formais e a industrialização, acontecem de forma acelerada, assim, o indivíduo precisa ter inúmeras habilidades e qualificações acadêmicas. O indivíduo deve ser versátil e se ajustar às mudanças, seja no trabalho ou nas relações sociais, já que as relações sociais são reconfiguradas à imagem das relações de mercado, de forma que as relações de curto prazo, flexíveis e superficiais, passam a ser privilegiadas. Nesse contexto, indo ao encontro da concepção neoliberal da sociedade contemporânea a Universidade Federal de Juiz de Fora, com a premissa de que os estudantes devem aproveitar todas as oportunidades da instituição, também acaba exigindo que o estudante se qualifique. Assim, oferece uma série de experiências extracurriculares para os jovens estudantes, como Iniciação Científica, Bolsa de Extensão, Treinamento Profissional, Monitoria, Programa de Educação Tutorial (PET), Grupo de Educação Tutorial (GET) e Jovens Talentos para Ciência. Os estudantes assumem mais compromissos dentro da universidade, o que produz neles um sentimento de sobrecarga e dificulta aos jovens fazerem escolhas. Diante das oportunidades de experiências dentro da instituição os jovens estudantes acreditam que precisam aproveitar tudo que lhes é oferecido para estarem preparados para o mercado de trabalho. Em muitos casos, os estudantes esquecem que toda atividade precisa de um tempo determinado para ser realizada, que precisam de tempo para o lazer, para os estudos, para trabalhos solicitados na sala de aula e para outras atividades fora do contexto acadêmico. O discurso a seguir de um entrevistado apresenta uma atividade/compromisso assumida dentro da universidade – a iniciação científica – que não faz parte da sua grade de aula e que não seria necessário para sua colação de grau:

Olha... A gente tem essa dificuldade do horário, né? Porque, é... São várias turmas e tem várias coisas que conflituam com o horário de cada um. Tem gente que ficou em uma matéria, vai ter que fazer de novo. Eeee tem gente que não pode num certo horário. Eu tenho uma iniciação científica, em

matemática, que é diferente da tradicional, eu tenho aula, ao invés de fazer pesquisa (Leonardo, 18 anos).

Além da questão do tempo colocada pelos estudantes, hoje o sistema de ensino superior é organizado por créditos. Cada estudante escolhe as disciplinas que irá cursar no semestre, e ao final do curso ele tem que ter feito um total de créditos, sendo uma parte obrigatória e a outra eletiva. A organização por créditos não favorece as sociabilidades dos jovens estudantes, uma vez que eles cursam uma determinada disciplina com um grupo de pessoas e uma segunda disciplina com outras pessoas. De acordo com os jovens entrevistados, “a gente não se vê em muuuitas aulas como era antes, como no primeiro período, em que éramos em todas as disciplinas juntos, mas a gente ainda se vê em alguma disciplina ou outra. A maioria deles eu só vejo na aula de Física, que é a única que a gente tem” (Leonardo, 18 anos). Essa forma de organização por créditos é uma herança do regime militar, que tinha a intenção, na época, de dismantelar os grupos de jovens evitando as reivindicações por democracia, liberdade de expressão, justiça e melhores condições de ensino. Conforme o discurso do estudante, “a maioria das vezes eu ando sozinho aqui, porque muita gente não faz as mesmas matérias” (João Paulo, 18 anos). Podemos dizer que essa orientação pedagógica atingiu e continua atingido seu objetivo, à medida que a universidade não proporciona e não incentiva o encontro dos jovens estudantes, ao contrário, dificulta a sua concretização. Não existe a preocupação da universidade em favorecer as sociabilidades entre os alunos, já que o encontro dos jovens estudantes acontece sempre nos curtos espaços de tempo, conforme o discurso do jovem entrevistado:

Então, essa pessoa tá num estágio, eu estou em outro estágio totalmente diferente, com horários diferentes. Então, assim, o contato mesmo, agora é basicamente por telefone. E às vezes, quando vai ter alguma reunião do fundo de formatura, ou alguma coisa que a gente encontra com a turma novamente. Aí, assim, parece que tá com horrores de saudade. Aí, é uma festa (risos) (Karla, 23 anos).

Como consequência, os estudantes não se sentem pertencentes a uma turma e, assim, sentem dificuldade de aprofundar as relações de amizade. Os relacionamentos vivenciados pelos jovens estudantes não estão vinculados à ausência de interações sociais, mas eles estão modificando suas formas de lidar com o outro, passa-se a estimular atitudes de reserva, isolamento e indiferença. De acordo com Bauman (2004), hoje, na vida em sociedade, “estranhos se encontram, permanecem próximos uns dos outros, interagem por longo tempo sem deixarem de ser estranhos” (BAUMAN, 2004, p. 127). Os jovens aparentemente se

tornam estranhos e incorporam uma atitude de reserva, para se preservar acabam se fechando, se protegendo dos estímulos, se distanciando das emoções cotidianas. Aprendem a se tornar indiferentes àquilo que não lhes diz respeito diretamente e a prestar atenção apenas ao seu pequeno círculo de convívio.

4.4 SUPERFICIALIDADE E APROFUNDAMENTO

Os jovens entrevistados fazem uma distinção entre amigos e colegas de faculdade. Eles entendem o amigo como a pessoa em quem podem confiar, que está sempre disposto a ouvir e a ajudar. A relação com o amigo é considerada forte, íntima e próxima, de forma que podem desabafar e ouvir conselhos na busca de encontrar soluções para os problemas pessoais. De acordo com os estudantes entrevistados, “amizade forte é você saber que pode contar com a pessoa. É saber que você pode se abrir com ela, que você pode chorar sem vergonha, né? Poder mostrar também, além, um lado fraco seu. Não ter vergonha do que ela pode achar disso. Pra mim isso é uma amizade forte” (Camila, 22 anos). O colega de faculdade é aquele que frequenta o mesmo espaço físico, senta junto para fazer um trabalho, bem como empresta o caderno com o material da aula ou passa uma informação importante sobre as disciplinas, por alguém ter faltado à aula no dia anterior. Apesar do contato diário, muitas vezes dentro da mesma sala de aula, as conversas nesses espaços são superficiais e momentâneas, as relações se restringem ao contexto acadêmico. Os indivíduos vêm e vão, com relacionamentos momentâneos baseados em sentimentos passageiros (BAUMAN, 2003). Nos discursos das jovens entrevistadas estão caracterizados os colegas da universidade, com quem conversam de forma superficial:

Bem, na universidade os colegas, né? Geralmente, assim, você senta pra conversar e tal, mas é uma coisa, assim, é mais sobre a matéria, sobre a faculdade, sobre o professor. É uma coisa, assim, você junta, assim, junta pra fazer trabalho e tal... É diferente, né? O coleguismo da amizade. (Marta, 21 anos)

Olha, eu não... Converso muito assim, o básico. É tipo: “Você xerocou tal texto? Fez tal trabalho?” Nada muito, além disso... Mas com os alunos da minha sala mesmo eu num... Converso, cumprimento, mas eu não tenho um contato muito fora do ambiente da universidade. Fora disso não. (Camila, 22 anos)

Apesar de as estudantes citadas afirmarem que na universidade elas têm colegas e não amigos, a universidade é vista por muitos jovens estudantes como um bom espaço para fazer amizades. De acordo com Abrantes (2003), o contexto acadêmico funciona como um grande

catalisador de possíveis agrupamentos e contribui para a formação de laços de amizade que podem permanecer para além do período de duração do curso. Todavia, os estudantes ponderam que é preciso tempo para que o colega se torne um amigo em quem se possa confiar, conforme mostra o discurso de uma jovem entrevistada: “Tem essa questão do tempo. Que a gente tá mais tempo juntos, né? Então, já cria esse... Mais confiança pela pessoa e tal” (Raquel, 21 anos). Os estudantes consideram fundamental o tempo para se conhecerem melhor e adquirir confiança. Giddens (1991, p. 87) afirma que “confiança é estabelecida entre indivíduos que se conhecem bem e que baseados num relacionamento longo, substanciaram as credenciais que tornam cada um fidedigno aos olhos do outro”. Nas sociedades contemporâneas, onde as relações sociais ultrapassam os contextos locais de interação e são reorganizadas em outras amplitudes do tempo e do espaço, os indivíduos precisam de referências seguras duradouras diferentes das relações de parentesco. Para Giddens (1991) a confiança é responsável por manter as sociedades contemporâneas juntas. A confiança que agora ultrapassa os limites de parentesco e vizinhança garante a sensação de continuidade da vida dos indivíduos.

Os jovens estudantes do contexto acadêmico da UFJF são considerados pelos entrevistados pessoas fechadas, ou seja, pessoas que não demonstram sentimento e afetividade, têm dificuldade em se relacionarem com novos indivíduos. É justamente o entendimento de que as pessoas são fechadas que os fazem evitar a aproximação. De acordo com Bauman (2004, p. 78), na sociedade contemporânea é importante que o indivíduo “não se deixe apanhar. Evite abraços apertados. Lembre-se de que, quanto mais profundas e densas suas ligações, compromissos, engajamento, maiores seus riscos”. O indivíduo deve sempre manter uma relação muito cautelosa para que essa relação não exija mais do que se quer oferecer. A presença do outro se torna irrelevante, o outro é colocado na esfera da desatenção, da indiferença. Bauman (2004) afirma que para conviver com o outro, o indivíduo preserva um sentimento de estranheza com relação a esse outro, já que não é possível mantê-lo fora do espaço, a solução é um encontro que não é exatamente um encontro, parecendo mais um desencontro. Um estar junto empobrecido que não envolve comprometimento, é um estar com o outro de forma “deficiente”; lado a lado, mas infinitamente distantes. Por esse motivo, talvez fique complicado para os jovens entrevistados chegar e começar uma conversa com indivíduos que eles não conhecem, como nos mostra os discursos abaixo citados:

Então, eu chegava e via uma pessoa passando, aí eu falava: “oi” aí, à medida que as pessoas não falavam “oi” comigo... Então, eu parei. Aí, eu vi... Eu acabei tendo que me fechar um pouco também, entendeu? Sei lá, as pessoas

aqui são mais... Se privam, então eu vou chegar... Então, assim... Tanta gente, igual ao RU [restaurante universitário], tanta gente e eu almoçando sozinho. Depois de eu almoçar no RU... Todo mundo da minha sala parou de almoçar lá e eu almoçava sozinho. Aí, eu falava: “poxa, tanta gente e eu almoçando aqui sozinho”. Aí, eu pensava, eu chego e sento junto com alguém e vou falar o quê? Ah, eu tô aqui almoçando..., sabe? Num dá... Acabou isso meu. O lado bom que tinha de fazer amizades, que eu sempre tive, acabou. (João Paulo, 18 anos)

É difícil, porque quando você vai sozinha [ao RU] é tão triste né? Você vê... Você olha pr'o lado, assim, você vê um monte de gente almoçando, um grupo aqui, um grupo ali, e você lá sozinha, comendo... eu acho ruim. É. Eu fico meio deslocada, assim. Não tem ninguém pra falar alguma coisa, sabe. Às vezes você quer comentar alguma coisa, aí você vira pro lado e você lembra: “não, eu tô sozinha aqui, eu não posso comentar, eu não posso falar sozinha comigo mesma aqui.” (Marta, 21 anos).

É importante aqui esclarecer que o RU tem a sua organização interna composta de mesas grandes com cadeiras fixas uma ao lado da outra, de forma que nos horários de pico sempre tem alguém almoçando sentado ao lado. Por isso, foi questionado aos jovens entrevistados por que não “puxavam conversa” com quem estava do lado e as respostas foram a de que não faziam isso por timidez, vergonha e/ou medo de serem rejeitados. De acordo com Sennett, a vergonha é uma forma invertida de narcisismo, em que a pessoa é “intensamente consciente de si mesma – intensamente demais” (SENNETT, 2012, p. 36). Prevalece nos indivíduos uma valorização de si mesmo, onde a maximização do valor individualista não permite arriscar-se à possibilidade de frustração na relação com os demais. Portanto, aparentemente alguns jovens entrevistados acabam se distanciando dos demais estudantes que não são considerados amigos, tais jovens cultivam e defendem a liberdade pessoal diante das relações sociais. Alguns jovens estudantes estão adotando um modo de agir “*blasè*”, como denominou Simmel (1979), ou seja, um modo indiferente e distante do ambiente social.

Os jovens entrevistados que mais sentem a atitude de distanciamento e reserva dos outros estudantes são os jovens oriundos de cidades pequenas, menores que Juiz de Fora, e até de outros estados brasileiros. Quando esses estudantes das cidades pequenas chegam a Juiz de Fora sentem uma diferença em comparação aos amigos deixados nas suas cidades de origem. Nas suas cidades, os amigos são considerados mais próximos, apesar da distância física, são indivíduos em quem os jovens podem confiar e contar sempre que precisam de ajuda. As amizades são duradouras, conquistadas a partir de anos de convivência, pois muitos se conhecem desde a infância. Já os amigos de Juiz de Fora são amigos mais recentes, portanto, é preciso ter cautela e avaliar o assunto que será tratado. Os jovens entrevistados oriundos de

idades pequenas se sentem inseguros para falar sobre determinados assuntos, como, por exemplo, esta fala de uma jovem entrevistada:

E aqui, às vezes, eu acho que o pessoal julga mais do que lá, sabe? Por exemplo, o meu namorado, ele é cobrador de ônibus de lá de Três Rios. Aí, o pessoal aqui, sabe? Igual ele, o meu namorado, ele é cobrador. Aí, ele vai tirar a carteira de habilitação, pra ele ser motorista. Aí, teve uma pessoa na minha sala que falou assim: “Ser motorista?” Tipo assim, como se motorista... Sabe? Que ele teria que estudar mais e tal. Éeee como se num fosse gente. Lá na minha cidade, não. As minhas amigas de lá, elas não acham isso, sabe? Elas não ficam julgando as pessoas por causa disso. Aqui o pessoal já é uma coisa assim, por isso, às vezes, eu fico com vergonha de falar certas coisas pro pessoal daqui justamente por causa disso: porque eu acho que eles vão julgar, vão querer ficar perto de mim por causa disso. (Raquel, 21 anos).

No discurso acima os amigos de Juiz de Fora menosprezam o namorado da jovem entrevistada, por ele querer ser motorista de ônibus, enquanto suas amigas da cidade de origem não se importam com isso. Com os amigos da cidade de origem os jovens entrevistados se sentem à vontade, não há constrangimento. Na cidade de origem, os estudantes entrevistados conhecem todo mundo e brincam com todos, mas em Juiz de Fora eles não podem brincar da mesma maneira, precisa se comportar de maneira diferente, como o discurso do jovem estudante a seguir:

Eu tenho amizade com as pessoas, mas assim, eu tô na faculdade há um ano. Então é uma amizade que você pegou, conheceu e conheceu agora, mas que num táaaa, num éeeee igual às amizades que eu tinha. Igual, em cidade pequena você conhece todo mundo... Então, quando a gente vai brincar, a gente fica com o pé atrás no que vai falar. A gente num vai falar... Igual, eu falei: num é igual aos meus amigos lá no, lá em Belmiro. Que é onde eu moro. O vocabulário lá é outro, entendeu? Lá é mais, mais largado que aqui, entendeu? Então, lá eu não tinha vergonha de nada e aqui... A gente tem que pensar o que a gente vai falar. (João Paulo, 18 anos).

As passagens das entrevistas acima vão ao encontro do que afirma Simmel (1979) sobre os indivíduos da cidade grande. Para Simmel (1979), na cidade grande, o indivíduo recebe uma grande quantidade de estímulos, através da diversidade de informações e imagens. Diante desse fluxo intenso de estímulos, os indivíduos reagem de forma a se distanciar, para transformar o contato com o estranho suportável, quando se vê em uma situação de proximidade ante os outros. Tal distanciamento se torna necessário, em razão de que, se o indivíduo fosse responder a todos os estímulos da sociedade, ficaria completamente esgotado. Diferentemente, nas cidades pequenas há uma relativa homogeneidade, um ritmo mais lento

das mudanças, de tal modo que os indivíduos não sofrem com uma sobrecarga de estímulos. Simmel (1979) afirma que a cidade pequena é um espaço onde quase sempre todos se conhecem, as relações afetivas são pautadas pela sensibilidade e as trocas econômicas são influenciadas por fatores que estão além do puro cálculo econômico do lucro.

A partir dos discursos dos jovens entrevistados é possível percebermos que eles estão incorporando a atitude de reserva, não conhecem o colega, não há envolvimento social e que dele obtêm a mesma resposta. De acordo com Chaves (2004, p. 37), a atitude de reserva é justificável para que “o indivíduo possa ter movimento, mudar de um lado para outro facilmente, atender aos seus interesses atuais, é preciso que ele não se vincule com profundidade, que possa flutuar livremente entre posições, identidades ou grupos”. A atitude de reserva permite aos jovens ignorar os demais colegas, criar distância e indiferença entre eles mesmos em pequenos círculos dentro da universidade. Essa reserva pode ser julgada como uma reação a todas as impressões causadas pelas outras pessoas, o que leva à indiferença, já que o indivíduo não consegue responder a todos os estímulos da sociedade contemporânea.

4.5 A CONVERSA É SOBRE O QUÊ?

Em relação ao modo de os jovens praticarem a sociabilidade, o trabalho de Abrantes (2003) constatou que conversar é o ato mais praticado por eles, principalmente nos momentos livres das obrigações pedagógicas. Nas palavras do autor:

Por pátios e corredores, sentados em muros ou bancos, em cafés ou esplanadas, os jovens vão passando o tempo, conversando, rindo, namorando, discutindo, num aparente “não fazer nada” que, em alguns casos, é quase tudo, na construção e dissolução de identidades e sociabilidades (ABRANTES, 2003, p. 69).

As conversas entre os jovens no contexto acadêmico acontecem, preferencialmente, nos intervalos de uma aula para outra, como também nos espaços do *campus* universitário, como jardins, salas de estudo, biblioteca e RU, de forma presencial ou mediada por uma ferramenta do ambiente virtual, por exemplo, através do *Whatsapp*. Para Simmel (1983), a sociabilidade é uma qualidade formada pela estrutura das interações sociais, onde está presente a fluidez produzida pela conversa. As pessoas conversam por causa de algum conteúdo que querem comunicar, para que aconteçam as trocas nas interações sociais. Os indivíduos conversam para transmitirem informações e para receberem informações dos

demais, uma vez que é durante uma conversa que o conhecimento é compartilhado entre os indivíduos.

De acordo com Sennett (2012), as conversas podem ser dialéticas ou dialógicas. A conversa dialética tem o objetivo de chegar a um entendimento comum. Nessas conversas é necessário capturar a intenção, verificar o contexto, explicitar e falar sobre o assunto. Já a conversa dialógica gera um espaço social aberto, no qual a discussão segue por direções imprevistas. De acordo com Sennett, na conversa “podemos vivenciar certo tipo de prazer sociável: estar com os outros, dando-lhes atenção, aprendendo sobre eles sem nos obrigar a ser como eles” (SENNETT, 2012, p. 36), ou seja, é possível conscientizar-se sobre um ponto de vista do interlocutor e ampliar a compreensão sobre um determinado assunto. É necessário que o informante tenha habilidades para expor da melhor forma, com clareza, o que pensa e sente, e, também, que o ouvinte seja capaz de prestar atenção e interpretar antes de falar. Nas conversas que trazem prazer sociável, a capacidade de escuta tem de estar presente para que a conversa siga adiante. Segundo Sennett (2012, p. 31), “o bom ouvinte precisa estar atento às intenções, às sugestões, para que a conversa siga em frente”. Nas interações sociais, os indivíduos conversam para transmitirem informações e para receberem informações dos demais, conforme as falas dos jovens entrevistados:

Então a gente conversa sobre temas variados. Tipo, sobre questões que estão em alta na atualidade e sobre assuntos completamente bobos também (risos) e sem sentido... Ah, sobre música, sobre filmes, sobre... Sobre de fato questões como, por exemplo, machismo, é... Aborto, sobre os temas que estão em alta de fato. (Leonardo, 18 anos).

Normalmente a gente fala mais sobre a faculdade, né? Porque a gente fica a maior parte do tempo aqui. Então, a gente fala mais sobre a faculdade, mas às vezes, a gente fala da vida pessoal. É, deixa eu ver... Dos relacionamentos, da família, assim, geral. (Maria Clara, 18 anos).

Ah, sobre a faculdade, sobre até mesmo o que a gente não conhecia do outro antes de vir pra faculdade. O que a gente viveu antes daqui, o que a gente vive aqui. (Ana Paula, 18 anos).

Os entrevistados afirmam que conversam sobre tudo, desde assuntos que estão na pauta de discussões de jornais, sobre a faculdade e até sobre a vida pessoal. Mas, vale ressaltar que eles conversam sobre todos os assuntos com os amigos, já com os colegas da faculdade as conversas se restringem a questões acadêmicas, conforme assinalado anteriormente. Entretanto, quando se trata de problemas pessoais ou de dificuldades enfrentadas pelos estudantes, alguns jovens entrevistados sofrem silenciosamente, em

segredo, pois não conversam sobre seus problemas pessoais ou sobre dificuldades como podemos observar na fala desta jovem entrevistada: “Não. Eu prefiro deixar eles [os problemas] pra mim. Porque às vezes eu penso: Ah, a pessoa já tem muito problema, eu ainda vou falar o meu problema. Aí, eu prefiro deixar pra mim” (Maria Clara, 18 anos). Ou, ainda, vejamos esta fala, deste outro jovem entrevistado: “Quando eu tô com algum problema... Eu não falo. Se for um problema pessoal meu, eu fico com ele. Eu não falo” (Flávio, 22 anos). O fato de se sentirem pouco à vontade para falar de seus problemas pessoais ou de o considerarem um assunto mais íntimo, que não se deve torná-lo público, leva os jovens a serem mais reservados.

É preciso ressaltar que, enquanto alguns jovens não conversam sobre seus problemas pessoais, porque se sentem vulneráveis e inseguros diante dos amigos e do que eles podem pensar, outros estudantes já conversam sobre seus problemas, mas apenas com os amigos que consideram mais próximos, mais íntimos, em quem podem confiar e pedir conselhos. Como nos mostra o discurso da jovem: “A gente tem contato muito por ligação, essas coisas, mas eu tenho bem mais liberdade pra falar do que com as pessoas daqui. É que já são amizades bem mais antigas, então eu tenho mais liberdade” (Ana Paula, 18 anos). As conversas para esses jovens entrevistados é entendida como muito importantes, já que a amizade tem o significado de encontrar um apoio no outro, ter alguém com quem se pode desabafar, a quem contar os problemas (Giddens, 1991). Através das conversas, dos conselhos que os amigos trocam uns com os outros, das experiências que partilham, os jovens vão aprendendo a construir e desenvolver os conhecimentos e habilidades sociais.

Em alguns casos os amigos são vistos como membros da família, como na passagem da entrevista da jovem: “Você vai vendo mesmo aquela pessoa como alguém da sua família, alguém tão especial quanto alguém da sua família” (Karla, 23 anos). A consideração do amigo como um familiar é uma forma de estabelecer laços mais íntimos e duradouros, que favorecem a confiança mútua. Inclusive essas amizades podem permanecer para além do período de duração do curso.

Os jovens admiram os amigos pelo fato deles estarem presentes em suas vidas dando conselhos ou “puxões de orelha”. Os amigos ajudam-se uns aos outros nos momentos de maior necessidade, sendo que essa interajuda recíproca acaba por fortalecer o sentimento de amizade. Os amigos representam figuras de convívio social, bem próximos aos jovens, como podemos observar no discurso do jovem entrevistado: “(...) Aí, eu vou, assim, pedindo conselhos, como que eu me torno melhor do ponto de vista de vocês (...)” (João Paulo, 18 anos). De acordo com Abrantes (2003), o amigo se constitui em um dos pilares fundamentais

de apoio e motivação para os estudantes na sua trajetória acadêmica, além de importante elemento de interação social. O fato que chama a atenção é que esses conselhos devem estar em sintonia com os desejos de quem solicita o conselho. Dessa forma, o que alguns estudantes querem não é um conselho, mas uma aceitação ou confirmação da postura ou opinião que eles próprios têm, como se verifica nas entrevistas a seguir:

E se a opinião dela [mãe] for muito diferente da minha, eu pergunto pra minha amiga. (risos) Eu peço uma segunda opinião, mas se ainda eu achar que é do meu jeito, eu resolvo do meu jeito, mesmo. Mas é sempre bom ter uma comparação, pra você ter uma outra visão, né? (Camila, 22 anos).

Assim, às vezes, eu vejo e sigo alguns conselhos, às vezes, não. Eu acho que não é o que eu penso eu não faço. (Raquel, 21 anos).

Conforme visto nos discursos das jovens citadas, o conselho se torna uma forma de confirmar o que essas estudantes pensam, já que elas têm uma concepção sobre a maneira de resolver a situação. A partir de tais discursos podemos inferir que os jovens estudantes buscam o direito de ser absolutamente eles próprios, procuram manter distância dos outros que pensam diferente. As relações sociais e a cooperação são transformadas para dar espaço à possibilidade de se sentir livre, e a busca de cada um por seu próprio modo de pensar e agir. O indivíduo se torna suficiente em si mesmo.

Porém, para outros jovens, em alguns momentos de interação, como na hora de um conselho ou de uma conversa, os indivíduos podem influenciar, de forma que também podem ser influenciados pelos demais participantes (SIMMEL, 2006). A influência reporta-se à maneira pela qual as opiniões e as atitudes de um indivíduo afetam as opiniões e atitudes de outro indivíduo ao ponto de levá-lo a fazer algo que, a princípio, desconheciam e/ou não tinham em mente. A influência é uma mudança nos modos de pensar, sentir e/ou comportar-se de um indivíduo, derivada da interação com outros indivíduos. Por exemplo, os amigos podem indicar para os outros amigos que roupa usar, quais comportamentos são adequados em determinado ambiente etc. Nas falas dos jovens entrevistados, a seguir, foi possível perceber que para alguns jovens os amigos influenciam e são influenciados, de modo que há uma relação de troca:

Ah, influenciam... Às vezes, eu tô pensando em fazer alguma coisa. Aí, um amigo vai lá dá um conselho. Fala: “ah, não faz isso. Isso não é legal.” Aí, às vezes, eu acabo mudando de ideia. Na maioria das vezes. (Maria Clara, 18 anos).

Sim. Eu acho que [influencia] mais profissionalmente. É, porque acaba que levanta algum assunto relacionado à Psicologia, à Filosofia. Então,

profissionalmente sim. (Fernanda, 22 anos, aluna do curso de Psicologia, no 7º período).

Nas conversas dialógicas, uma divergência de ideias entre os indivíduos pode contribuir para o entendimento mútuo. O diálogo é um momento de confronto de ideias e um modo de um indivíduo influenciar o outro a partir do seu ponto de vista sobre um determinado assunto. É, principalmente, através da conversa e da troca de ideias que o conhecimento é construído. Para Sennet (2012), a conversa dialógica faz prosperar o sentimento de curiosidade sobre os outros. Na conversa dialógica, além do conhecimento, os interlocutores conseguem obter prazer nas trocas, o que favorece os vínculos e a cooperação. Pode ser que a discordância surja, mas a partir de um ponto de vista apresentado por um dos interlocutores, ela pode enriquecer a conversa, e não impedir que os indivíduos continuem conversando. Bauman (2004) nos fala que a discordância de uma opinião não é um obstáculo, mas se torna um obstáculo quando passamos a ter a convicção de que nossa opinião é a única verdade existente. De acordo com o discurso de uma jovem entrevistada:

Ah, não é por esse caminho. Então, a gente tipo assim, vai construindo uma ideia e no final alguém tem que dar o braço a torcer. Então, eu acho que é conversar, sabe? Cada um dá o seu ponto de vista. É claro, assim, que sempre vai ter um que não vai concordar com o outro. E a gente acaba, assim, aceitando. Não aceitando, mas concordando com uma opinião que seja, assim, a mais coerente. Mas sempre vai ter alguém que vai ter que ceder, sabe? Mesmo que não ache que aquela seja a forma mais adequada. (Karla, 23 anos).

Na fala da estudante entrevistada a controvérsia se torna um obstáculo, onde um participante do grupo tem que ceder por pressão dos demais, mesmo não concordando. Sennett (2012) afirma que a conversa dialógica pode ser comprometida pela afinidade dos envolvidos na conversa, pois o ouvinte deixa de argumentar para mostrar interesse e receptividade, transformando-a em uma conversa dialética, onde o importante é chegar a um entendimento comum, como observamos no discurso da estudante entrevistada: “eu penso assim, ela pensa assim e pronto. A gente não, não discute, sabe?” (Fernanda, 22 anos). Os estudantes eliminam a discussão, de forma que cada indivíduo mantém o seu modo de pensar, eles não buscam juntos encontrar uma solução para o impasse, apenas abandonam a conversa. Na passagem da entrevista observamos que em momentos de divergência a entrevistada sempre fica mais quieta, não aproveita a conversa para ampliar a compreensão:

Olha, eu sou assim, meu jeito é meio calado, assim. Eu não falo, muito. Às vezes, o que tem é discordar. “Ah, eu não acho que deve ser assim”. Aí,

engrossa um pouco o tom de voz, mas sempre morre naquilo. Ou então, depois uma manda mensagem pra outra: “Ah, fiquei triste por causa disso”. Aí, morre, sempre, sempre... Não estica muito, né? (Camila, 22 anos).

Os estudantes entrevistados compreendem a discussão como uma forma de briga, de cortar relações, sendo que segundo o dicionário Aurélio, discutir é debater uma questão, um assunto, em todos os seus aspectos. De forma que, numa discussão, numa conversa dialógica é possível extrair e trocar conhecimentos já que essa troca possibilita que ambos os lados expressem sua opinião e experiências de vida. O que na dialética é compreendido como uma concordância divergente, na conversa dialógica é um processo de troca, ampliando a compreensão. Porém, a organização econômica da nossa sociedade contemporânea privilegia as conversas dialéticas, nas quais o importante é chegar a um acordo de ideias de forma rápida, em vez de privilegiar a opinião divergente, o ponto de vista discordante que é necessário para a prática da cooperação.

4.6 SEMPRE ON-LINE

Normalmente, a Internet e as TICs, como *Facebook* e *Whatsapp*⁹, fazem parte da experiência social dos jovens, e possibilitam a eles acessarem uma quantidade enorme de informações. As TICs aproximam os jovens de lugares diferentes, através da interação de indivíduos separados geograficamente. O *Facebook* é um *site* de redes sociais *on-line* que conecta pessoas através de uma rede de amigos. Muitos jovens fazem do *Facebook* um diário, no qual se registra o que se fez e o que se irá fazer. Já o *Whatsapp* é um aplicativo de mensagens instantâneas para *smartphones*. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e mensagens de áudio. Segundo uma jovem entrevistada, a Internet “é a base pra gente. Normalmente a gente tá na Internet a maior parte do tempo” (Maria Clara, 18 anos). Em alguns casos, as tecnologias são vistas como extensão do próprio corpo. De acordo com Silva (2010, p. 270), as tecnologias “estendem e aumentam as capacidades desses corpos, levando a presença do dono através do tempo e do espaço”. Os computadores estendem a capacidade do cérebro, ou seja, tornam-se uma forma de memória externa, na qual a informação fica armazenada fora do cérebro, como consequência, os indivíduos podem ter uma queda na capacidade de recuperar as informações memorizadas e se tornam dependentes desses equipamentos toda vez que precisam de uma informação. Já a Internet possibilita aos jovens estarem presentes em lugares distantes. Os computadores e a Internet redefiniram a

⁹ Ferramentas mais utilizadas pelos entrevistados.

forma organizacional da sociedade e relativizaram a distância entre os indivíduos; consequentemente, os jovens se tornaram dependentes das tecnologias. Por exemplo, quando a bateria do celular descarrega ou a franquia da Internet se esgota, para muitos jovens esse é um momento de aflição e desespero. Eles não conseguem ficar desconectados por muito tempo, não conseguem viver sem os telefones ou sem a Internet. Como se evidencia na fala a seguir:

Nossa, é minha vida! Às vezes, se eu ficar sem Internet, cara, nossa. Eu uso a do celular bastante, né? A do modem quase num uso, assim, em casa. Só uso o celular e quando a minha Internet do celular acaba, nossa senhora, caraca. Porque eu tenho que ver e-mail, ver um monte de coisa, né? (Flávio, 22 anos).

Os estudantes entrevistados consideram fundamental verificar os *e-mails* e as conversas com os amigos por meio dessas tecnologias. Velho (2006) considera que o uso da tecnologia introduz e difunde novas formas de sociabilidade, já que a interação social via *Facebook* e *Whatsapp* disponibiliza algumas facilidades para os jovens. A principal delas é o conforto de poder estar conectado à Internet e poder conversar com outras pessoas, interagir com a turma de amigos, fazer novas amizades, namorar pessoas que podem estar distantes geograficamente.

O uso das tecnologias marca mudanças quanto ao modo como os jovens conectados às redes criam novas relações sociais, diferente das que existiam antigamente. A respeito desses novos modos de conexão, podemos dizer que pelo celular e pela Internet os jovens acessam todas as pessoas, e, consequentemente, inventam novas formas de se relacionarem. Exemplo disso: o uso do *Facebook* para as relações amorosas. Como no discurso da jovem entrevistada:

(...) por que que a Internet é muito importante pra mim? Porque é o único meio que, além das ligações e tal, é de comunicar com ele [namorado] também, ou seja, é muito importante... Ele [namorado] é do Rio. É muito importante pra mim por causa disso... Eu acho que sem a Internet éeee muitas relações que existem não existiriam e não ficariam tão fortalecidas, porque como ia manter um contato, sabe? Então, eu acho que isso facilita muito. Éeee ah, é isso. Porque é mais fácil. Muitas vezes não dá pra encontrar. É difícil. (Camila, 22 anos).

A jovem entrevistada namora um rapaz do Rio de Janeiro, e a Internet é o principal meio de contato com o namorado. Ela chegou a namorar por um ano apenas virtualmente, e mesmo agora, que já conversaram pessoalmente, continuam a utilizar a ferramenta para

diminuir a distância e aumentar o contato, que de outra forma só seria possível uma vez por mês. De acordo com Pais (2006), os jovens utilizam a Internet para aprofundar as sociabilidades, geradas em outros contextos, como no contexto acadêmico. De acordo com o trecho da entrevista a seguir, os jovens entrevistados utilizam a Internet para continuar a comunicação, com os colegas da universidade através das ferramentas *Facebook* e *Whatsapp*:

A gente usa bastante *Whatsapp*, *Facebook*. A gente fala bastante pela Internet... A gente conversa mais, talvez, por esse grupo do que pessoalmente, porque agora a gente tá numa fase do curso que alguns já saíram, né? Alguns desistiram do curso. É, por exemplo, igual essa minha amiga que quer fazer TCC, ela veio de uma outra instituição e tal. Então, já fez quase todas as matérias, então, ela não sobe muito, mais. É um contato, assim. É um canal que aproxima mais, mais a gente. (Fernanda, 22 anos).

Fica evidente como as tecnologias estão presentes no cotidiano dos indivíduos da sociedade contemporânea. Hoje, é possível resolver quase tudo através da Internet, sacar dinheiro nos caixas eletrônicos, comprar com cartões de crédito ou débito e trocar correspondência. Hoje, o *Facebook* é utilizado não apenas para conversas, como exposto acima, mas também para resolver problemas do dia a dia, como o caso de uma estudante entrevistada que precisava discutir o valor do aluguel com as amigas da república:

A gente tinha que discutir os valores do aluguel, só que a hora que ela acordou era a hora que eu tava saindo. E o único horário que ela tinha pra me mandar éeee eu não estaria em casa. Então, ela mandou por *Facebook*, assim eu pude pegar o valor, passar pra outra menina por mensagem e pedir pra ela pagar (risos). Ou seja, sem a tecnologia a gente ia ficar tudo amarrado. Ia atrasar muuuito. (Camila, 22 anos).

O *Facebook* está presente, também, no processo educacional. Hoje, muitos professores utilizam esse aplicativo como ferramenta pedagógica, disponibilizam *links* ou os textos da disciplina. De acordo com Ponte (2000), as tecnologias de informação e comunicação podem ser importantes espaços pedagógicos, se oferecerem possibilidades e desafios para a atividade cognitiva, afetiva e social dos alunos e dos professores. Os jovens estudantes constatam que a maior finalidade de uso do *Facebook* é para o entretenimento, manter contato com os amigos, familiares e, inclusive, com os professores, mas também usam tal recurso com finalidades educacionais, por exemplo, o desenvolvimento de trabalhos, como observamos no discurso a seguir:

Quando um professor marca um trabalho, um seminário sobre um item lá. Aí, a gente pra montar os *slides* e tal... A gente tem lá onde vai postar as imagens, o que cada um vai ficar encarregado. O que cada um achou, o

artigo que cada um achou, cada um vai resumir e vai juntar depois (...) Aí, vai tudo escrito, entendeu? (João Paulo, 18 anos).

Tal atitude se deve, principalmente, ao fato dessa ferramenta diminuir as distâncias e fazer com que os envolvidos na atividade estudantil registrem suas participações. Os jovens já incorporaram à rotina da vida o uso desses aparelhos sem fio de conexão em rede. Entretanto, a partir das falas dos jovens entrevistados sobre as conversas tanto face a face quanto as mediadas pela tecnologia (*Facebook* e *Whatsapp*), eles afirmam preferir a primeira. Os jovens entrevistados consideram que nesse contato é possível aos participantes se olharem diretamente, trocarem ideias e compartilhar emoções. O contato face a face tem a capacidade de agregar um conjunto de informações verbais e não verbais que enriquecem a troca de mensagens. Assim, tempo e espaço são dimensões compartilhadas pelos indivíduos no momento do contato. Já no contato pela Internet isso não é possível, como evidenciamos nos discursos das jovens entrevistadas:

(...) pessoalmente você vê a expressão da pessoa, você vê se ela tá achando graça, se num tá, se ela gostou, se ela não gostou. Normalmente é isso. (Maria Clara, 18 anos).

Porque, assim, no contato físico você consegue avaliar a expressão facial da pessoa, você consegue assim, falar muito mais do que... Do que virtualmente. Virtualmente você fala só o que você quer falar, é muito objetivo e ponto, sabe? Não tem aquela demonstração de carinho, aquela demonstração de amizade verdadeira. Acho que muito, assim, frio o relacionamento pelo... Virtual. (Karla, 23 anos).

De acordo com Velho (2006), o uso das tecnologias promove uma interação de pessoas distantes. O contato pela Internet é uma atividade indissociável das condições socioculturais do nosso tempo, de uma época marcada pela conexão em rede. O desenvolvimento das TICs móveis, a cada dia, amplia e aprimora as possibilidades dessa conexão. Porém, muitas vezes, o indivíduo não sabe se o que está do outro lado da tela de um computador, em outro espaço físico, pensa e sente realmente o que escreveu ou se escreveu apenas para agradar. De acordo com Sennett (2012), nas redes sociais, as relações estão menos exigentes, é possível encaminhar um comentário sem que haja um envolvimento profundo com o que está acontecendo. Essa atitude pode ser entendida como uma insegurança e consequência dos laços fracos, fragmentados, superficiais e não sinceros, como observamos no discurso de uma jovem entrevistada:

Aí, a pessoa manda uma risada, digita uma risada grandona, mas você num sabe se realmente ela tá rindo. Ela pode num tá rindo, mas ela mandou a

risada pra, pra num ficar naquela situação constrangedora. (Maria Clara, 18 anos).

Os jovens entrevistados consideram que se o contato face a face não é possível em virtude da distância ou dos compromissos diários, então é melhor ter o contato pela Internet do que nenhum contato. Como é possível observar no discurso da entrevistada: “(...) eu prefiro [o contato] físico, mas é melhor você ter um contato mesmo que seja por... pela Internet do que nenhum” (Camila, 22 anos). Nesse momento, é importante notar que os jovens entrevistados por meio de tecnologias criam novas formas de se relacionar. Assim, vem sendo produzida uma nova cultura jovem que transpõe uma série de marcadores locais e alcança dimensão global, mas é importante destacar que mesmo com essa capacidade de conectar o local ao global, as experiências da juventude não podem ser consideradas homogêneas.

O importante para os jovens é estarem conectados e trocando mensagens, pois é possível verificarmos que os assuntos tratados no momento de interação via *Facebook* e o *Whatsapp* são, muitas vezes, efêmeros e fortuitos. Sennett (2012) mostra que o uso das tecnologias de comunicação diminui a cooperação e, por conseguinte o envolvimento, já que favorece o “efeito de silo”, ou seja, o isolamento. O uso excessivo das tecnologias gera consequências na forma dos jovens se relacionarem, uma vez que eles estão no mesmo espaço físico e, mesmo assim, estão utilizando o *Facebook* e o *Whatsapp* para se comunicarem, apesar de afirmarem a preferência pelo contato face a face. Essa realidade é o retrato da sociedade contemporânea, onde os indivíduos estão conversando mais através das mídias do que da interação face a face. De acordo com os discursos dos jovens entrevistados:

Às vezes, eu nem telefone, eu prefiro conversar pelo *Facebook* que já tá mais fácil ali. Até dentro da minha própria casa, *Whatsapp*... A gente conversa pelo *Whatsapp*. A gente estando dentro de casa, a gente conversa pelo *Whatsapp*. (risos) Tipo: “onde você tá? No quarto ou na cozinha?” (risos) Ébem mais fácil. (Camila, 22 anos).

Porque às vezes a gente tá tão perto um do outro e tá conversando pelo *Whatsapp*. E num tá falando pessoalmente. Nossa! Quanta diferença! Às vezes, eu tô aqui no celular e pessoa tá ali, sentado ali, oh. Tô falando pelo *Whatsapp*. Assim, isso só me incomoda naquele momento ali, porque eu falo: “cara, porque eu tô conversando com ele pelo *Whatsapp*, sendo que ele tá aqui do lado?” Entendeu? (Flávio, 22 anos).

Almeida e Eugênio (2006, p. 59) argumentam que “a fala, a troca de gestos e olhares, a troca de mensagem de texto, os recados através de *sites* são todos canais usados em

abundância, mas nenhum usado em substituição ao outro”. Castells (2003) também afirma que a Internet não substitui outra forma de interação social. Entretanto, a partir dessa pesquisa foi possível perceber que, hoje, está presente entre os jovens entrevistados um movimento de substituição, pois mesmo os jovens estando juntos utilizam dos meios tecnológicos para conversar. Essa forma de sociabilidade está sendo privilegiada porque na sociedade contemporânea o indivíduo é intensamente estimulado pelo consumo e pelo meio social em que vive. As transformações na economia e nas relações de trabalho, instaladas na sociedade ocidental contemporânea, modelam as práticas sociais à imagem das relações de mercado. Nesse processo, as relações sociais, o tempo e o próprio indivíduo se transformam em mercadoria. Bauman (2004, p. 67) afirma que “a vida consumista favorece a leveza e a velocidade. E, também a novidade e a variedade que elas promovem e facilitam”. O que traz lucro é a velocidade atordoante da circulação, o rápido envelhecimento do novo, a reciclagem, a substituição do “entulho”. Essa valorização do novo muda os valores da sociedade.

O uso das tecnologias de comunicação passa a permitir o contato rápido entre os indivíduos, favorecendo a fluidez e a fragilidade dos relacionamentos. As tecnologias de informação e comunicação, à disposição, facilitam e aceleram o envio e o recebimento de mensagens, o que poderia favorecer a tomada de decisões em frações de segundo, mas pelo contrário, muitas vezes, paralisa o indivíduo, que diante de tantas mensagens recebidas não sabe qual responder primeiro. Desse modo, reconfiguram-se não somente a forma pelas quais os jovens se ligam entre si, como também o modo como eles se posicionam perante os outros que lhes são significativos. Conforme Bauman (2004), na sociedade contemporânea os vínculos humanos devem ser frouxos para que possam ser desatados sem dificuldade sempre que necessário. Corroborando com tal ideia, as conversas mediadas pela tecnologia são fáceis de serem cortadas quando o indivíduo não tem mais interesse em continuar a conversa, quando acontecem tensões ou quando a conversa não agrada.

CONCLUSÕES

A pesquisa realizada se dedicou a compreender a forma como os jovens se relacionam, principalmente, os jovens do programa de assistência estudantil da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). A investigação possibilitou uma aproximação com várias questões voltadas para o tema proposto, o qual transitou entre sociedade contemporânea, juventude, sociabilidade e assistência estudantil. Para alcançar o objetivo passamos por um longo percurso, que se iniciou com uma discussão mais ampla sobre a sociedade contemporânea buscando detalhar as transformações do cenário econômico que refletiram alterações nas relações sociais. Entre as principais mudanças destacamos o vanguardismo das políticas liberais, o incentivo ao desenvolvimento da economia burguesa e um conjunto de inovações tecnológicas que modificaram as relações de trabalho. O estudo tratou das relações sociais no contexto onde o consumo e a competitividade ganharam prestígio e como a ampliação do mercado e dos lucros cada vez mais invadiu a vida social, ou seja, as esferas não mercadológicas. Desenvolvemos uma reflexão articulada sobre as mudanças ocorridas na sociedade ocidental contemporânea e a sua relação com as sociabilidades juvenis. Essas mudanças provocaram a reconfiguração das formas de sociabilidades, principalmente, à imagem das relações de mercado, aumentando a competição entre os indivíduos e muitas vezes encorajando atitudes de preconceito, discriminação e intolerância de forma difusa e sutil. Ao longo do caminho abordamos o conceito de juventudes, sempre no plural, por entendermos que a juventude é uma categoria social construída ao longo dos tempos, carregada de diversidade e heterogeneidade, com seus gostos, crenças, estilos musicais, marcas corporais, opções de lazer e tantas outras formas de ser quanto forem possíveis de serem criadas. A juventude deve ser percebida como uma variedade, já que os jovens são diferentes, são diferentes seus modos de viver, seus espaços e tempos sociais e suas identidades. Esses modos de vida referem-se às culturas juvenis (PAIS, 2003; DAYRELL, 2005), comuns e diferenciados ao mesmo tempo.

Continuando a caminhada, discutimos sobre as políticas sociais voltadas para a juventude, principalmente a educação superior e o programa de assistência estudantil da UFJF. Partimos do entendimento de que as políticas sociais devem estar fundamentadas na perspectiva dos direitos e voltadas ao desenvolvimento humano. Assim, orientam-se para promover a equidade de oportunidades entre os indivíduos. Vimos ao longo dessa discussão como a educação esteve e está ligada ao princípio da racionalidade, eficiência e produtividade, princípios que foram essenciais para a consolidação do capitalismo e o

aumento da produtividade. Entretanto, esta dissertação compartilha das ideias de Freire (2001), ou seja, entende que a educação é um processo de formação da totalidade do indivíduo. Dito de outra maneira, a educação deve ser mediadora da prática social. É preciso educar para a ética, para a consciência crítica, para a reflexão transformadora e para a formação do cidadão para que ele possa participar ativamente do seu processo de formação. Em seguida, discutimos a implantação da política de assistência estudantil em âmbito nacional e também no contexto da UFJF. Uma política que busca propiciar aos jovens estudantes em vulnerabilidade a continuidade dos seus estudos.

Seguindo o caminho apresentamos as sociabilidades juvenis, tema central desta dissertação. Neste trabalho, as sociabilidades são percebidas como práticas de trocas e de interação compartilhadas entre os indivíduos. A interação e o pertencimento ao grupo são estratégias utilizadas pelos jovens como forma de fortalecimento da identidade, de encontrar prazeres na companhia de outros, de diminuir tensões e até de construir esse meio social em que o jovem vive. Segundo Simmel (1983), os interesses de cada um fazem com que os indivíduos se unam em forma de associações. Essas associações produzem um sentimento, entre seus membros, de “estarem juntos”, favorecendo a satisfação de formar um agrupamento. Hoje, as sociabilidades juvenis têm se apresentado de diversas formas. Elas englobam estar entre amigos, navegar na Internet e participar de grupos. Para Velho (2006), o uso das tecnologias introduz e difunde novas formas de sociabilidade, promove a interação de pessoas que podem estar em pontos diferentes do globo terrestre. As tecnologias de informação e comunicação estão presentes nos modos de vida dos jovens, já que vivemos um momento de expansão dos aparatos tecnológicos e suas múltiplas possibilidades de atuação na vida cotidiana. Através das interações no contexto universitário os jovens constroem suas experiências cotidianas, que giram em torno de expressões culturais, num processo que pode se tornar importante para a juventude, porque a partir dessas interações os jovens podem aprender a fazer escolhas, a serem solidários e autônomos. De acordo com a relação estabelecida no contexto acadêmico e a frequência desses encontros, podem surgir novas amizades, o que reforça os laços de pertencimento e a sociabilidade entre os estudantes universitários. A partir das sociabilidades, os grupos passam a articular suas relações e interações, de tal forma que os jovens (re) constroem as identidades juvenis.

Partindo para a análise das entrevistas realizadas no espaço universitário evidenciamos a importância dada pelos jovens estudantes entrevistados aos grupos formados nesse contexto. O grupo de amigos, em sua maioria, constituiu-se em importantes pontos de apoio para as dificuldades enfrentadas no contexto acadêmico, sendo um caminho para lidar com os

sentimentos de vazio, marca da experiência do indivíduo na sociedade contemporânea. Para a consolidação do grupo e da amizade é importante que a confiança seja estabelecida entre os indivíduos, que cada indivíduo conheça bem o outro, tenha capacidade de percebê-lo e incluí-lo em seu universo de referência. Os amigos são considerados como iguais, pois compartilham as mesmas ideias, gostos, qualidades e estilo de vida. Em meio às interações entre os grupos, podemos afirmar que o comportamento dos agrupamentos entre iguais pode reforçar os limites e ampliar as diferenças entre outros grupos, considerados diferentes. Essa tendência crescente de indivíduos a se fechar em grupos homogêneos que repelem tudo que é diferente é uma forma contemporânea de “tribalismo” (SENNETT, 2012), muito estimulada na sociedade contemporânea. A pesquisa possibilitou perceber o tribalismo que está presente dentro das instituições de ensino superior quando se trata da convivência dos estudantes com os demais colegas, já que eles buscam estar junto com os que se parecem e lidam com certo desprezo com os que são diferentes.

Percebemos, também, que os estudantes entrevistados estão adotando uma postura de isolamento, no contexto acadêmico, na hora de realizar um trabalho em grupo, pois os estudantes dividem a atividade proposta pelo professor em grupo, de forma que cada integrante fique responsável por fazer uma parte, sem tomar conhecimento sobre o que o outro integrante está fazendo. Sennett (2012) denomina esta forma de agir como “efeito de silo”, onde o indivíduo não interage, não conversa e/ou não coopera com os demais indivíduos e, conseqüentemente, é favorecido o estabelecimento de vínculos de curto prazo, frouxos, superficiais, mais frágeis e com pouca frequência de contato.

Procurando identificar e analisar o tempo dos estudantes entrevistados foi possível constatar que eles, hoje, vivem certo dilema, pois a universidade proporciona um número variado de oportunidades que os estudantes muitas vezes não conseguem realizar. Os jovens estudantes assumem cada vez mais compromissos dentro da universidade, o que produz neles uma sensação de falta de tempo. Na sociedade contemporânea, o tempo é marcado pela subjetividade, fragmentação e ritmos diferenciados, já que o indivíduo deve estar sempre ocupando seu tempo com uma qualificação profissional para estar preparado para as mudanças do cenário econômico. Outro ponto que chama a atenção é a organização por créditos das disciplinas no ensino superior. A organização por créditos não favorece as sociabilidades dos jovens estudantes, ao contrário, dificulta a sua concretização. A organização das disciplinas é uma limitação que atrofia as interações no espaço acadêmico, já que cada estudante busca suas disciplinas, e organiza seu horário individualmente. Não existe

mais as turmas que permanecem estudando juntas por todo o período da faculdade, assim, os jovens estudantes entrevistados sentem dificuldade em aprofundar as relações sociais.

Evidenciamos que os jovens fazem uma distinção entre amigos e colegas. Os jovens estudantes entrevistados definiram o amigo em termos de amigo próximo, com envolvimento de afeto, entendido através de aspectos como companhia agradável, beijos e abraços. Os relacionamentos entre “amigos próximos” (amizade profunda) envolvem estilos de vida e valores semelhantes, troca de confidências e compartilhamento de experiências (intimidade), abertura para conversar, confiança, sinceridade e apoio mútuo. Os jovens vão aprendendo a construir e desenvolver os conhecimentos e habilidades sociais, principalmente, através das conversas e dos conselhos dos amigos. Para tanto, é necessário um investimento considerável de tempo para o surgimento e desenvolvimento desses aspectos, enquanto o colega é aquele com quem se conversa de forma superficial, apesar, muitas vezes, do contato diário.

Em virtude dos estímulos, das relações econômicas e da diversidade de informações, presente na sociedade contemporânea, aparentemente, alguns jovens entrevistados estão se distanciando dos demais estudantes, daqueles que não são considerados amigos, estão adotando um modo de agir “blasè”, como denominou Simmel (1979). A vida na cidade grande permite um encurtamento das distâncias e a possibilidade de estabelecimento de um maior número de laços sociais. Tornou tudo mais veloz, porém, tornou também mais veloz o contato humano, tornou as relações sociais mais objetivas e impessoais, portanto, mais superficiais. São tantos os indivíduos com os quais se tem contato dentro da universidade que os jovens estudantes respondem com indiferença e distância, ou seja, o comportamento mais comum é o de reserva, onde se evita e há o desinteresse pelos outros que estão próximos. As sociabilidades caracterizadas pela falta de interações mais profundas e íntimas entre os estudantes podem estar influenciando na ausência de um sentido de cooperação, que pode ser traduzido como uma ausência de preocupação com o outro.

O presente trabalho revelou, ainda, a crescente importância das tecnologias de comunicação como uma fonte de sociabilidade entre os jovens estudantes da Universidade Federal de Juiz de Fora, principalmente, a Internet, através do site de relacionamentos como *Facebook*, e de um programa que permite a conversa em tempo real, o *Whatsapp*. Para muitos jovens entrevistados as tecnologias de comunicação se tornaram a extensão do próprio corpo, possibilitando aos jovens estarem presentes em lugares distantes, fator que introduz e difunde novas formas de sociabilidade, como poder conversar, interagir com a turma de amigos, fazer novas amizades, realizar os trabalhos da faculdade e até namorar com quem está distante geograficamente. Entretanto, os jovens entrevistados afirmam preferir as conversas face a

face, mas nem sempre elas são possíveis em virtude dos compromissos diários. Eles consideram que no contato face a face é possível aos participantes se olharem diretamente, trocarem ideias e compartilharem emoções que o mediado pelas tecnologias não possibilita. A Internet tem um ponto positivo na interação social, uma vez que ela aumenta a exposição e a relação com os amigos ou parentes distantes, possibilita ao indivíduo ter mais de mil contatos. Entretanto, em virtude do grande número de contatos, esses laços podem ser fracos, fragmentados, superficiais, frouxos e frágeis, já que para um indivíduo é impossível lidar de forma profunda com tantas pessoas. Nas redes sociais, as relações estão menos exigentes, há uma diminuição da cooperação e do envolvimento com os demais indivíduos. Essa forma de sociabilidade está sendo privilegiada porque na sociedade contemporânea o indivíduo é intensamente estimulado pelo consumo e pelo meio social em que vive.

Acreditamos que esta dissertação contribuiu para a necessária ampliação dos estudos sobre as formas de sociabilidade juvenil na contemporaneidade e, de forma mais específica, para os estudos sobre a sociabilidade entre jovens universitários. Entretanto, um desdobramento possível para outros trabalhos é a questão que surgiu nas entrevistas e que merece ser aprofundada se refere à aparente substituição do contato face a face pelo mediado pelas tecnologias. Em alguns discursos dos jovens entrevistados, como foi exposto no capítulo “Pesquisa de campo”, aparece uma substituição do contato face a face pelo mediado pelas tecnologias, onde os estudantes mesmo estando perto uns dos outros continuam conversando pelo Whatsapp. É preciso olhar essa questão mais de perto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. **Cenas Juvenis**: punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Página Aberta, 1994.

_____. Condição Juvenil no Brasil Contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 37-72.

_____. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista brasileira de Educação**, São Paulo, ANPED, n° 5/6, p. 25-36, 1997.

ABRANTES, Pedro. **Os Sentidos da Escola**: identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade. Oeiras: Celta, 2003.

ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGÊNIO, Fernanda. O espaço real e o acúmulo que significa: uma nova gramática para se pensar o uso jovem da Internet no Brasil. In: NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. **Cabeças Digitais**: o cotidiano na era da informação. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2006.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. (Orgs). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.

APPLE, Michael W. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de mestre**: Imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**: Sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

_____. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BERALDO, Antônio Alves; MAGRONE, Eduardo. Política de cotas na UFJF: eficácia e eficiência. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 370-387, jul.-dez. 2012.

BOMENY, Helena. Educação e Desenvolvimento: o debate dos anos 50. In: GOMES, Ângela de Castro. **O Brasil de JK**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002. p. 144-161.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 2014.

_____. **Livro sobre o PDE: Razão, princípios e programas.** Brasília, DF: MEC, 2007.
Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/>>. Acesso em: 18 dez. 2012.

_____. INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP . 2013.
Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 14 maio 2014.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.
Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Censo demográfico 2010.**
Disponível em:
<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf>.
Acesso em: 10 jun. 2014.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.** Síntese de indicadores, 2012. Disponível em:
<ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_anual/2012/Sintese_Indicadores/sintese_pnad2012.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2014.

CANDAU, Vera Maria. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s). In: CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Sociedade, educação e cultura(s):** questões e propostas. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 52-80.

_____. (Coord.) et al. **Somos todas iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Culturas e educação:** entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 13-38.

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

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia Internet:** Reflexões sobre Internet, os negócios e sociedade. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CASTRO, Lucia Rabello de. **Aventura Urbana - Crianças e Jovens no Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: 7 Letras/Faperj, 2004.

CASTRO, Lucia Rabello de; CORREA, Jane. (Orgs.) **Juventude contemporânea –** perspectivas nacionais e internacionais. Rio de Janeiro: NAU /Faperj, 2005.

CHAVES, Jacqueline Cavalcanti. **Contextuais e Pragmáticos:** Os Relacionamentos Amorosos na Pós-Modernidade. 2004. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

CHESNAIS, François. **A Mundialização do capital.** São Paulo: Xamã, 1996.

COSTA, Márcia Regina da. Culturas Juvenis, globalização e localidades. In: COSTA, Márcia Regina da; SILVA, Elizabeth Murilho da (Orgs). **Sociabilidade juvenil e cultura urbana.** São Paulo: Educ, 2006. p. 11-28.

CUNHA, Luís Antônio; GÓES, Moacyr de. **O Golpe na educação**. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

DAYRELL, Juarez. Juventude, Grupos Culturais e Sociabilidade. *Jóvenes: Revista de Estudios sobre Juventud*, Cidade do México, ano 9, n. 22, p. 314-332, jan.-jun. 2004. Disponível em: <<http://cendoc.imjuventud.gob.mx/clr/revistas/>>. Acesso em: 2 maio 2013.

_____. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo César R. Jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo. *Jóvenes: Revista de Estudios sobre Juventud*. Cidade do México, DF, ano 6, n. 17, p. 160-203, jul.-dez. 2002.

DAYRELL, Juarez; MIRANDA, Shirley Aparecida de; NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz. Os jovens de 15 a 17 anos: características e especificidades educativas. **Caderno de Reflexões: jovens de 15 a 17 anos no ensino fundamental**, Brasília, MEC, v. 1, p. 13-62, 2011.

DEMO, Pedro. **Cidadania tutelada e cidadania assistida**. Campinas. São Paulo: Autores Associados, 1995.

_____. **Ciências sociais e qualidade**. São Paulo: ALMED, 1985.

_____. **Educação e qualidade**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

_____. **Política Social, educação e cidadania**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

DRAIBE, Sônia. Avaliação de Implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Orgs). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas públicas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001. p. 13-42.

ESPÍRITO SANTO, Ary Monteiro do. **Fórum nacional de pró-reitores de assuntos comunitários e estudantis: Dez encontros**. Goiânia: CEGRAF/UFMG, 1993. Disponível em: <<http://www.prace.ufop.br/novo/pdfs/fonaprace/LIVRO%20FONAPRACE%2010%20ENCOSNTROS.PDF>>. Acesso em: 28 dez. 2011.

FERREIRA, A. B. H. **Aurélio século XXI: o dicionário da Língua Portuguesa**. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, Suely. Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). **Linhas Críticas**, Brasília, DF, n. 36, p. 455-472, maio-ago. 2012. Disponível em: <<http://seer.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/6794/5773>>. Acesso em: 16 mar. 2013.

FONAPRACE. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Belém, 2007. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/cae/files/2009/08/plano-nacional-de-assistencia-estudantil.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2011.

_____. **Primeira Pesquisa do Perfil Social, Cultural e Econômico dos Estudantes das IFES.** Belo Horizonte: FONAPRACE, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Economia solidária como práxis pedagógica.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade.** Trad. Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

HABERMAS, Jürgen. **Comentários à ética do discurso.** Trad. Gilda Lopes Encarnação. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

_____. **Pensamento pós-metafísico.** Trad. Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

_____. **Técnica e ciência como ideologia.** Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1968.

_____. *Teoría de la Acción Comunicativa: complementos y estudios previos.* Trad. Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Catedral, 2001.

IANNI, Octavio. As Ciências Sociais na época da globalização. **Revista Brasileira Ciências Sociais**, São Paulo, vol. 13, n. 37, p. 33-41, jun. 1998.

_____. **Teorias da globalização.** 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LIPOVETSKY, Gilles. **A era do Vazio: ensaios sobre o individualismo contemporâneo.** Trad. Theresinha Monteiro Deutsh. Barueri, SP: Manole, 2005a.

_____. **A sociedade pós-moralista: o crepúsculo do dever e a ética indolor dos novos tempos democráticos.** Trad. Armando Braio Ara. Barueri, SP: Manole, 2005b.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 31. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGÊNIO, Fernanda (Orgs.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006, p. 105- 120.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGÊNIO, Fernanda (Orgs.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 7-24.

_____. Cultura de grupos. In: MATOS, Artur Teodoro; LAGES, Mário Ferreira. **Portugal: percursos de interculturalidade**. Lisboa: SIG, 2008. v. 4. p. 208-255.

_____. **Culturas juvenis**. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 2003.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. **Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Porto, 1995.

PONTE, João Pedro da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: Que desafios? *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 24, p. 63-90, 2000. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/3993>>. Acesso em: 20 maio 2014.

RUMMERT, Sônia Maria. **Educação e identidade dos trabalhadores: As concepções do capital e do trabalho**. São Paulo: Xamã, 2000.

SAMPAIO, Helena; LIMONGI, Fernando; TORRES, Haroldo. **Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro**. São Paulo: USP/NUPES, 2000.

SANDEL, J. Michel. **O que o dinheiro não compra: os limites do mercado**. Trad. Clovis Marques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

SANDER, Benno. **Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional**. Campinas: Autores Associados, 2000.

_____. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC**. Campinas: Autores Associados, 2009.

SEN, Amartya Kumar. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Trad. Marcos Santarrita. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

_____. **Juntos: os rituais, os prazeres e a política da cooperação**. Trad. Clovis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SILVA, Sandra Rúbia. **Estar no tempo, estar no mundo: a vida social dos telefones celulares em um grupo popular**. 2010. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

_____. A Metrópole e a Vida Mental. In: VELHO, Otávio Guilherme (Org.). **O fenômeno urbano**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979. p. 11-25.

_____. Sociabilidade: um exemplo de sociologia pura ou formal. In: MORAIS FILHO, Evaristo. **Georg Simmel: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 165-181.

SPOSATI, Aldaíza de Oliveira; FALCÃO, Maria do Carmo; TEIXEIRA, Sônia Maria Fleury. **Os direitos (dos desassistidos) sociais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SPOSATI, Aldaíza de Oliveira et al. **Assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras: uma questão em análise**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SPÓSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5, p. 37-52, mai.-jun.-jul.-ago. 1997.

_____. Educação e Juventude. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.29, p.7-13, 1999.

_____. **Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas**. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

VAITSMAN, Jeni; ANDRADE, Gabriela Rieveres Borges de; FARIAS, Luís Otávio. Proteção social no Brasil: o que mudou na assistência social após a Constituição de 1988. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, n. 3, p. 731-741, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v14n3/09.pdf>>. Acesso em: 26 dez. 2012.

VELHO, Gilberto. Juventudes, projetos e trajetórias na sociedade contemporânea. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGÊNIO, Fernanda (Orgs.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 192-200.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. Trad. Maria Irene de Q. F. Szmrecsányi e Tamás J.M.K. Szmrecsányi. 11. ed. São Paulo: Pioneira, 1996.

_____. **A gênese do capitalismo moderno**. Trad. Rainer Domschke. São Paulo: Ática, 2006. (Coleção Ensaio Comentado).

APÊNDICE A – TABELA DE IDENTIFICAÇÃO DOS JOVENS ENTREVISTADOS

NOME FICTÍCIO	IDADE	CURSO	PERÍODO	CIDADE DE ORIGEM
Beatriz	18	Serviço Social	3º	Belmiro Braga/MG
João Paulo	18	Ciências Biológicas	3º	Belmiro Braga/MG
Fernanda	22	Psicologia	7º	Santos Dumont/MG
Ana Paula	18	Ciências Biológicas	3º	Liberdade/MG
Maria Clara	18	Ciências Biológicas	3º	Juiz de Fora/MG
Flávio	22	Letras	3º	Juiz de Fora/MG
Karla	23	Medicina	10º	Muriaé/MG
Marta	21	História	5º	Juiz de Fora/MG
Raquel	21	Fisioterapia	7º	Três Rios/RJ
Camila	22	Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas	2º/2º Ciclo	Santos Dumont/MG
Leonardo	18	Engenharia Elétrica – Habilitação em Robótica e Automação Industrial	3º	Juiz de Fora/MG
Pedro	18	Ciências Biológicas	3º	Duque de Caxias/RJ

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

A. Formas de sociabilidades

1. Você tem amigos aqui na faculdade?
2. E como são essas relações? Fala-me um pouco sobre relações que você tem aqui na universidade.
3. Você gosta do tipo de relação que você tem? Por quê?
4. Você utiliza tecnologias de comunicação (internet) para falar com seus amigos?

B. Pertencimento ao grupo

5. Como são seus encontros com os amigos e/ou colegas da faculdade?
6. E como é estar nesse(s) grupo(s)? O que você acha de fazer parte dele?
7. Como você começou a participar deste grupo?
8. Para você, é importante fazer parte de um grupo? / Por quê?

C. Espaços de sociabilidades

9. Quais são os lugares que você costuma frequentar na faculdade? O que você acha desses lugares?
10. Você frequenta esses lugares sozinho? / Com quem você vai a esses lugares?
11. O que vocês costumam fazer nesses lugares?

D. Conteúdo da conversa

12. Quando você está com seus amigos ou nos grupos que você faz parte, vocês costumam conversar? Sobre o que?
13. O que você acha dessas conversas? Por quê?
14. Você costuma falar sobre os seus problemas pessoais ou as suas dificuldades com os seus amigos? E nos grupos?
15. Você acha que essas conversas influenciam seu modo de pensar e agir? Como?

E. Final

16. Você pode me indicar alguém para participar dessa pesquisa?

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE CURSO DE MESTRADO EM PSICOLOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO¹⁰

Eu, Franciene Aparecida da Silveira, responsável pela pesquisa “AS CONFIGURAÇÕES DAS SOCIABILIDADES NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: POSSIBILIDADES E LIMITES DA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ÉTICA E COOPERATIVA”, sob a orientação da Professora Dr^a Jacqueline Cavalcanti Chaves, do Curso de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis, convido você a participar como voluntário deste estudo. Ao concordar com a participação, sua identidade será mantida em sigilo durante a análise da entrevista e após o seu término. Sua participação consistirá em dar uma entrevista, a qual será gravada em áudio, e posteriormente, transcrita. O acesso e a análise dos dados coletados serão realizados pela pesquisadora e sua orientadora, e toda e qualquer divulgação dos resultados será feita de modo a preservar o anonimato dos participantes do estudo. A sua participação nesta pesquisa em nada interferirá no recebimento (interrupção ou continuidade) do benefício do Programa de Assistência Estudantil.

Esta pesquisa tem como objetivo entender a forma como os jovens se relacionam, principalmente, no contexto acadêmico. A importância desse estudo está em compreender como os jovens constroem as suas formas de se relacionar e viver em sociedade, e enfrentam suas dificuldades a partir das relações sociais estabelecidas, já que estas formas influenciam o seu modo de estar e atuar na sociedade.

A qualquer momento da pesquisa, você tem o direito e a liberdade de desistir da sua participação sem que isso tenha algum prejuízo para você. A sua colaboração neste estudo não implicará em ônus para você, e também não haverá remuneração por ela. No entanto, é importante ressaltar que a sua decisão em contribuir com esta pesquisa é fundamental para que ela possa ser levada a cabo.

Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com a pesquisadora na Rua Dr. Leonel Jaguaribe, nº 165, bairro Grajaú, na cidade de Juiz de Fora, ou pelo telefone (32) 3213-3081, ou com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UCP, na Rua Benjamin Constant, nº 213 (Prédio da Reitoria), Centro, Petrópolis/RJ, ou pelo telefone (24) 2244-4068.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____,
RG _____, após ler este documento e ter tido a oportunidade de conversar com a pesquisadora responsável para esclarecer todas as minhas dúvidas, tenho claro para mim que minha participação é voluntária e anônima, e que posso retirar este consentimento a qualquer momento. Diante do exposto, eu expressei minha concordância em participar deste estudo de espontânea vontade.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

¹⁰ Todos os entrevistados assinaram o termo de consentimento idêntico a esse, emitido em duas vias que foram ambas assinadas por mim e pelo participante, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do participante

Data: ___/___/___

Assinatura da Pesquisadora Responsável