

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

EDNA MENDONÇA OLIVEIRA DE QUEIROZ

**MEDIAÇÃO FAMILIAR EM PROCESSO:
FORMAÇÃO DE JOVENS ESTUDANTES
DO ENSINO SUPERIOR**

Goiânia
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

EDNA MENDONÇA OLIVEIRA DE QUEIROZ

**MEDIAÇÃO FAMILIAR EM PROCESSO:
FORMAÇÃO DE JOVENS ESTUDANTES
DO ENSINO SUPERIOR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Marília Gouvea de Miranda.

Goiânia
2008

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(GPT/BC/UFG)

Queiroz, Edna Mendonça Oliveira de.
Q3m **Mediação familiar em processo [manuscrito]: formação de jovens estudantes no ensino superior / Edna Mendonça Oliveira de Queiroz.**
– 2008.
164 f.

Orientadora: Profa. Dra. Marília Gouvêa de Miranda.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2008.

Bibliografia: f. 120-124.
Inclui anexos e apêndices.

1. Ensino superior – Formação de jovens 2, Sociedade 3. Mediação familiar I. Miranda, Marília Gouvêa. II. Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação. III. Título.

CDU: 378.4-053.6

EDNA MENDONÇA OLIVEIRA DE QUEIROZ

**MEDIAÇÃO FAMILIAR EM PROCESSO:
FORMAÇÃO DE JOVENS ESTUDANTES
DO ENSINO SUPERIOR**

Tese defendida no Curso de Doutorado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção do grau de Doutora, aprovada em 21 de agosto de 2008, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof^ª Dr^ª Marília Gouvea de Miranda - UFG
Presidente da Banca

Prof^ª Dr^ª Maria Tereza Canezin Guimarães - UCG

Prof^ª Dr^ª Sonia Margarida Gomes de Sousa - UCG

Prof^ª Dr^ª Anita Cristina de Azevedo Resende - UFG

Prof^ª Dr^ª Susie Amâncio Gonçalves de Roure - UFG

Aos jovens que, teimosamente, buscam a felicidade...

Agradecimentos

À Profa. Dra. Marília Gouvêa de Miranda, pela forma competente e gentil que conduziu a orientação deste trabalho. Agradeço, sobretudo, a confiança e o encorajamento constantes durante o processo de produção da tese, mostrando-me, com simplicidade, os caminhos que levam à autonomia intelectual.

Às Profas. Dras. Maria Tereza Canezin Guimarães, Sonia Margarida Gomes de Sousa e Anita Cristina de Azevedo Resende, pelas contribuições valiosas no Exame de Qualificação.

À Profa. Luciana Freire Ernesto Coelho Pereira de Sousa, presidente do Centro de Seleção da UFG, pela disponibilização dos dados utilizados como fonte desta pesquisa.

Aos coordenador, professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFG, pelas contribuições oportunizadas pelo debate acadêmico, nos quais importantes trocas se efetivaram.

À direção e aos professores e funcionários da Faculdade de Educação, que possibilitaram minha licença para a conclusão da tese.

Às coordenações de curso da FE/UFG, pelo incentivo e contribuição efetiva para a produção desta tese.

Aos jovens participantes da pesquisa, que dividiram comigo suas ansiedades, expectativas, desafios, enfim, uma parte de suas vidas, colaborando, assim, para a produção de um conhecimento profundamente humano.

À Profa. Gina Glaydes Guimarães de Faria, grande e estimada amiga, pelas trocas incansáveis ao longo dos anos de convivência e, em especial, pela presença carinhosa no processo intelectual solitário de produção deste trabalho.

Aos amigos e colegas do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicologia, Educação e Cultura (NEPPEC) da FE/UFG, especialmente os professores Mona Bittar, Lueli Duarte, Renata Leite Soares, Altair José dos Santos, Rachel Benta Messias Bastos e Soraya Vieira Santos pelas discussões proporcionadas, que muito contribuíram para minha formação e para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus pais, esteio da minha formação, pela compreensão e carinho a mim sempre dedicados.

Ao Wilmar, companheiro e amigo, presença serena em minha vida, pelo incentivo e aceitação incondicional.

Aos meus filhos Henrique, Leonardo, Ricardo e às filhas do coração, Viviane e Cintia, jovens que me desafiam constantemente a amar sem apego...

Deus do céu, será este o destino que traçastes para o ser humano, fazendo com que somente seja feliz antes de adquirir a razão, e depois de perdê-la novamente?

(Goethe)

RESUMO

QUEIROZ, Edna Mendonça Oliveira de. **Mediação familiar em processo: formação de jovens estudantes do ensino superior**. 2008. 159f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

Inserida na linha de pesquisa Cultura e Processos Educacionais, esta tese objetivou apreender de que modo a família, como instância de mediação da sociabilidade, continua operando na constituição do jovem na atualidade. Um acentuado processo de mudanças está em curso nas instâncias socializadoras tradicionais, sobretudo, na família e na escola, em virtude das transformações operadas na sociedade. Alguns estudiosos, como Dubet, Melucci e Singly, dentre outros, sugerem que, em particular, a família foi demovida de sua condição de *locus* fundamental de mediação da sociabilidade das crianças e jovens. Investigando jovens exitosos nos vestibulares dos dois cursos mais concorridos da Universidade Federal de Goiás, Medicina e Direito, buscou-se verificar como a família se faz presente em todo o desenrolar desse processo que culminou com a aprovação de seu filho, particularmente no reduzido número de casos de alunos egressos de escolas públicas. Os procedimentos consistiram na análise dos dados do Questionário Sócio-econômico-cultural do Centro de Seleção da Universidade Federal de Goiás, respondido pelos candidatos inscritos e aprovados nos vestibulares de Medicina e Direito dos anos de 2005 a 2007, e de entrevistas semi-estruturadas com jovens matriculados no mesmo semestre, nesses cursos. Mediante os referenciais de Adorno e Horkheimer sobre as relações indivíduo e sociedade, e das elucidações teóricas de Freud sobre os mecanismos de identificação que permitiram a análise da família como espaço socialmente determinado, no qual a estrutura psíquica do indivíduo se desenvolve, esta pesquisa pôde revelar a interiorização eficaz dos processos familiares que se dão a conhecer na tensão constitutiva das suas relações internas em confronto com a realidade social, por meio de uma rede interiorizada de apoio emocional que, muitas vezes, não se dá a conhecer de imediato. O estudo empírico realizado permite afirmar que as famílias dos entrevistados prevalecem como referência na constituição dos jovens, orientando-os, direta ou indiretamente, nas suas ações. A família, portanto, predomina com vigor sobre outras esferas sociais que, na contemporaneidade, afetam os jovens.

Palavras-chave: *jovem; sociedade; mediação familiar.*

Abstract

QUEIROZ, Edna Mendonça Oliveira de. **Family mediation in action: developing youth studying in university**. 2008. 159 p. Thesis (Doctorate on Education) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Brazil, 2008.

The main principles guiding this research is that of the Educational Culture and Processes. The objective of this thesis is to learn in which way the family, as a medium of socializing, continues to operate in the development of youth in actuality. An accentuated process of change that is currently taking place in traditional socializing structures, moreover, within the family and the school, due to the transformations taking place in today's society. Some specialists such as Dubet, Melucci and Singly, among others, theorize that in particular, the family was removed from its condition as a fundamental *locus* of the sociability of children and adolescents. Investigating students that were successful in their entrance exams in two of the most sought after programs at the Federal University of Goiás, Medicine and Law, verifying how the family was present within the process that culminated in this acceptance to the University for the student, particularly in the fewer number of cases of students who graduated from public high schools. This analysis consists of proceedings from a socioeconomic-cultural questionnaire acquired from the Admissions Centre of the Federal University of Goiás completed by the successful candidates and those who passed the entrance exams from 2005 to 2007 in the programs of Medicine and Law, as well as semi-structured interviews with the youth that were enrolled in the same semester, within these programs. In accordance with the referenced Adorno e Horkheimer, regarding the individual relations and those found within society, in addition to Freud's theory which entails the mechanisms of the identification that permit the analysis of the family as a social space as a determinant in which the psyche of the individual develops, this research paper will reveal the internalizing efficient familiar processes that will provide one with the realization of the tension that constitutes the internal relations when confronted with social reality, the internalized web through emotional support that, many times, does not allow itself to be recognized immediately. The conducted empirical study permits one to affirm that the families of the interviewed young prevail as referred in the constitution of youth, orientating them, directly or indirectly in their actions. The family, therefore, predominates with great vigor at the forefront of the other social spheres that encircle, contemporarily speaking, these youth.

Keywords: *youth; society; familiar mediation.*

SUMÁRIO

RESUMO.....	07
ABSTRACT.....	08
INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 – PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO: A CONSTITUIÇÃO DO SER SOCIAL.....	23
1. Interpretações “clássicas” dos processos de socialização.....	24
2. O processo de constituição do indivíduo na concepção de Adorno e Horkheimer.....	36
3. Reflexões contemporâneas sobre a socialização.....	43
CAPÍTULO 2 – SOCIEDADE, FAMÍLIA E JUVENTUDE.....	54
1. Sociedade, família e estruturação psíquica.....	55
2. Sociedade moderna: vigor ou arrefecimento da família.....	62
CAPÍTULO 3 – JOVENS VESTIBULANDOS E CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS E CULTURAIS.....	72
CAPÍTULO 4 – JOVENS E RELAÇÕES FAMILIARES.....	88
1. “ <i>Eu acho que minha família é uma família normal. Ela segue coisas que eu imagino que todas as famílias sigam.</i> ”	89
2. “ <i>Nossa, todo mundo chorou, a família toda, foi bom demais. Foi uma das melhores emoções da minha vida...</i> ”	97
3. “ <i>...família é tudo que aconteceu desde que a gente nasceu até hoje. Apoio... Um lugar bom, família é um lugar bom...</i> ”	100
4. “ <i>Meu pai sempre me incentivava. Falava que se não fosse o estudo...</i> ”	106
5. “ <i>Meu pai achou ótimo a filhinha dele passar na UFG, né? Achou o máximo!</i> ”	110
6. Jovens e família: uma perspectiva de análise.....	114

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	124
REFERÊNCIAS.....	128
ANEXOS.....	133
APÊNDICES.....	145

Introdução

As mediações constituintes do modo de ser jovem do estudante trabalhador do ensino médio noturno de um colégio público de Goiânia foram o objeto da minha pesquisa de mestrado intitulada *Trabalho diurno/escolarização noturna: o cotidiano do jovem trabalhador* (QUEIROZ, 2001). Essa pesquisa verificou, mediante histórias de vida de seis jovens, as suas condições de vida, evidenciando os enfrentamentos das contradições que lhes são colocadas cotidianamente.

Em estudos realizados posteriormente com o grupo de pesquisa Juventude e Educação, da Universidade Católica de Goiás (UCG)¹, pude examinar como as diferentes dimensões da vida familiar, escolar e do trabalho interferem na constituição do jovem, o que permitiu aprofundar a compreensão das interlocuções estabelecidas entre as instituições socializadoras na trajetória de vida de jovens em diferentes espaços educacionais. Outros estudos realizados com o mesmo grupo, vinculados a uma pesquisa de âmbito nacional², permitiram identificar e analisar as ações públicas destinadas aos jovens da Região Metropolitana de Goiânia, de 2000 a 2004. O eixo central dessas investigações foram as concepções e o modo como o poder municipal vem constituindo esse campo.

A presente investigação tem o propósito de dar continuidade aos estudos sobre essa temática e verificar como as mediações familiares constituem o jovem contemporâneo. Ao inquirir sobre os processos de constituição social do indivíduo na sociedade moderna, deve-se tributar às Ciências Sociais a convicção acerca de sua natureza histórica. Trata-se de compreender o homem como sujeito que produz suas condições de vida na relação com a natureza e com os outros homens. O indivíduo constitui-se social e psiquicamente com base em mediações originadas nas determinações sociais, que operam nos processos de

¹ O grupo de pesquisa Juventude e Educação foi criado em 2001 no Núcleo de Pesquisas em Educação da Universidade Católica de Goiás (NUPE/UCG). É coordenado pela Profa. Dra. Maria Teresa Canezin Guimarães e tem desenvolvido pesquisas orientadas por dois eixos investigativos: estudo das sociabilidades juvenis e estudo das políticas públicas destinadas aos jovens (CANEZIN GUIMARÃES, Maria Tereza; QUEIROZ, Edna Mendonça Oliveira et al., 2007).

² Refere-se a uma pesquisa realizada de 2003 a 2006, em nível nacional, em nove regiões metropolitanas do país, intitulada *Juventude, escolarização e poder local*, sob a coordenação da Profa. Dra. Marília Pontes Sposito (USP) e do Prof. Dr. Sérgio Haddad (PUC-SP) (CANEZIN GUIMARÃES, QUEIROZ, ANDRADE, 2007).

internalização dos seus modos de pensar e de agir, valendo-se dos valores, das normas e das regras consolidados pela cultura. Assim, a constituição do humano implica o movimento de formação de um indivíduo como referente ao outro, em um processo permanente e contraditório de objetivação na realidade em que vive, configurando as relações de reciprocidade como fundamento da sociabilidade humana.

O processo de constituição do indivíduo ocorre por meio da mediação de algumas instâncias fundamentais. Na sociedade moderna, a primeira instância de mediação do processo de socialização é a família, pois ela constitui o *locus* da afetividade e da privacidade, espaço social no qual, por meio das experiências de natureza emocional, se forma a estrutura psíquica. A escola, com a configuração social que passou a ter nas sociedades modernas ocidentais a partir do final do século XIX, constitui outra instância importante, na medida em que representa um espaço privilegiado da cultura, que permite ao sujeito a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade e a elaboração de uma síntese da realidade em que vive. Como a família e a escola, as mediações da religião também permeiam a vida dos indivíduos, fundamentando os valores que reforçam a ética do trabalho e se compatibilizam com a moral familiar. Por sua vez, o trabalho, como condição para a realização humana, instaura feixes de relações que constituem a trama social e histórica na qual os sujeitos objetivados ganham materialidade concreta. Os meios de comunicação de massas, ao longo do século XX, também passaram a constituir mediações vigorosas nos processos de socialização no mundo contemporâneo, não apenas pelo surgimento de novas mídias, como a internet, mas também pela ampliação do acesso à televisão. Ao ampliarem seu raio de ação na sociedade, os meios de comunicação acarretaram profundas transformações na cultura, nos modos de tecer laços sociais, afetando todas as esferas da vida humana.

Todas essas instâncias são históricas, transformam-se e são transformadas, conformam-se mediante arranjos e rearranjos, numa relação de reciprocidade. Isso faz com que seja possível uma rearticulação entre essas instâncias de mediação dos processos de constituição dos indivíduos. Esse tem sido um objeto caro às Ciências Sociais, que se debruçam sobre essas transformações para apreendê-las em suas implicações sociais, subjetivas, históricas, culturais, políticas e educacionais. O que se pergunta, portanto, é como essas instâncias mediadoras da socialização dos indivíduos se transformam e quais são as suas implicações na constituição do indivíduo e da sociedade.

As transformações operadas na sociedade vêm afetando sobremaneira os processos socializadores de crianças e jovens, que, desde o início da modernidade, circunscreviam-se, em especial, à escola e à família. Não há como desconhecer que um

processo acentuado de mudança está em desenvolvimento, trazendo certo arrefecimento do vigor dessas instâncias socializadoras. Alguns estudiosos têm defendido que a família, em particular, foi destituída de sua condição de *locus* fundamental de mediação da sociabilidade de crianças e jovens (cf. DUBET, 1994, 2003; MELUCCI, 1997, 2001; SINGLY, 2000, 2007). Resguardadas as devidas distinções conceituais, esses autores consideram que, em decorrência das transformações operadas na sociedade, a instância familiar deslocou-se do seu lugar de instituição privilegiada de socialização.

Para Dubet, o desarranjo da sociedade industrial hierarquizada não mais facultava um ponto de conflito central que possibilite o movimento de agregação dos indivíduos. A pluralidade de sistemas implica, segundo o autor, na inexistência de unidade social, o que configuraria uma nova representação da sociedade. Nessa perspectiva, ocorreria não a desinstitucionalização propriamente dita, e sim a “co-produção” social por parte dos indivíduos que reivindicam a sua subjetividade mediante as experiências sociais que os conduzem à autonomização.

Melucci, por sua vez, ao discutir os movimentos sociais como expressão da lógica da sociedade complexificada, rechaça também a concepção tradicional de organização social. O público e o privado, para o autor, se entrelaçam, e os movimentos, por meio das múltiplas ações, buscariam, por isso, cada vez mais autonomia. As redes de solidariedade formadas mediante os processos informacionais tornariam dispersos os processos educativos, que passariam a ocorrer por meio de uma infinidade de formas e em múltiplos tempos e espaços sociais.

Para Singly, as transformações da sociedade teriam promovido mudanças fundamentais na família, agora caracterizada pela fragilidade das uniões, pela desvalorização do “eterno” e pelo predomínio da autonomia individual. Além de tornada restrita ao pequeno núcleo, a família teria se consolidado, na atualidade, sobre as relações entre seus membros. A instância familiar, nesse caso, desinstitucionalizou-se, tornando-se um espaço relacional como outros, incumbido de formar para a individualidade. Assim, o grupo perde força e privilegia-se o indivíduo – o que interessa é a realização de cada membro em particular, debilitando o núcleo familiar.

Trazendo essa discussão para a particularidade temática do presente estudo, quais sejam, os processos de mediação que constituem o jovem contemporâneo, percebe-se que o suposto arrefecimento da mediação socializadora da família teria implicações importantes para a compreensão dos jovens em todos os âmbitos que lhe dizem respeito. Torna-se, portanto, necessário apreender de que modo a família, como instância de mediação da

sociabilidade, tem operado na constituição dos jovens e se efetivamente se confirma o seu arrefecimento. Essa é a questão fundamental deste estudo que busca, empiricamente, desvendar as relações entre o jovem e a família, no propósito de examinar, mais detidamente, as mediações que produzem as referências orientadoras das formas de agir e pensar do jovem.

A literatura sobre os jovens e suas relações com a família no Brasil é escassa, fato constatado em 1992 por Sposito (1992). A autora enfatiza a pouca atenção dispensada à família nas produções sobre os jovens e sua absorção pelo conceito de comunidade. Em pesquisa para levantar o estado do conhecimento sobre juventude e escolarização nas dissertações e teses dos programas de pós-graduação em Educação no Brasil de 1980 a 1998, Sposito (2000) constatou que cerca da metade das 182 teses e dissertações defendidas no período estavam concentradas nos últimos quatro anos da década de 1990. No entanto, pequena parte dessa produção trata do jovem e a família. Encontra-se em andamento, também sob a coordenação da professora Marília Sposito, a continuidade dessa pesquisa, contemplando agora o período de 1999 a 2007. Com base em dados preliminares, foi constatado que as teses e dissertações que tratam da temática juventude e família dos programas de pós-graduação em Educação, Ciências Sociais, Psicologia e outros cursos da área, representam menos de 5% de toda produção acadêmica³. Observa-se, portanto, uma lacuna nos estudos sobre o jovem e suas relações com a família. Como reiterou Sposito (2004), “é importante examinar a diversidade da experiência juvenil no Brasil sem retirá-la da esfera de influência ou minimizando a presença das agências mais tradicionais – escola e família [...]”.

Algumas pesquisas realizadas nos últimos anos, com outros objetivos, têm reconhecido a prevalência dessas instâncias. A pesquisa *Juventude, Educação e Campo Simbólico*, realizada pelo grupo Juventude e Educação (NUPE/UCG) de 2001 a 2003, constatou que a família é uma agência socializadora eficaz, criando no jovem “certas disposições psíquicas duráveis que ordenam a percepção e o modo de agir no mundo social” (CANEZIN GUIMARÃES et al., 2003). A pesquisa teve como referência os estudos de Pierre Bourdieu e seu propósito foi compreender as diferentes dimensões do universo sociocultural do jovem goianiense, seja no âmbito da família, da escola, das relações de trabalho ou dos agrupamentos constituídos por afinidades.

Em 1999, o Instituto Cidadania realizou a pesquisa *Juventude: Cultura e Cidadania*, em nove regiões metropolitanas do Brasil e no Distrito Federal, com jovens de 15

³ Dados apresentados por Sposito na conferência de encerramento do III Simpósio Internacional da Juventude, realizado em Goiânia de 4 a 6 de junho de 2008.

a 24 anos, cujo objetivo, dentre outros, foi investigar a posição dos jovens em relação a indicadores de inclusão/exclusão social e o grau de inserção cultural dos jovens brasileiros. Nesse estudo, a família foi apontada pela grande maioria dos jovens (80%), entre vinte e uma instituições listadas, como aquela em que mais confiam; em segundo lugar, ficou a escola. Em 2003, retomando os temas dessa pesquisa, o estudo *Perfil da Juventude Brasileira* reafirmou que a família e os professores continuavam sendo as instâncias sociais em que os jovens depositavam maior confiança. Foi indagado aos jovens que ainda moravam com os pais se, se tivessem condição, sairiam de casa ou ficariam mais um tempo com a família. Cerca de 38% a 48% dos jovens de diferentes rendas familiares afirmaram que esperariam mais um tempo para se mudar. Reafirmaram também, majoritariamente (75%), a importância do apoio da família, em questão que indagava sobre os fatores mais importantes para sua vida como jovem.

Com o mesmo propósito da pesquisa *Juventude: Cultura e Cidadania*, foi realizada em Goiânia em 2001 a pesquisa *Juventude Goianiense*, cujos resultados foram similares aos da primeira. Os aspectos de maior importância na vida dos jovens entrevistados, de uma lista de sete itens, foram a família, com 95,3%, seguindo-se, nessa ordem, a religião com 40,8% e a escola com 40,6%, ambas quase no mesmo nível de importância.

Uma pesquisa realizada com jovens de 18 a 24 anos de diversas classes sociais pelo Ibope Inteligência constatou que o conflito de gerações não existe mais. Os dados, publicados na revista *Brasileiros* (FONSECA, 2007), sugerem que as relações mais democráticas entre pais e filhos têm levado os jovens a não abrirem mão da proteção da família. Assim, o prolongamento da estada na casa dos pais tem sido assumido sem constrangimentos.

Nos Estados Unidos, a pesquisa *A Portrait of "Generation Next": how young people view their lives, futures and politics*, desenvolvida pelo The Pew Research Center For The People & The Press (2006), de Washington, constatou que a "*generation next*", que representa os americanos de idade entre 18 e 25 anos, mantém contato estreito com seus pais e demais familiares. Aproximadamente oito em cada dez jovens relataram ter falado com seus pais no dia anterior. Quando perguntados sobre quais as pessoas que mais admiram, citaram nomes de familiares ou professores.

O projeto *Famílias e transições na Europa*, desenvolvido de 2001 a 2004 com o apoio da Comunidade Européia (PAIS, CAIRNS, PAPPÁMIKAIL, 2005), e que analisou a transição dos jovens da escola para a idade adulta, em diferentes contextos de apoio estatal e familiar, constatou que o processo de desenvolvimento da autonomia do jovem é constituído,

de uma forma ou de outra, por alguma dependência. O objetivo do estudo foi aprofundar as pesquisas que têm constatado o prolongamento do período de dependência do jovem em relação à sua família, sobretudo, por conta de uma maior extensão da trajetória escolar. Nos países mediterrâneos (Itália, Espanha e Portugal) e na Bulgária, observou-se maior prolongamento da permanência na casa dos pais, em virtude da necessidade que os jovens sentiam de alcançar alguma estabilidade econômica antes de afastarem-se da família. Por outro lado, foi constatado que os jovens da Dinamarca, Holanda e Alemanha eram mais libertos das amarras familiares, buscando modelos de convivência distintos dos “tradicionalistas”. Nesse contexto, o trabalho assume papel fundamental na constituição da identidade e independência do jovem, e, por isso, a saída da casa dos pais se dá mais precocemente, sem grandes dificuldades. Os autores ressaltam que é importante considerar os diferentes contextos nacionais, cujo apoio estatal pode ou não contribuir para maior autonomia dos jovens em relação a seus pais. Uma grande parte dos jovens considerados independentes relata não ter despesas com livros ou material escolar, alojamento e transporte para a escola, que são pagos pelo Estado. No entanto, esses jovens referem-se também ao apoio familiar com que podem contar, no presente ou no futuro, em projetos como a compra de um carro ou de uma casa.

Essas pesquisas permitem afirmar que a família, de algum modo, ainda permanece como referência importante na socialização dos jovens, fato que instiga a compreensão do modo como, nos dias atuais, esse processo se produz. Aprender, portanto, a inserção da família como instância de mediação na vida dos jovens coloca-se como objetivo fundamental para a compreensão das mediações que concorrem para a formação do jovem contemporâneo.

Um ponto de partida é buscar saber o que é o jovem na sociedade contemporânea. De início, podem-se considerar adolescência e juventude como períodos intermediários do desenvolvimento entre a infância e a maturidade, com delimitações não muito claras e que se superpõem em muitos aspectos. Não se pode, todavia, desconhecer as mediações sociais e históricas que possibilitam a sua construção cultural. Para Léon (2004, p. 86),

Los conceptos de adolescencia y juventud corresponden a una construcción social, histórica, cultural y relacional, que através de las diferentes épocas y procesos históricos y sociales han ido adquiriendo denotaciones y delimitaciones diferentes [...]. A la base de esta evolución conceptual, la historiografía — y la filosofía — nos aportan los antecedentes más remotos, principalmente por el trabajo de fuentes documentales accesibles, donde a partir de la tensión siempre presente en el análisis social sobre la constitución de categorías sociales y nociones que den cuenta del proceso en que los sujetos atraviesan por un ciclo vital definido histórica y culturalmente.

Pode-se considerar, portanto, que a juventude encerra uma condição social e histórica do indivíduo e, ao mesmo tempo, um certo tipo de representação (PERALVA, 1997). Embora o uso das noções de adolescência e juventude como sinônimas seja comum, há que se fazer certa distinção. A noção de adolescência tem sido atribuída ao campo da Psicologia, na perspectiva de estudos e pesquisas que tratam do sujeito particular e seus processos. Às Ciências Sociais – como campo de estudo das humanidades que abarcam as áreas da Sociologia, História, Educação, Antropologia Cultural e Social, e Comunicação, dentre outras –, tem sido atribuída a elaboração da noção de juventude, nas quais o foco está voltado às relações sociais dos sujeitos entre si, em face das estruturas sociais (LEÓN, 2004).

A adolescência e a juventude também podem ser entendidas na perspectiva de fases sucessivas do desenvolvimento individual. A adolescência, mais restrita às relações sociais que seguem a infância e, portanto, mais próxima da família, e a juventude que, mais próxima da maturidade, desloca-se para o plano da sociedade mais ampla (FORACCHI, 1972).

Outra forma de se definir a adolescência e a juventude é mediante o critério etário: de 12 a 18 anos para designar a adolescência e de 15 a 29 anos, para a juventude. Esta última subdividindo-se em diferentes faixas: de 15 a 19 anos, de 20 a 24 anos e de 25 a 29 anos, segundo as especificidades de cada estudo ou pesquisa. É importante dizer que esses limites não podem ser considerados isoladamente. Em alguns casos, como em alguns países europeus, a juventude estende-se até 35 anos. Esse alongamento tem se configurado como um desafio, pois, após o período de moratória social, tendo concluído seus estudos, o jovem não consegue se inserir no mercado de trabalho formal. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) define o adolescente como o indivíduo com idade entre 12 e 18 anos. No entanto, há uma forte tendência de antecipação da juventude para antes dos 15 anos, tendo em vista a inserção precoce no trabalho e a exigência de autonomia dos jovens pobres que precisam contribuir para a renda familiar (SPOSITO, 2000). Assim, se a classificação etária permite uma delimitação inicial que se deseja fazer, não é suficiente, no entanto, para uma análise mais aprofundada.

Sposito (2000, p. 8) afirma que “embora ocorra um reconhecimento tácito na maior parte das análises em torno da condição de *transitoriedade* como elemento importante para a definição do jovem [...], o modo como se dá essa passagem, sua duração e características têm variado nos processos concretos [...]” (grifos da autora). A condição de transitoriedade que se imputa ao jovem tem sido criticada, em especial, pela indeterminação

que se subordina a uma referência normativa da vida adulta. Ainda assim, não se pode negar o caráter de transitoriedade que é inerente a todos os ciclos etários.

Conceitualmente, León (2004) aponta duas perspectivas analíticas para a compreensão do jovem. A primeira refere-se às “novas condições juvenis” e está fundamentada nas transformações sociais ocorridas em nível global nas últimas décadas. Assenta-se sobre a lógica da sociedade informacional ou do conhecimento e contestam o vigor da instância familiar ante outras referências sociais. Nessa perspectiva, encontram-se, entre outros, os teóricos Dubet, Melucci e Singly, citados anteriormente.

A outra perspectiva refere-se aos estudos que partem da noção de “trajetórias de vida”, em especial, por remeter à transição da infância a situação de emancipação ou autonomia social. Nesses estudos, essa transição é entendida como um processo que toma as trajetórias dos jovens como algo mais do que simples biografias lineares, ou seja, como processos que se enredam nas estruturas e relações sociais, constituindo a individualidade e a subjetividade. Assim explica León (2004, p.99):

De ese modo, en la transición a la vida adulta por parte de los jóvenes, el tiempo presente no está determinado solamente por las experiencias acumuladas del pasado del sujeto, sino que también forman parte de él las aspiraciones y los planes para el futuro: el presente aparece condicionado por los proyectos o la anticipación del futuro.

O que está em causa, sobretudo, é a apreensão do jovem em um determinado contexto histórico e sociopolítico, apanhando os nexos sociais determinantes de sua vida e entendendo ainda que, para além de suas necessidades humanas básicas, existe o sujeito em preparação para o futuro. Como afirma León (2004, p. 93), “esto supone la posibilidad de observar a la juventud como una etapa de la vida que tiene sus propias oportunidades y limitaciones, entendiéndola no sólo como un período de moratória y preparación para la vida adulta”.

A chamada moratória social configura-se como um processo de transição, aceita social e culturalmente. Nas últimas décadas, essa transição tem se modificado substancialmente com a maior permanência do jovem na condição de estudante e a postergação da sua entrada no mundo do trabalho, decorrendo uma dilação do tempo para o alcance da autonomia e emancipação da família.

Em uma sociedade de classes, condições desiguais de vida são impostas aos indivíduos segundo a sua posição na estrutura social. Assim, a maioria dos jovens brasileiros não vive esse período como moratória, ou como período de formação ou de fruição. São jovens que precocemente inserem-se no mundo do trabalho ou que dele estão alijados,

respondendo por obrigações que caberiam a um adulto. A posição do jovem na estrutura social é, portanto, determinada pelas relações econômicas que, a seu turno, determinam as relações que ele estabelece com as outras gerações. Suas formas de expressão, de ação e seu modo de pensar são resultantes das bases materiais de que dispõe para participar da sociedade.

Muitos estudos têm indicado a importância atribuída pelos jovens e suas famílias, de diferentes classes sociais, à escola como meio de ascensão social (ROMANELLI, 1986, 1995; SPOSITO, 1989; NOGUEIRA, ROMANELLI, ZAGO, 2003; QUEIROZ, 2001a, 2001b). Melhores condições de inserção no mercado de trabalho e obtenção de salários mais elevados são apresentados, na maioria dos estudos, como objetivos a serem perseguidos pelos jovens e suas famílias; entretanto, o nível de qualificação ambicionado varia de acordo com a posição da família na estrutura social.

Há ainda que se considerar os aspectos de ordem cultural agregados ao valor e ao significado da escolarização na dinâmica familiar, o que fomenta maior ou menor investimento em torno da formação dos filhos. A família – uma das instâncias mediadoras entre o indivíduo e a sociedade que atua reciprocamente nos planos privado e público – tem uma ação específica na intermediação dos interesses internos do grupo familiar, ou seja, nas relações entre os indivíduos que a compõe. Assim, as condições socioeconômicas e culturais são determinantes do modo como os pais educam seus filhos. Essas condições afetam, em especial, o momento de inserção dos filhos jovens no mundo do trabalho. Quando possível, a família posterga esse momento, mobilizando-se para garantir ao jovem uma melhor preparação que lhe permita se inserir no competitivo mercado profissional com melhores chances, considerando ainda seus princípios e valores. Nesse contexto, fica evidente que apenas os jovens oriundos de famílias com condição econômica estável vivem o período de transição como moratória ou preparação para a vida adulta, sendo cada vez mais comum, com a escassez de postos de trabalho, o prolongamento desse período e a dependência postergada da família (NOGUEIRA, 2000; FREITAS, 2005; POCHMANN, 2004; SPOSITO, 2005; FRIGOTTO, 2004; FONSECA, 2007). Por isso, os jovens permanecem vinculados à escola por mais tempo, em cursos de graduação e pós-graduação, ou preparando-se para concursos em carreiras de prestígio, ou ainda realizando viagens culturais e cursos no exterior.

A escolha profissional expressa, portanto, a posição do jovem em face dos princípios e valores da sociedade capitalista. A lógica econômica da sociedade o orienta a submeter-se ou não a processos de formação profissional que lhe assegurem posições de destaque no mundo do trabalho. Buscando manter sua condição de classe, os jovens de maior

poder aquisitivo, com suas famílias, investem em formações profissionais tradicionalmente valorizadas e recompensadoras financeiramente.

No entanto, também jovens que não podem contar com altos investimentos financeiros das famílias decidem-se por carreiras mais valorizadas socialmente. São esses jovens que interessam a este estudo. Parte-se do pressuposto de que são jovens intensamente seduzidos pelo prestígio dos cursos e que, por isso, perseguem com afimco uma formação profissional que lhes possibilite, entre outros objetivos, a ascensão social que seus pais não alcançaram. Assim como suas famílias, esses jovens submetem-se a condições adversas com o objetivo de cursar a formação ambicionada. Dadas as condições financeiras da família, realizaram seus estudos na escola pública e, com enfrentamentos diversos, obtiveram êxito no vestibular.

Buscou-se, então, conhecer as mediações familiares de jovens que lograram sucesso, com base nos princípios que a sociedade reputa como exitosos. Para tanto, decidiu-se investigar jovens que se inscreveram e foram aprovados nos vestibulares dos dois cursos de maior concorrência da Universidade Federal de Goiás (UFG), Medicina e Direito, e que atendem aos valores e às perspectivas de sucesso da sociedade. Nesse aspecto, pode-se apontar pelo menos dois elementos importantes: primeiro, são cursos de tradição pelo fato de terem sido os primeiros criados no país no século XIX e os que, historicamente, deram origem às universidades públicas brasileiras. Em segundo lugar, esses cursos de graduação agregam maior prestígio e valor simbólico às universidades, em virtude de serem os mais concorridos nos processos seletivos. Assim, o médico e o profissional da área jurídica contam com um amplo reconhecimento social e uma remuneração diferenciada.

O primeiro momento da pesquisa consistiu na análise dos dados do levantamento realizado pelo Centro de Seleção da Universidade Federal de Goiás (CS/UFG), mediante o Questionário Sócio-econômico-cultural [sic], respondido pelos candidatos inscritos e aprovados nos vestibulares dos cursos de Medicina e de Direito. Os dados permitiram evidenciar quem são esses jovens. Em sua quase totalidade, pertencem a famílias de elevado poder aquisitivo, são provenientes de escolas particulares de nível médio e seus pais possuem alto nível de escolaridade, investindo maciçamente na formação dos seus filhos. Chamaram a atenção nesses dados, predominantemente homogêneos, os jovens que se distanciam dessa realidade, ou seja, aqueles que representam a dissonância dos dados obtidos. Constituem o pequeno conjunto dos jovens que vieram da escola pública de nível médio. Os dados analisados são interessantes, porém, insuficientes. Por isso, foi desenvolvido o segundo momento da pesquisa, com a realização de entrevistas semi-estruturadas com jovens

matriculados em um mesmo semestre, definido previamente, nos cursos de Medicina e de Direito.

O presente trabalho foi organizado como se segue: o estudo teórico realizado no primeiro capítulo procurou apreender os processos socializadores abordados pelas Ciências Sociais desde os estudos considerados “clássicos” de Durkheim (1978a, 1978b), Dewey (1959, 1971, 1980), Parsons (1968, 1973), Berger e Luckmann (1983) até os estudos de Adorno e Horkheimer (1973, 1985a, 1985b) e Horkheimer (1976, 1980, 1990) sobre indivíduo e sociedade, como fundamentos teóricos em confronto com as abordagens anteriores. A seguir, ainda nesse capítulo, trata-se das reflexões que reexaminam as instâncias sociais sob o enfoque das transformações sociais e dos novos referenciais teóricos de Dubet (1994, 2003), Melucci (1997, 2001) e Singly (2000, 2007), que fundamentam os estudos referentes às “novas condições juvenis”.

A instância familiar, fundamental na constituição do jovem, foi reexaminada no segundo capítulo, na perspectiva dos processos de socialização aí implicados. Como *locus* privilegiado da afetividade e da privacidade, na família constituem-se os processos fundamentais da vida psíquica, mediante os mecanismos de identificação que, imbricados na relação entre as forças pulsionais e as interdições da cultura, foram analisados minuciosamente por Freud (1999, 2001, 2002a). Assim, a contribuição da psicanálise permitiu, sobretudo, a análise da família como espaço socialmente determinado, no qual a estrutura psíquica do indivíduo se constitui. As reflexões realizadas buscam, ainda, entender as particularidades dessa esfera da vida humana no contexto histórico da contemporaneidade. O objetivo foi apreender o movimento contraditório que provoca tensões permanentes, que não se resolvem, mas se desenvolvem como instâncias culturais consolidadas para produzir estruturas psíquicas próprias às necessidades atuais de controle do capital.

As particularidades do grupo de jovens estudado – alunos da UFG aprovados em vestibulares concorridos para os cursos de Medicina e de Direito – são discutidas no terceiro capítulo. Mediante a análise dos dados obtidos por meio do Questionário Sócio-econômico-cultural foi possível apreender as condições de vida dos jovens, em especial, as vinculadas à valorização do projeto escolar pelas famílias que realizam enfrentamentos cotidianos em face do processo de modernização da sociedade, envidando esforços para que seus filhos tenham êxito e alcancem posição de prestígio social. As mediações socializadoras desses jovens são emblemáticas para o estudo dos processos de constituição dos jovens na contemporaneidade, formados com base nos princípios e valores de uma sociedade concorrencial, ordenada para a renovação ininterrupta e seduzida pelo sucesso.

Ao final, a apresentação e análise das entrevistas realizadas com os jovens alunos dos cursos de Medicina e de Direito permitiram discutir a inserção familiar em suas vidas, revelando a interiorização eficaz dos processos familiares que se dão a conhecer na tensão constitutiva das suas relações internas, em confronto com a realidade social. A participação da família na trajetória escolar do jovem desvela uma rede interiorizada de apoio emocional que, muitas vezes, não se dá a conhecer de imediato.

Capítulo I

Processos de socialização: a constituição do ser social

O termo socialização talvez seja um dos mais empregados pela Sociologia desde Durkheim. Mas, afinal, o que ele significa? De antemão, pode-se afirmar que ele descreve um processo que se inicia com o nascimento de cada indivíduo e que consiste na aquisição de valores, crenças e normas, mediante a assimilação dos hábitos e costumes de uma dada sociedade. A socialização promove, assim, a integração do indivíduo ao seu grupo social, o que se realiza por meio da família e de outras instituições sociais, como a escola, a religião e os meios de comunicação. Mas essa compreensão apreende apenas parcialmente e de modo abstrato o sentido de socialização. Afinal, a apreensão de seu significado requer o entendimento das complexas relações que constituem o indivíduo em sua intrínseca vinculação com a sociedade, sendo esta tratada na perspectiva de suas particularidades históricas. Com isso, não se pretende apenas afirmar que os processos de socialização do indivíduo ocorrem de modo diverso em distintas sociedades e em diferentes tempos, mas também – e o que é mais radical – que esses processos expressam as particularidades históricas de cada uma delas.

Uma maneira de compreender os processos de socialização é, portanto, discutir como foi se constituindo o entendimento desses processos no campo da Sociologia. Esse é o objetivo deste capítulo e, para tanto, são tomadas como referência algumas das reflexões que podem ser consideradas “clássicas” no trato da questão da socialização, como as de Durkheim e Dewey, e abordagens mais recentes, como as interpretações de Parsons e de Berger e Luckmann. Ainda neste capítulo, recorre-se aos estudos de Adorno e Horkheimer acerca da temática, como contraponto à compreensão tradicional dos processos de socialização na sociedade moderna. Ao final, são discutidas algumas concepções contemporâneas que tratam a sociedade mediante novos modelos e referências produzidos pela difusão da cultura mundial e reestruturação das instâncias de socialização, como as de Dubet, Melucci e Singly.

1.1 Interpretações “clássicas” dos processos de socialização

Os estudiosos que se debruçaram sobre a temática da socialização tiveram em Durkheim um marco fundamental. Durkheim formulou um conjunto consistente de elementos teórico-metodológicos essenciais para a afirmação da ciência sociológica e que são referência para grande parte das reflexões posteriores no campo da sociedade. Tendo vivido no período de consolidação da ordem capitalista e de potencialização das contradições entre capital e trabalho, em que grandes mudanças estruturais, políticas e tecnológicas fizeram-se acompanhar pelo desenvolvimento social e econômico das nações, Durkheim conferiu à vida social a determinação da racionalidade que possibilitaria ao indivíduo construir-se como ser moral.

A formalização do método sociológico empreendido por Durkheim reserva à investigação social a noção de uma objetividade livre das dimensões subjetivas e especulativas. O método positivo é aplicado por meio da observação, indução e experimentação. Os fatos sociais, resultantes da vida coletiva e produtos das formas de agir, de pensar e de sentir, adquiriam a propriedade de existir fora das consciências individuais, assumindo a expressão de uma consciência coletiva. Parte, portanto, da explicação da realidade exterior, apreendida em sua expressão imediata e aparential. Assim, consolida-se um conjunto de normas, valores, regras e crenças, com existência externa afirmada pelas instituições sociais que o indivíduo recebe das gerações precedentes e às quais é constringido a seguir, como uma força moral superior.

Incisivo quanto à compatibilidade entre os valores institucionais e os individuais, mesmo tendo sido contemporâneo de reflexões relevantes sobre a natureza contraditória da sociedade, considera a força moral, e mesmo a religião, como algo externo e com existência própria que submete o indivíduo e define o processo de socialização como incorporação incondicional dos valores e das disposições sociais. Sua contribuição é efetiva na delimitação do objeto e formulação do método, respondendo às demandas práticas e teóricas dos tempos modernos e subsidiando, como uma teoria clássica, os estudos posteriores desse campo (cf. GOFFMAN, 1975; MAUSS, 1981; PARSONS, 1974; BOURDIEU, 1999, 2001).

Tendo por base o modelo estrutural de sociedade que orientou Durkheim, também Dewey destacou-se por suas análises – menos pela dedicação direta ao tema da socialização e mais pelos princípios e métodos que elaborou, voltados para a formação de indivíduos que atendam ao modelo de sociedade democrática. Para Dewey, a principal tarefa da sociedade é

estimular a livre troca de experiências e informações entre os indivíduos, com o objetivo de prepará-los para a participação na vida social. O conceito básico de sua filosofia é a experiência, que tem o significado da “interação do organismo e do meio ambiente, que redundará em alguma adaptação para melhor utilização deste mesmo meio ambiente” (DEWEY, 1959, p. 105).

Adotando um pensamento funcional, Dewey considera a mente como uma ferramenta que, por meio da adequação às necessidades, permite ao indivíduo situar-se diante dos condicionantes sociais, mediante uma relação pragmática. Para ele, a vida coletiva é em si educativa. A educação, em todos os sentidos, revela-se como o caminho para despertar o interesse, a cooperação, a iniciativa e o respeito à individualidade, princípios que fundamentam a experiência genuína e são a base para a boa convivência dos grupos sociais. Um aspecto importante das relações humanas considerado por ele é o controle das ações individuais, que “é efetuado pela situação global em que os indivíduos se acham envolvidos e em que participam e atuam como partes componentes e cooperativas” (DEWEY, 1971, p. 48).

A questão fundamental gira em torno do método mais adequado para levar os mais jovens a assimilarem os pontos de vista dos adultos e se tornarem mentalmente semelhantes a eles. Não se trata, assim, de ensinar conceitos prontos e acabados, mas de apropriar-se dos instrumentos mais próximos. A educação é, portanto, a própria prática social e não se diferencia da vida do indivíduo; constata-se, com isso, uma identidade entre o aprendizado formal e o informal. A escola, tradicionalmente o lugar da educação formal, deve respeitar e contemplar também a dimensão informal, possibilitando a unidade da experiência.

Por sua vez, Parsons foi outro teórico que se destacou entre os estudiosos dos processos de socialização. Viveu o período de intenso desenvolvimento do seu país, os Estados Unidos, possibilitado pelo surgimento de novas técnicas produtivas na primeira metade do século XX e fez da exaltação do individualismo e dos valores da democracia norte-americana a base para os seus estudos sobre a socialização. O projeto funcionalista de Parsons para o estudo da socialização pautou-se pela atenção dada ao papel que os indivíduos devem desempenhar na estrutura social. Para ele, o objetivo de qualquer sociedade é alcançar a homeostase, a manutenção da estabilidade. Não abandonando o preceito de sociedade que se harmoniza ao bem socializar seus indivíduos, estabelecido por Durkheim, define a socialização como sendo “o desenvolvimento, processado nos indivíduos, das responsabilidades e capacidades, que são as condições indispensáveis a seus futuros desempenhos funcionais” (PARSONS, 1968, p. 48). Essas responsabilidades relacionam-se à implantação dos valores gerais da sociedade e ao tipo específico de função que o indivíduo

desempenha na estrutura social, ou seja, o papel social. Assim, independentemente da função ocupada, o indivíduo pode viver segundo os valores de seu grupo social, o que significa que, em qualquer profissão ou papel que desempenhe, as relações pessoais do indivíduo devem se basear nos princípios de integridade e responsabilidade. O processo de socialização produz e reproduz continuamente o caráter social adaptado às exigências do sistema.

A participação em grupos homogêneos e as relações familiares, que gradualmente vão se transformando à medida que a independência do indivíduo aumenta, cumprem uma função relevante, por serem espaços de exercício do vigor, da autonomia, do pertencimento e, em especial, por representarem fonte de recompensa e segurança. Para Dubar (2005, p. 59), Parsons considera que a socialização se encerra após o jovem “deixar a ‘família de orientação’ para ser reconhecido como membro adulto de um grupo de pertencimento de tipo ‘universalista’, e não mais ‘particularista’, como era a família de origem”. Parsons considera, ainda, que a prática socializadora do jovem inclui atitudes de experimentação que podem chegar a níveis inaceitáveis de irresponsabilidade e comportamentos regressivos. No entanto, apenas uma minoria acaba por confirmar esses comportamentos como característica principal da personalidade, enquanto a maior parte consegue superar a experimentação para atingir o padrão de vida recomendado.

As noções de socialização até aqui abordadas fazem parte de uma compreensão que privilegia o modelo social e sua determinação coercitiva sobre o indivíduo, ainda que mediante concepções diferenciadas. Cada um dos teóricos, ao seu modo, contempla a integração do indivíduo à sociedade como um processo social que conduz ao crescimento humano e, em decorrência, às possibilidades de maior harmonia social. As possibilidades de uma sociedade na qual a justiça social permita o exercício da liberdade responsável do indivíduo são a base sobre a qual esses autores fundamentam suas reflexões, perseguem a condição de uma vida coletiva orientada para o progresso e o desenvolvimento. Nesse sentido, trata-se de pensar as relações sociais na perspectiva da afirmação desse modelo de sociedade.

Na década de 1960, Berger e Luckmann, inquietos com a legitimação social da realidade e do conhecimento da vida cotidiana, desenvolveram análises teóricas que deram origem à obra *A construção social da realidade* (1966), considerada por eles como “um tratado sistemático de sociologia do conhecimento”, que se propõe a uma redefinição do sentido desse campo de estudo.

Para os autores, a sociedade é entendida como um processo ao mesmo tempo objetivo e subjetivo, ou seja, dialético. O que denominam de processo dialético consiste em três momentos que não podem ser compreendidos em seqüência temporal: a exteriorização, a

objetivação e a interiorização. Qualquer análise social deve considerar esses três momentos ao mesmo tempo, assim como também a análise de um membro da sociedade deve ter em conta que “simultaneamente exterioriza seu próprio ser no mundo social e interioriza este último como realidade objetiva” (BERGER; LUCKMANN, 1983, p. 173-174).

A interiorização diz respeito à significação do mundo nas suas formas mais complexas. Não representa apenas a compreensão do mundo; significa torná-lo próprio, assumi-lo como seu. A partilha recíproca do mundo consolida uma identificação mútua entre os sujeitos, estabelecendo motivações direcionadas ao tempo futuro, ao que ainda virá. Ao realizar essa interiorização complexa, terá se tornado membro da sociedade. A exteriorização humana por meio da atividade é contínua e leva o homem a desenvolver um ambiente estável para orientar seu comportamento. Desse modo, as ações repetidas transformam-se em padrões que representam economia de esforço na atividade social. Nesse processo, Berger e Luckmann (1983, p. 78) entendem que “as ações tornadas habituais [...] conservam seu caráter plenamente significativo para o indivíduo, embora o significado em questão se torne incluído como rotina em seu acervo geral de conhecimentos, admitidos como certos por ele e sempre à mão para os projetos futuros”.

Os processos de formação de hábitos, portanto, precedem a institucionalização, pois há que se ter, de antemão, as “tipificações recíprocas de ações habituais” que são partilhadas por um grupo social para efetivarem-se institucionalmente. As instituições não se criam, portanto, instantaneamente, mas desenvolvem-se nas relações sociais. A ordem institucional expande-se à medida que o mundo social permite a criação de novos hábitos, compartilhados de forma duradoura por dois ou mais indivíduos. Para os autores, “[as instituições] controlam a conduta humana estabelecendo padrões previamente definidos de conduta, que a canalizam em uma direção por oposição às muitas outras direções que seriam teoricamente possíveis” (BERGER; LUCKMANN, 1983, p. 80).

Cristalizadas, essas direções passam a existir independentemente dos indivíduos, como uma realidade autônoma e, assumindo o caráter coercitivo, indicam “como as coisas são feitas”. Assim, no desenvolvimento de uma nova geração, a realidade aparece como “dada, inalterada, natural”, como um mundo criado pelos predecessores e que expressa seu caráter tradicional e histórico, ao qual não cabe questionamento; pode, então, exercer o controle coercitivo.

Para Berger e Luckmann (1983, p. 175), existem dois tipos de socialização: “A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância [...]. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já

socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade”. A socialização primária, fundamental para que outros tipos de socialização ocorram, conta com a dimensão afetiva para realizar-se. Esse processo tem como eixo a interiorização do mundo, que se torna possível com as identificações, nas quais o vínculo emocional tem papel primordial. A distinção entre socialização primária e secundária assegura de forma precisa os elementos articulados a cada uma delas. A secundária, mais próxima do conhecimento institucionalizado, realiza-se, em especial, nas instituições escolares, possibilitando a ocorrência de processos de transformação cultural e configurando certa autonomia do indivíduo, que não se mantém vinculado unicamente aos elementos internalizados na socialização primária. Os conflitos advindos do choque dos padrões normativos das instituições socializadoras podem implicar crises identitárias, pois expressam lógicas de conduta distintas, cabendo ao indivíduo a autonomia e liberdade reflexiva para a tomada de decisão (SETTON, 2005).

As análises sociológicas desenvolvidas pelos autores tomam relevância ao considerarem a complexa compreensão da constituição subjetiva do indivíduo com base nas relações sociais coercitivas da realidade social. No entanto, a idéia de que os significados constituem a base para a interiorização e que esse mecanismo ocorre mediante papéis que outros representam, decorrendo daí a construção da identidade, parece configurar uma posição que torna a história mais próxima da biografia. Por sua vez, Berger e Luckmann buscam consolidar uma sociologia que não prescindia dos aspectos subjetivos, sendo, assim, uma construção de maior envergadura na compreensão da relação indivíduo e sociedade. É relevante considerar, sobretudo, o avanço que os estudos dos autores representa em relação às concepções anteriores, ao conceberem a realidade social sob a perspectiva de alguma mudança, e não apenas da reprodução.

1.2 O processo de constituição do indivíduo na concepção de Adorno e Horkheimer

Em uma tradição distinta de pensamento, Adorno e Horkheimer interessaram-se por compreender a sociedade burguesa e seus processos de dominação. Horkheimer, em seus escritos *Teoria tradicional e teoria crítica* (1980) e *La teoria crítica, ayer y hoy* (1976), busca fazer a distinção entre as teorias tradicional e crítica, afirmando que, em uma definição muito simplificada, “ciência es el orden de los hechos de nuestra consciencia que finalmente permite esperar encontrar lo correcto en el lugar correcto del espacio y del tiempo” (HORKHEIMER, 1976, p. 56). A exatidão que se objetiva com a ciência e a certeza do conhecimento foram,

assim, os primeiros temas de questionamento da teoria crítica. Pondo em questão a própria ciência, o próprio conhecimento, Horkheimer parte do princípio de que lhes falta reflexão sobre si mesmos. A crítica é, então, estendida à realidade social e ao indivíduo, na perspectiva de apreender as suas relações.

Adorno e Horkheimer (1973, p. 25), nos seus estudos sobre sociedade, indivíduo e cultura, afirmam que

no seu mais importante sentido, entendemos por “sociedade” uma espécie de contextura formada entre todos os homens e na qual uns dependem dos outros, sem exceção; [...] e onde todos os indivíduos, por seu turno, estão condicionados, em grande parte, pela sua participação no contexto geral.

Segundo esses estudiosos, a sociedade, que somente atingiu seu pleno desenvolvimento na era moderna, se prenunciava entre os gregos desde o período cosmológico. Assim, o processo de constituição da sociedade, ou da socialização, estava presente na tradição ocidental muito antes da emergência do indivíduo. Desde o início, a reflexão sobre a vida agregada mostra-se ofuscada, por ser tratada como uma realidade incontroversa e sem contrastes: “A cortina da mistificação societária é tão antiga quanto a própria filosofia política”, afirmam Adorno e Horkheimer (1973, p. 26).

No transcurso dos séculos, as diferentes formas de organização social passaram por transformações, mas sempre revelaram a íntima relação entre sociedade e domínio (MARX, 1981). Nesse contexto, “a ascensão do indivíduo na jovem sociedade burguesa reforçou as tendências mais críticas ao Estado; o direito natural é uma reivindicação do indivíduo perante o domínio absoluto e o poder do Estado” (ADORNO; HORKHEIMER, 1973, p. 30). A partir de então, a sociedade burguesa, fundamentando-se na propriedade privada, passou a exigir do Estado a garantia dos seus direitos, em especial da tutela de seus bens. Assim, o domínio das instituições do Estado sobre os indivíduos foi estabelecido mediante a razão e o direito legal.

Com base nas mediações históricas e concretas, as instituições sociais consolidaram-se, expressando as formas articuladas de produção da vida social. A realidade institucionalizada é, portanto, produto da atividade dos homens; a forma como se organizam em torno do trabalho para garantirem a sua subsistência é que determinou a emergência de instituições que dispõem e estabelecem formas de convivência recíprocas.

O dinamismo social constituído em torno da produção e do acúmulo da riqueza social propicia o fortalecimento das instituições, que passam a ser vistas de forma “isolada” dos homens. Para Adorno e Horkheimer (1973, p. 33), “entre outras coisas, uma das causas

primordiais da autonomia que as instituições e formas de socialização adotam para os homens, como um todo organizado, já não se identifica mais com os próprios homens e, pelo contrário, passou a se afirmar e consolidar independentemente deles”. No entanto, as instituições não têm existência em si mesmas e, por isso, a análise crítica da sociedade que está em causa não pode se limitar à realidade aparente. Ao examinar as instituições e os processos sociais, deve-se ter em vista o desvendamento da tensão constitutiva entre as instituições e a vida dos homens que as criam, em torno da produção material (MARX, 1987).

Ressalte-se, porém, que os processos econômicos não determinam de forma imediata a conduta dos indivíduos na sociedade. Como explica Horkheimer (1990), nos processos sociais manifesta-se a tendência de formar um modo típico de ser dos membros de um grupo, modo este construído a partir das suas instituições sociais. Mas o que deve delinear os termos em que os processos econômicos afetam o indivíduo é a sua situação nas instituições consideradas “relativamente fixas”, assim chamadas por transformarem-se mais lentamente, como a família, a escola, a igreja, as instituições de arte, dentre outras. Em especial, foi na época da Reforma e do Absolutismo que a família assumiu a função de reprodutora da vida social.

Horkheimer (1990, p. 214) analisa desta forma a tarefa da família burguesa de educar para a inserção no trabalho capitalista: “Acostumar o indivíduo a não se desesperar naquele duro mundo da nova disciplina de trabalho que se propagava, mas fazer boa figura exigia que a fria impiedade contra si e contra os outros se convertesse para ele em natureza.” Porém, esse papel da família já havia sido identificado, muito antes, pelo cristianismo. As recomendações de Santo Agostinho (354 d.C.) enfatizavam que a paz doméstica está vinculada à felicidade da coletividade, de forma que a harmonia obtida pelo pai na organização da casa, em relação ao mandar e obedecer, deve ser proporcional à harmonia dos cidadãos ao adaptarem-se à comunidade. As orientações de Santo Agostinho objetivavam que o cristão viesse a ser um bom cidadão e tinham um sentido genérico. Já o rigor exigido do pai como um dever emerge somente no limiar da modernidade. Nessa perspectiva, o protestantismo contribuiu com a ideologia do trabalho, do lucro, do esforço individual, como valores em si mesmos, vindo a substituir a crença de uma felicidade futura, terrena ou celeste. Perseguir a qualquer custo o “valor do trabalho e das privações para o acúmulo do capital” requer aprender a adequar-se e subordinar-se.

Desse modo, ainda que a tendência seja a manutenção das formas de vida que predominam e que os processos econômicos sejam um componente determinante do modo de

agir dos homens, não podem explicar toda a realidade de modo imediato. Portanto, segundo Horkheimer (1990, p. 180-181), é necessário

conhecer a respectiva constituição psíquica dos homens nos diversos grupos sociais, saber como seu caráter se formou em conexão com todas as forças culturais da época. Conceber o processo econômico como fundamento determinante do evento significa encarar todas as demais esferas da vida social em sua relação variável com ele e compreendê-lo, não na sua forma mecânica isolada, mas em conjunto com as aptidões e disposições específicas dos homens, desenvolvidas decerto por ele mesmo. Toda a cultura é assim, incluída na dinâmica histórica; suas esferas, portanto os hábitos, costumes, arte, religião e filosofia, em seu entrelaçamento, sempre constituem fatores dinâmicos na conservação ou ruptura de uma determinada estrutura social.

É esse processo que possibilita desvelar as repressões impostas aos homens para se “civilizarem” ou tornarem-se “sociáveis”, e cujo objetivo é a inserção à ordem preestabelecida, ainda que moral, religiosa ou pragmaticamente justificáveis. Possibilita, ainda, a emersão de reminiscências continuamente lembradas, constitutivas do que se convencionou chamar de “natureza social” e que tem nas instituições mediadoras, como a família, a escola, a igreja, entre outras, a origem de sua formação, conforme analisa Horkheimer (1990). Para o autor, essas instituições adquirem gradativamente legitimidade no grupo social e, fortalecidas, incidem na formação da estrutura psíquica do indivíduo. A família, nesse conjunto, é a principal instância, à qual cabe interiorizar no indivíduo, mediado por processos afetivos intensos, os princípios e valores que asseguram a reprodução das relações de dominação capitalista.

Se em outros tempos o controle era visivelmente exercido de fora para dentro, nessa sociedade os indivíduos são afetados no seu íntimo, o que pode explicar os conflitos, muitas vezes considerados “sem sentido”, gerados por essa “socialização interna”. Afinal, se o controle ou a repressão são interiorizados, como transgredir ou a quem dirigir a resistência? A resposta a essa indagação pode ser encontrada nas reflexões freudianas que iluminam os processos psíquicos acerca das renúncias exigidas aos instintos, desde as relações familiares que, não produzindo equivalentes ou compensações afetivas, resultam em conflitos, conforme se verá adiante (FREUD, 1998, 2002).

Não se pode, no entanto, supervalorizar o poder coercitivo das relações sociais na prevalência de determinada ordem dominante. Outros elementos fazem parte do processo de socialização e constituem mediadores também relevantes para a compreensão da formação do indivíduo. Nos períodos de crescimento econômico, os mecanismos próprios do sistema estabeleciam contrapartidas ou recompensas para aqueles cujas atitudes condiziam com os valores e comportamentos esperados pela sociedade. “Os senhores e guardiães que já

originariamente foram multiplicados segundo características primitivas do aparelho psíquico, por um exército de espíritos e demônios, converteram-se, em parte, numa deidade ou num ideário” (HORKHEIMER, 1990, p. 183), o que concorria para o prevalecimento da ordem social. Examinando os processos de subordinação das classes que se submeteram ao jugo do poder em declínio de civilizações que atingiram o seu amadurecimento econômico, possibilitando-lhes até mesmo a implementação de novos e melhores modos de produção, pode-se perceber que a coerção não é suficiente para justificar a opressão suportada.

No entanto, no curso da história, é fato que o poder de coerção tem prevalecido, embora tenha se metamorfoseado, tornando-se mais sutil e encoberto. Os terrores dos tempos antigos transformaram-se, paulatinamente, em ameaças, no medo interiorizado, que levaram à cautela no comportamento dos homens. A dinâmica das forças internas, que atuam de modo a proceder a adaptação ou submissão dos indivíduos à dominação externa, embora tenha origem íntima nas relações coercitivas próprias das demandas sociais, organiza as estruturas psíquicas que se desenvolvem por meio das mediações que reciprocamente atuam nesse processo.

Como afirma Horkheimer (1990, p. 184), “não só a burocracia do aparelho coercitivo do Estado, como também o elenco de todas as instituições culturais em sentido mais estrito têm seu interesse e seu poder”. É, portanto, nesse contexto que os atributos de uma determinada época e cultura são produzidos a cada nova geração. A complexidade desse processo revela-se no fato de os mecanismos produtores da submissão serem os mesmos que, em circunstâncias diferenciadas, atuam na produção da resistência. Nesse sentido, Horkheimer (1990, p. 191) alerta para o fato de que “a capacidade, consciente ou inconsciente, codeterminadora de cada passo do indivíduo, de se adaptar e subordinar” decorre dos “modos humanos de reação que se consolidaram em ação recíproca com um sistema de instituições culturais na base do processo de vida da sociedade”. No caso, a oposição e a possível transição para novas formas sociais devem superar os modos usuais de vida do grupo social, exigindo ação racional e intenso esforço psíquico. Essa é uma das razões pelas quais os momentos de oposição na história da humanidade costumam ser raros e breves.

O esforço psíquico de que trata Horkheimer requer que a submissão aos princípios instituídos seja subvertida para a formação do indivíduo “livre e autônomo” para vender sua força de trabalho. Essa formação é processada na socialização ao longo da sua trajetória de vida. Por se tratar de uma tarefa quase impraticável, o indivíduo mantém-se subjugado. Para Adorno e Horkheimer (1985a, p. 40),

o preço da dominação não é meramente a alienação dos homens com relação aos objetos dominados; com a coisificação do espírito, as próprias relações dos homens

foram enfeitiçadas, inclusive as relações de cada indivíduo consigo mesmo. Ele se reduz a um ponto nodal das reações e funções convencionais que se esperam dele como algo objetivo.

Tornado objeto também na sua interioridade, o indivíduo é despojado de si e (con)forma-se ao comportamento social esperado. Assim, em sua forma cada vez mais avançada, a racionalidade econômica acaba expropriando os sujeitos e orientando-os a se modelarem mais docilmente, subsumindo o indivíduo no mundo da produção em série. “A irracionalidade da adaptação dócil e aplicada à realidade torna-se, para o indivíduo, mais racional do que a razão”, dirão Adorno e Horkheimer (1985a, p. 190).

A “célula dinâmica da atividade econômica”, historicamente, vai perdendo espaço para uma gestão cada vez mais racional, menos dispendiosa e com menor risco. Enfim, o isolamento do indivíduo torna mais fácil a condução dos processos de dominação. Na época das grandes corporações, o modo de gerir racionalmente os processos econômicos, próprio da lógica instrumental, produz o homem que “tornou-se o sujeito-objeto da repressão”. Assim, as “associações e as celebridades assumem as funções do ego e do superego, e as massas, despojadas até mesmo da aparência da personalidade, deixam-se modelar muito mais docilmente segundo os modelos e palavras de ordem dadas, do que os instintos pela censura interna” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985a, p. 190).

Nesse contexto, refletir sobre o processo de formação dos homens significa percebê-lo como coisificado estruturalmente, pois fundado nas relações alienadas constitutivas da sociedade regida pela instrumentalidade. Trata-se de um processo que deforma, que obscurece, pois, fundamentado na ciência unificada, toda sua lógica estabelece-se a partir da produção alienada, sob os auspícios da minoria que detém o poder. “A expulsão do pensamento da lógica ratifica na sala de aula a coisificação do homem na fábrica e no escritório” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985a, p. 42).

Na sociedade do capitalismo avançado, as relações alienadas e instrumentalizadas e os processos de comunicação promovem o isolamento dos indivíduos que, mesmo juntos, como na família, conversam sobre assuntos pragmáticos e superficiais que não consolidam relações humanas fidedignas. As relações familiares são orientadas por modos de ser e pensar segundo os padrões racionalizados da sociedade, e as famílias descobrem “que se tornaram, com o isolamento, cada vez mais semelhantes” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985a, p. 207).

Em *Educação e emancipação*, Adorno (1995) denuncia a educação no mundo instrumentalizado, uma sociedade que cria um sujeito social subjugado pelo domínio da técnica, interdito na sua capacidade de pensar por si mesmo e vitimado por uma educação

baseada na força e voltada especialmente à disciplina. Uma educação que premia a resistência à dor, na perspectiva de formar o homem viril, é um mecanismo que forma para a indiferença à dor do outro, baseada na repressão do medo e que resulta em complexos processos inconscientes destrutivos.

Ao contrário, para Adorno, a educação deve ser estar compromissada com a produção de uma consciência verdadeira e, por isso, não dissociada da política.

A educação por meio da família, na medida em que é consciente, por meio da escola, da universidade teria neste momento de conformismo onipresente muito mais a tarefa de fortalecer a resistência do que de fortalecer a adaptação. Se posso crer em minhas observações suporia mesmo que entre os jovens e, sobretudo, entre as crianças encontra-se algo como um realismo supervalorizado – talvez o correto fosse: pseudo-realismo – que remete a uma cicatriz. Pelo fato de o processo de adaptação ser tão desmesuradamente forçado por todo o contexto em que os homens vivem, eles precisam impor a adaptação a si mesmos de um modo dolorido, exagerando o realismo em relação a si mesmo, e, nos termos de Freud, identificando-se com o agressor. A crítica deste realismo supervalorizado parece-me ser uma das tarefas educacionais mais decisivas, a ser implementada, entretanto, já na primeira infância. (ADORNO, 1995, p.144)

Nesses termos, Adorno (1995, p.154) aponta a perspectiva da possível formação emancipatória do indivíduo “enquanto núcleo impulsionador da resistência”, em contraposição a um indivíduo submisso, fruto de uma educação adaptativa. Essas reflexões permitem dizer que um processo de socialização deveria se traduzir em crítica da realidade social, o que implicaria em possíveis transformações dessa mesma realidade.

1.3 Reflexões contemporâneas sobre a socialização

Nas últimas décadas, outros teóricos buscaram uma apreensão diferenciada da realidade social, partindo da idéia de que ela não pode ser definida segundo uma homogeneidade cultural e uma mesma lógica. O sociólogo francês François Dubet (1994, p.14) afirma que “a maior parte das teorias contemporâneas, para além da sua diversidade, partilham algumas críticas da matriz essencial do modelo clássico. Trata-se sobretudo da recusa da concepção clássica da acção, na medida em que ela identifica totalmente o actor com o sistema [...]”. Esse “novo” pensamento sobre a realidade postula o distanciamento entre o “ator” e o sistema, mediante o suposto esgotamento da unidade funcional e cultural das sociedades nacionais e industriais.

Dubet sugere a noção de experiência social para denominar o comportamento individual e coletivo constituído com base em princípios não homogêneos, considerando que a atividade humana desenvolve os sentidos de suas práticas a partir dessa mesma

heterogeneidade. Wautier (2003, p. 16), prefaciando uma obra de Dubet, o apresenta como “herdeiro do pensamento de Touraine no que tange à sociologia da ação e dos movimentos sociais”. Entretanto, distancia-se do “mestre” ao postular que não mais parece ser aceitável compreender a ação social segundo um princípio central. Tendo como campo de pesquisa empírico a França e seus problemas sociais, Dubet parte da constatação do que ele considera como uma profunda mudança na concepção da sociedade, do indivíduo e da ação social.

A história da sociedade industrial, no momento em que esta declina, pode aparecer-nos como um longo processo de integração conflitual e como um modelo de estruturação da sociedade. A ação do modelo industrial ultrapassa largamente o mero quadro da fábrica e da empresa quando trabalho e utilidade se tornavam nos critérios de organização e de decisão essenciais. [...] Na sociedade industrial, as classes sociais aparecem como actores colectivos e como conjuntos suficientemente coerentes para serem tidos pelas variáveis determinantes da acção e das práticas institucionalizadas, sobretudo da cena da vida política. A sociologia clássica, nascida com a sociedade industrial, vê-se hoje perante o declínio desta. (DUBET, 1994, p. 67)

A definição de sociedade na sociologia clássica não pode se desvincular da ideia de ordem, de racionalidade e de um Estado apoiado em instituições sólidas, um sistema integrado e identificado com a modernidade, no qual a divisão do trabalho exige que os indivíduos interiorizem seus valores e funções. Wautier (2003, p. 191) explica que, para Dubet,

a representação clássica da vida social não satisfaz mais. Ela foi uma resposta às mudanças ocorridas na sociedade do século XIX, construída em volta dos eixos sociedade/modernidade, sociedade/sistema integrado, sociedade autoproduzida pelo trabalho/classes sociais e sociedade/Estado-Nação.

Ao tratar da sociologia da experiência, Dubet (1994) inicia apresentando o “ator” da sociologia tradicional como o sujeito da integração em uma sociedade vista como um sistema e um conjunto institucional. O autor discute as perspectivas de Durkheim, Parsons e outros teóricos, dos quais parte para construir o que chama de “estilhaçamento da sociologia”, ou seja, a ideia de que a imagem “clássica” da sociedade se desfaz. Reconhece que Berger e Luckmann constroem um percurso teórico diferenciado, mas nele identifica uma lógica “clássica”, visto que as instituições por eles tratadas, de certo modo, estabilizam-se no tempo, decorrendo daí a sua legitimação e as maneiras de organizar a sociedade. A partir disso, “o actor interpreta o mundo e a sua própria história nas categorias que lhe preexistem, as dos papéis e das instituições definidas como maneiras de organizar a realidade”, o que, para Dubet (1994, p. 81), implica a forma tradicional de socialização.

O pensamento de Dubet tem como eixo o entendimento de que a sociedade industrial foi superada e, por isso, os parâmetros de análise não podem mais ser os mesmos.

Em face da transformação, a realidade multifacetada não permite considerar que a ação social seja determinada pela base econômica. Caracterizada pela diversidade cultural, multiplicidade de conflitos e ações sociais, os “atores” da sociedade contemporânea não podem atuar segundo uma lógica única e determinada. Nessa perspectiva, dado seu distanciamento possível da realidade, o “ator” capacita-se a fazer escolhas e ter iniciativas, construindo o conhecimento por meio da ação.

Para Dubet, o campo intelectual hoje apresenta uma multiplicidade de abordagens e interpretações, e essa multiplicidade “convida ‘empiricamente’ a que se oponha a noção de experiência à da acção da sociologia clássica” (DUBET, 1994, p. 91). O indivíduo, cada vez mais autônomo, passa a exigir a liberdade de ser dono de si, de se distanciar da realidade e viver suas tensões. A sociedade se apresenta de forma a justapor os elementos heterogêneos, as esferas econômicas e culturais, permitindo ao “ator” a experimentação, não apenas como maneira de sentir a realidade nos seus aspectos emocionais e estéticos ou como uma consciência individual da sociedade. A experiência, afirma Dubet (1994, p. 95), “é uma actividade cognitiva, é uma maneira de construir o real e, sobretudo, de o verificar, de o *experimentar*. A experiência constrói os fenômenos a partir das categorias do entendimento e da razão” (grifo do autor). Esse processo significa uma construção da realidade que, para além de uma simples incorporação mediante emoções e sensações, configura-se como “formas” de construção do próprio mundo.

Tomando a experiência como base para a sua sociologia, Dubet (1994, p. 107) a define como objeto.

A sociologia da experiência tem em vista definir a experiência como uma combinação de lógicas de acção, lógicas que ligam o actor a cada uma das dimensões de um sistema. O actor é obrigado a articular lógicas de acção diferentes, e é a dinâmica gerada por esta actividade que constitui a subjectividade do actor e sua reflectividade.

Por meio de lógicas diferenciadas, articuladas em uma combinação, o “ator” percebe o mundo e se permite construir a si próprio e ao mundo social, engajando-se na ação coletiva. As lógicas são a da *integração*, que representa a ligação com o sistema, a comunidade ou as pertenças do “ator”; a da *estratégia*, referida ao mundo como um mercado no qual o “ator” busca a defesa de seus interesses; e a da *subjetivação*, relativa ao sujeito crítico em face da sociedade, referida como um sistema de produção e de dominação. A tipologia da ação inspira-se na obra de Touraine e sua lógica expressa o conjunto de elementos que constituem a idéia clássica de sociedade (DUBET, 1994, p. 113).

O reconhecimento de certas capacidades dos “atores” orienta o estudo objetivo da subjetividade, em especial, a capacidade de eles construírem a sua própria experiência. Dubet destaca a relevância de estudar a subjetividade do “ator” e a sua atividade, analisando os seus sentimentos e as suas relações constitutivas.

O projecto de uma sociologia da experiência pode aparentar-se ao de uma sociologia “clínica”, que se abeira do ponto de vista sociológico, dos problemas e das condutas que estão geralmente reservados à perspectiva psicológica ou à pintura impressionista das emoções e dos sentimentos. [...] É verdade que este projecto nos aproxima da psicologia e que o diálogo com esta tradição nem sempre é fácil [...]. O desvio de uma análise da experiência pela sociologia não pode abster-se de um equivalente ou de um prolongamento na psicologia particular dos indivíduos. (DUBET, 1994, p. 263-264)

Não se trata, porém, conforme o entendimento de Dubet, do uso de métodos subjetivos, e sim de procurar um critério de coerência entre os “atores” e o raciocínio sociológico. Para esse fim, não exclui outras formas de conhecimento, em especial, o conjunto de conhecimentos objetivos que advêm dos estudos sobre sistemas e indivíduos.

Para uma reflexão no âmbito das instituições, Dubet (1994) parte das lógicas que orientam a experiência social. Afirma não ser mais possível entender, na atualidade, a existência de instituições que preparem atores adaptados à sociedade. Daí a idéia da desinstitucionalização, que não se refere propriamente à crise das instituições, mas às formas diferentes de se entender os princípios, os valores e as normas sociais como “co-produções”. Wautier (2003, p. 198) assinala que “a partir da análise de três casos (escola, família e Igreja), Dubet mostra como não existe mais homogeneidade de valores capaz de fundar a integração social, atravessados que são eles pela lógica de mercado e pela reivindicação de subjetividade”.

Para Dubet, a desinstitucionalização significa maior liberdade para o “ator”, pois ainda que se perca em certezas, ele está mais livre para criar a sua ação e o sentido de sua vida. Implica, ainda, maior compromisso diante da realidade e maior autenticidade do sujeito. Os princípios de compreensão da sociedade não podem mais ser os mesmos da sociologia clássica e, em decorrência, Dubet aponta os elementos para uma nova análise com base na subjetivação em uma sociedade que permite ao indivíduo liberdade e condição para a produção de si mesmo por meio das identidades coletivas.

Com afirma Wautier (2003, p. 206), “o fato que talvez chama mais a atenção na leitura de Dubet é sua preocupação com o caráter unívoco do quadro clássico de análise da sociedade. Ele propõe uma ‘desconstrução’ desse quadro, sem, no entanto, renegá-lo, e, muito pelo contrário, apoiando-se nele para pôr um olhar novo sobre a realidade e suas

representações”. Dubet parece buscar um avanço do pensamento teórico sem abandonar as contradições da sociedade, como a dominação, a alienação, considerando-as em suas reflexões. Sua teorização fundamenta-se na análise crítica dos “clássicos” e avança na compreensão de uma sociedade contemporânea crivada pela diversidade e heterogeneidade. Indica a ação social e a subjetividade como conceitos-chave que se contrapõem à lógica da sociedade industrial e constroem a idéia de experiência social.

As reflexões de Dubet expressam as tensões constitutivas da sociedade e do indivíduo em sua ação social recíproca, contexto no qual este reivindica a autonomia, a individualidade e a subjetividade que compõem o “ator social”. Assim, sua obra pretende compreender “as continuidades e descontinuidades entre o pensamento clássico e a teoria social contemporânea e melhor fundamentar a análise de aspectos particulares de nosso cotidiano que são herança da sociedade industrial” (WAUTIER, 2003, p. 211).

Alberto Melucci (1943-2001), sociólogo e professor da Universidade de Milão, Itália, tem como objeto de análise a ação coletiva nas sociedades complexas contemporâneas. Para Melucci (2001, p. 21), “os movimentos são um sinal. Não apenas produto da crise, os últimos efeitos de uma sociedade que morre. São, ao contrário, a mensagem daquilo que está nascendo. Eles indicam uma transformação profunda na lógica e nos processos que guiam as sociedades complexas”. O autor discute a necessidade de se passar de um plano epistemológico histórico-empírico para uma leitura analítica, buscando responder à questão sobre os novos sentidos da ação coletiva. Propõe, para atingir esse objetivo, um quadro conceitual diverso do capitalismo industrial, partindo da idéia de que as sociedades contemporâneas são fundadas na informação, e quase inteiramente construídas pelos “investimentos culturais simbólicos” da humanidade, o que possibilita autonomia para os “atores individuais e coletivos”. Na contemporaneidade, segundo Melucci (2001), “os atores” buscam se tornar sujeitos de sua própria ação, fornecendo o sentido do seu agir e produzindo significados autônomos em relação aos vários aspectos da vida.

Melucci considera que o espaço social dos movimentos não representa mais as formas tradicionais de organização; tem-se constituído como formas de ação coletiva não institucional que vêm apresentando uma crescente autonomia. Assim, é preciso “rever conceitos como ‘Estado’ e ‘sociedade civil’, ‘privado’ e ‘público’, ‘expressivo’ e ‘instrumental’, distinções que perdem sua consistência e assinalam com as suas crises uma mudança no nosso universo conceitual” (MELUCCI, 2001, p. 22). Diferenciando-se cada vez mais das organizações formais ou dos atores políticos, os movimentos contemporâneos constituem “redes de solidariedade com fortes conotações culturais”.

As ações coletivas hoje são múltiplas. Envolve formas de ação variadas, distintos níveis da estrutura social e orientações diferentes, referidas a fases históricas diversas. O desafio da análise, para Melucci, está em conceber o marco conceitual mediante o qual se possa refletir sobre os processos comuns que atingem as sociedades contemporâneas, respeitadas as especificidades de cada sociedade e de cada cultura. Ressalta que “uma consciência acrescida das possibilidades e dos vínculos da ação pode transformar a palavra dos movimentos em linguagem, cultura, relações sociais e pode fazer dos processos coletivos uma prática de liberdade” (MELUCCI, 2001, p. 22). A preocupação do autor recai sobre os processos democráticos da vida pública, por exemplo, a garantia de direitos fundamentais. Nessa perspectiva, a dicotomia entre o público e o privado se desvanece e o “tempo vivido” pelas pessoas no cotidiano toma centralidade. Nessa “nova realidade”, observa-se o fortalecimento da identidade nos aspectos de idade, gênero, moradia e etnia, que representam o momento presente e compõem a heterogeneidade da realidade social.

Alertando sobre a necessidade de se romper com as análises entre relações de classe e produção material, próprias do capitalismo industrial, Melucci propõe desenvolver uma teoria sociológica da “produção social com relação aos objetos”, esforçando-se ao máximo para não vinculá-la à industrialização capitalista, tornando-a adequada às condições de produção das sociedades complexas. Nesse contexto, define a ação humana como “um comportamento finalizado capaz de reflexividade, isto é, capaz de produzir a própria orientação e de reconhecê-la” (MELUCCI, 2001, p. 49). Assim, a produção social implica algum nível de reconhecimento do produto e certa reciprocidade de reconhecimento, o que significa que “uma teoria da produção social comporta, portanto, uma teoria da identidade” (2001, p. 50). Em uma situação de relações antagônicas, os grupos sociais em processo de conflito rompem a reciprocidade e estabelece-se entre eles a oposição, dada a luta pelo controle dos recursos. “Como se produz esta ruptura não é problema que possa ser aqui enfrentado: a resposta pode vir somente pela análise histórica e pela antropologia comparada das sociedades humanas”, afirma Melucci (2001, p. 51).

Melucci (1997, p. 5) entende que nos “sistemas contemporâneos, a produção material é transformada em produção de signos e de relações sociais. Uma codificação socialmente produzida intervém na definição do eu, afetando as estruturas biológica e motivacional da ação humana”. Essa compreensão atinge os processos de socialização, no sentido de que a transmissão de regras e valores da sociedade no passado agora é vista como “possibilidade de redefinição e invenção das capacidades ‘formais’ de aprendizado, habilidades cognitivas, criatividade” (MELUCCI, 1997, p. 5). Para o autor, as redes de

informação de alta densidade que constituem os sistemas complexos nos quais vivemos demandam, para seu funcionamento, a autonomia de seus elementos. Mediante essa realidade, ele ressalta as “capacidades formais de aprender e agir (aprendendo a aprender)” sem as quais os indivíduos e grupos não se tornam “confiáveis e capazes de auto-regulação” para atuarem como “terminais de redes de informação”.

Em suas análises, Melucci (1997) considera relevantes as transformações operadas na sociedade e uma das mais significativas para ele é a que ocorre com o tempo. Segundo o autor, a sociedade moderna tinha o tempo produzido pela máquina, pelo relógio, que é o tempo da artificialidade, o qual elimina a subjetividade do homem. Permite, ao contrário, a comparação, a análise de desempenho e a recompensa, pautado na racionalidade instrumental, estabelecendo a continuidade entre tempo individual e tempo social. Sob esse prisma, a experiência moderna de tempo é de orientação finalista, na qual o tempo tem direção, assumindo o significado possível a partir de um ponto final, que é dado pelo curso da história, voltado a um fim que, no caso, é o progresso, a riqueza e a salvação da humanidade.

Em contraposição, hoje há uma multiplicidade de tempos experimentados e uma demarcação clara entre os tempos interiores (experiências internas, afeições, emoções) e os tempos exteriores (regulado pelas esferas sociais). Melucci considera que, nas sociedades complexas, os conflitos e os movimentos sociais mudam do plano material para o simbólico, sendo a experiência do tempo uma questão central. A experiência é transposta pelas possibilidades que simbolicamente emergem e pode se perder “em um presente ilimitado, sem raízes, devido a uma memória pobre”. Nesse processo, o tempo assume o significado que os indivíduos e os grupos são capazes de construir. Novas formas de relacionamento e novos modelos culturais são colocados em prática, como alternativos, pelas redes de diferentes grupos dispersos na vida cotidiana.

Ao centrar a estruturação da sociedade contemporânea nos processos informacionais responsáveis pela circulação do conhecimento, Melucci, ao mesmo tempo em que revela a suposta fragilidade das instituições tradicionais, enaltece a difusão de padrões culturais distintos e heterogêneos. As ações educativas são dissipadas, efetivando-se em múltiplos espaços e formas sociais, ampliando-se, assim, as modalidades de aprendizagem. Essa configuração cultural inovadora fundamenta-se na subjetividade do indivíduo e nos processos identitários daí decorrentes.

Nesse processo, são privilegiadas as formas simbólicas de produção cultural que se constroem com base na constituição do sentido da realidade. Trata-se, sobretudo, de visualizar novos princípios analíticos para uma sociedade que se entende como transformada

e que, em princípio, assegura a autonomia necessária ao indivíduo para escolhas que o levem à construção individual da realidade e a tornar-se sujeito de sua própria ação.

Outro teórico de relevância nesta discussão é François de Singly, da sociologia francesa, que discute a socialização a partir da idéia da desinstitucionalização familiar. Para ele, contemporaneamente, a família muda de estatuto, tornando-se mais um espaço relacional do que uma instituição. O pensamento de Singly opõe-se ao de alguns estudiosos da sociologia da família, como Segalen (1981) e Théry (1993), que a tratam sob o “primado da parentela”, no qual os laços construídos entre as gerações são mais abrangentes. Singly, no entanto, focaliza a família sob o “primado do casal”, inscrita num processo de individualização e autonomização de seus membros, e à qual ele se refere como “família restrita”. Para Peixoto (2007, p. 16), as pesquisas de Singly “nesse campo passam a privilegiar a análise dos comportamentos dos indivíduos, e não mais da família, considerando que eles são fundamentais para entender as novas estruturas familiares e suas manifestações nas sociedades marcadas pela valorização da autonomia individual”. Nessa perspectiva, constrói-se uma nova concepção de indivíduo em relação aos seus grupos de pertencimento, dentre eles, a família.

Para Singly (2000), o indivíduo hoje é diferente do indivíduo das gerações precedentes, pois se tornou uma “evidência normativa” para cada pessoa buscar em si mesmo a existência de uma “identidade pessoal”, interior, um “verdadeiro eu”. Não se trata de uma procura de si solitária. Ao contrário, exige que os outros considerados significativos, ou aqueles aos quais o indivíduo atribui importância, participem da consolidação do eu interior. Singly (2000, p.14) afirma que “nas sociedades individualistas, ‘a família’ (qualquer que seja a forma ou a estrutura) toma para si a função de (tentar) consolidar em permanência o ‘eu’ dos adultos e das crianças”. À família, então, foi imposta uma mudança, de forma que a centralidade não é mais o grupo reunido, e sim os membros que o compõem.

Singly (2007), influenciado por Simmel, analisa também as acentuadas mudanças processadas na família, em especial a que se refere à organização da vida privada com base na dualidade independência coletiva e individual, e dependência da esfera pública. Por isso, afirma que, ao mesmo tempo, a família é cada vez menos privada e mais pública. Ancorado em Durkheim, discorre sobre a fragilização da família conjugal em face do processo de focalização nas pessoas. Esse fato, para ele, não significa uma contradição, pois trata-se de uma característica da família moderna, que tem na individualização a perspectiva de autonomização e de independência do indivíduo.

Para Singly (2007), a família contemporânea viveu dois períodos distintos. O primeiro, do século XIX até 1960, é caracterizado pela instituição casamento e a focalização nas relações interpessoais, nas quais o homem trabalhava fora para prover a família e a mulher cuidava da casa e dos filhos. Após 1960, na “segunda modernidade”, o modelo da mulher dona de casa é criticado, e observa-se, então, a desestabilização do casamento com a instauração do divórcio e o surgimento de diferentes formas de coabitação fora do casamento. Desse modo, a instituição matrimonial e os papéis sexuais, embora não desapareçam, perdem muito de sua legitimidade. O que substancialmente mudou, para Singly (2007, p. 131), foi a focalização nas relações, que “só são valorizadas quando realizam as satisfações proporcionadas a cada um dos membros da família. Hoje, a ‘família feliz’ é menos atrativa, o que importa é a felicidade de cada um”.

Fundamentado na idéia da frágil estabilidade conjugal, da desvalorização do que é eterno e da conquista da autonomia individual, Singly constrói o arcabouço de um pensamento que remete a família ao plano da funcionalidade. “A família conserva uma utilidade: a de ajudar cada um a se construir como pessoa autônoma” (SINGLY, 2007, p.134). A autonomia é analisada mediante a lógica da distinção e, nesse sentido, Singly afirma que as pessoas das classes superiores privilegiam a autonomia, pois contam com outros espaços de valorização, como o trabalho e o lazer. Já as pessoas das famílias populares preferem a vida familiar, por considerarem o casal um lugar “de sentido e de estatuto” e por serem mais dependentes do pensamento historicamente predominante na sociedade. Afirma, ainda, que “o recolhimento à vida doméstica caracteriza as famílias populares, mais inclinadas a se protegerem da luta de todos contra todos, da dureza da competição exterior à família” (SINGLY, 2007, p. 138).

Ainda que as famílias populares assim pensem, na sociedade moderna o indivíduo é o centro, é a célula base da sociedade, mas não qualquer indivíduo, e sim o indivíduo livre. Não se trata, portanto, de centrar na família, e sim no indivíduo. Nesse sentido, o indivíduo está a cargo do Estado, que deve criar as condições para que possa ter os meios para o seu próprio desenvolvimento pessoal. Historicamente, Singly remete à Revolução Francesa, quando a família foi desestabilizada pela interdição aos pais de escolherem seu herdeiro e, ao mesmo tempo, ao instaurar o divórcio. Na atualidade, com o grande número de divórcios e a crença na autonomia individual, a família mostra-se frágil. No entanto, a definição da família ainda se fundamenta na função de apoio emocional que pode oferecer aos seus membros. Singly (2007, p. 43) afirma que

nessa perspectiva, tudo aquilo que uma instituição toma para si como responsabilidade é retirado da família; por sua vez, esta observa desolada a redução de suas atribuições. O cálculo das horas que a criança passa na escola, das horas do lazer organizado e mesmo diante da televisão, comparado às horas que ela passa com seu pai ou sua mãe, não deixa de ter o mesmo teor: progressivamente, a família passa a ser um resíduo, quer deploremos ou não.

Não significa, porém, que as relações familiares estejam por completo dissolvidas. A família é o lugar da construção da identidade individualizada, que possibilita o estar junto e, ao mesmo tempo, permite a cada um estar só. Trata-se, sobretudo, de ser livre junto, resolvendo a tensão entre “estar só e viver junto”. Singly ressalta que a vida em coletividade ou em família é constituída por tempos pessoais e compartilhados, e que os indivíduos não são unidos a apenas um único vínculo, porque “têm pertencimentos múltiplos”, o que significa “mais fios menos sólidos” do que anteriormente.

Para Singly (2007, p. 182), houve uma mudança na ordem social, todavia, a “complexidade das relações familiares não pode ser tomada como um indicador do *laissez-faire* social”. A sociedade é menos institucional, mas continua tão normativa quanto antes, pois há “novas modalidades de controle e entaves sociais”. Nesse sentido, a socialização dos jovens hoje é diferenciada, pois o espaço-tempo familiar é mais aberto. Assim, eles constroem um mundo pessoal, voltados para si mesmos e não mais incluem a perspectiva de uma unidade familiar. Para Singly (2007, p. 182), “seu mundo é menos o mundo de seus pais – nesse caso, ele é ‘pessoal’ – e muito mais o mundo dos seus pares, da sua geração e do mercado correspondente”. Os jovens contam ainda, segundo o autor, com uma multiplicidade de elementos sociais, como a música, as roupas de marca produzidas para eles, enfim, produtos oferecidos pelo mercado e sua lógica. Nesse sentido, “eles não estão, assim, nem um pouco (des)socializados”.

Singly mantém, desta forma, a tensão entre a individualização posta pela modernidade e a exigência relacional que marca a multiplicidade da vida urbana. O contexto da urbanização conta com a expansão dos meios de comunicação e com um afrouxamento das restrições, normas e regras e, nesse sentido, a heterogeneidade dos espaços nos quais ocorre a produção e a troca dos conhecimentos e informações parece indicar, para Singly, o arrefecimento da família como instituição tradicional de socialização.

Ainda que considere as mudanças substanciais ocorridas na realidade social, para Singly a modernidade não teve ainda o seu desfecho, pois o primado do indivíduo não foi completamente alcançado. Entende que, em relação à evolução das sociedades ocidentais, “a mundialização ou a globalização, sob a forma da dominação da lógica do mercado, tem e terá por efeito a difusão desse modelo de um indivíduo que se define muito mais por si mesmo,

por aquilo que ele possui enquanto consumidor, do que por seus laços de pertencimento” (SINGLY, 2007, p. 182).

Os últimos pesquisadores aqui abordados – Dubet, Melucci e Singly – definem-se por uma posição teórica diversa do pensamento tradicional de constituição do campo sociológico, embora o considerem como fundamento que possibilita as suas novas proposições de análise. Eles fazem parte de um conjunto de estudiosos que buscam incorporar a suas reflexões o que consideram ser mudanças radicais em curso na sociedade, enfatizando a evolução da tecnologia e dos meios de comunicação. Esses autores, como outros da sociologia contemporânea da educação francesa, são representantes de uma área destacada da sociologia de tendência crítica dos anos 1960, que, por volta dos anos 1980, dedicaram-se a pesquisas mais relacionadas aos aspectos do funcionamento interno das instituições, em especial as escolares (CAMPOS, 2001). Esses estudiosos partem do princípio de que, na sociedade moderna, os atributos que orientavam a formação do indivíduo perderam parte de sua força de organização, em particular por conta do declínio das “condições” ou das “classes”, que permitiam distinguir esse indivíduo de maneira estável no quadro das relações sociais. Pressupõem que a temporalidade histórica tem marcado os percursos de vida com a força da fatalidade, da qual não se pode fugir, e referem-se ao caráter imprevisível e universal, o impulso irresistível e a aceleração incessante do ritmo das transformações que julgam, de forma aderente, afetar os processos socializadores, estremecendo as bases da institucionalização tradicional. Enfim, pretendem remeter ao fato de que as competências dos pais não mais atende a formação dos jovens, pois o mundo para o qual foram exigidas transformou-se e, por isso, não são suficientes para a adaptação da nova geração ao presente ou mesmo para a sua preparação para o futuro.

Grande número de pesquisas desses estudiosos foram desenvolvidas com a população da periferia de Paris, em sua maioria imigrantes, e remetem à experiência escolar das crianças e dos adolescentes de meios populares ou oriundos da imigração. Para além das questões epistemológicas levantadas, que merecem exame minucioso que foge aos objetivos deste trabalho, torna-se relevante perquirir como a apropriação do quadro conceitual produzido por esses autores tem sido feita por estudiosos no Brasil. Anne Marie Wautier, professora da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), aponta contribuições relevantes dos pesquisadores, que, segundo ela, têm aplicado “a grade de análise oferecida por Dubet à realidade de nossa vida cotidiana aqui no Brasil. O que, aliás, poderia fornecer um estudo comparativo interessantíssimo entre situações vividas no Norte e no Sul do planeta” (WAUTIER, 2003, p. 211).

Nos limites deste estudo, qual seja o de apreender os processos mediadores da família que constituem o jovem contemporâneo, busca-se expor, a seguir, uma investigação da esfera familiar que, entrelaçada reciprocamente a outras instâncias, atua na formação dos processos psíquicos subjacentes aos modos de pensar e agir dos jovens na contemporaneidade.

Capítulo II

Sociedade, família e juventude

De uma relação espontâneo-natural até o moderno modelo da monogamia, quando se instituiu a esfera das relações privadas, a família ocidental passou por inúmeras transformações, desafiando os teóricos à formulação de um conceito geral. Além de subordinarem-se às particularidades históricas, as organizações familiares são também mediatizadas mesmo nas suas relações mais íntimas. A família burguesa, constituída em meio às relações do modo de produção capitalista, é permeada pelas contradições inerentes a esse modelo econômico, que produz a vida social de forma a mistificar a realidade. Por isso, os seus elementos históricos e determinantes sociais não se mostram com facilidade. Ao contrário, a tendência é “negar” ou “esquecer” as relações sociais e históricas da família, remetendo-a a concepções ideológicas, o que beneficia a reprodução social (ADORNO; HORKHEIMER, 1973).

Em contrapartida, não se pode desconhecer a relação biológica fundante da família e, por isso, ela não pode ser desvinculada totalmente dos seus elementos naturais. Já o caráter socialmente mediado da família pode ser facilmente apreendido mediante as determinações constitutivas dos vários grupos familiares que se desenvolveram na história da humanidade. Assim, não se pode tomar como definitivo um formato de família, ainda que o modelo nuclear tenha sido o predominante na sociedade capitalista no último século.

Submetida à dinâmica contraditória da sociedade, a tensão constitutiva da família se exprime, por um lado, pela tendência de se negar, ou minimizar, o elemento irracional distintivo do grupo familiar. Por outro lado, a família, em certa medida, mantém-se, ainda hoje, como um espaço privilegiado que se contrapõe à lógica instrumentalizada da sociedade, a ponto de se questionar a sua permanência na ordem social. Adorno e Horkheimer (1973, p. 133) reiteram que “o desequilíbrio entre o indivíduo e as forças totalitárias da sociedade intensifica-se de tal modo que, com frequência, o indivíduo é coagido a procurar uma espécie

de refúgio, recolhendo-se em microgrupos do tipo da família, cuja persistência autônoma parece incompatível com o desenvolvimento geral”. Ao final, as mudanças operadas nos grupos familiares, em especial na segunda metade do último século, não puderam suprimir das suas relações as formas de convivência diferenciadas da esfera pública, constituindo, ainda, um espaço com alguma reserva de privacidade e afetividade.

Formada por laços de parentesco, aliança ou afinidade, com base no casamento ou em uniões consensuais, de descendência ou de consangüinidade, as relações no interior da família organizam-se em torno dos interesses dos seus membros, de forma a manter certa reserva de espaço privativo, distinguindo-se do espaço público por, em princípio, assegurar a expressão das opiniões pessoais e dos sentimentos na esfera da intimidade (ROMANELLI, 1995).

A contribuição da psicanálise foi decisiva para a compreensão da família como espaço socialmente definido, no qual se forma a estrutura psíquica do indivíduo. Os estudos freudianos com foco na dinâmica das forças pulsionais e as exigências da civilização, discutidas, em especial, nos textos referentes à análise da cultura (FREUD, 1999, 2001, 2002a), são elucidativos dos processos de identificação que possibilitam a reflexão sobre os rumos tomados pela civilização, que a cada dia mais impõe o controle sobre os homens.

Interessa ainda a apreensão da família na sua relação com a sociedade moderna, permeada pelo antagonismo das relações que acabam por configurá-la, contraditoriamente, como esfera do afeto e da submissão à ordem estabelecida. Nesse contexto, as referências de Adorno e Horkheimer são tomadas como elucidativas desses processos, em face da desmistificação da chamada crise da família.

2.1 Sociedade, família e estruturação psíquica

A ajuda mútua, além de condição para a própria sobrevivência humana, caracteriza a família desde o seu início. Esse fato pode ser observado, sobretudo, nas sociedades primitivas, nas quais o sentido de constituir uma família está estreitamente ligado à condição de sobrevivência do indivíduo. Nessas sociedades, a morte é uma realidade perceptível que ameaça a coesão da família ou de grupos, atingindo suas bases materiais e morais. São as ações próprias dos processos de socialização (religião, luto, funeral, etc.) que agem na perspectiva de resguardar a coesão e a solidariedade da família e do grupo (CANEVACCI, 1985).

Já nas sociedades civilizadas busca-se, todo o tempo, afastar a lembrança ou a imagem da morte, considerada um fenômeno de maior complexidade, ligada à atividade inconsciente dos indivíduos. É precisamente nessas sociedades que se desenvolveu “a institucionalização da morte violenta e explícita, que o atual sistema não pode deixar de provocar, e que assumiu o aspecto tragicamente invertido de segunda natureza”. Criou-se, então, um aparato industrial responsável pelo “suporte à remoção cultural do momento da morte” (CANEVACCI, 1985, p. 32).

Para esse autor, não se pode negar que a morte, assim como o amor, permeia a constituição da família. A morte produz-se pela primeira vez no menino, nas relações competitivas com o pai, que são acompanhadas pela culpa decorrente da hostilidade. Esta se expressa na forma do desejo de violência, contrapõe-se ao remorso e configura a ambivalência das emoções, por causa do medo de perder o amor daquele que o amparou. Por sua vez, o amor, que produz a vida como entrega total a outro ser, encontra na família espaço fértil de desenvolvimento.

A tensão recíproca interna ao grupo familiar, identificada pela psicanálise, permite acessar a coexistência da morte e da vida no interior da família. Alicerçado nas contribuições antropológicas e na hipótese darwiniana sobre o estado primitivo da sociedade humana, Freud (1999) elucidou as relações de amor e ódio que explicam a ordem civilizatória a partir da proibição do incesto e da internalização da lei paterna. A referência é o Complexo de Édipo, que na família patriarcal constitui a base do processo de socialização. É nesse sentido que Freud (2001, p. 94) afirma que “esse conflito é posto em ação tão logo os homens se defrontem com a tarefa de viverem juntos. Enquanto a comunidade não assume outra forma que não seja a da família, o conflito está fadado a se expressar no complexo edipiano, a estabelecer a consciência e a criar o primeiro sentimento de culpa”.

Para Freud (1999), a origem histórica do Complexo de Édipo remonta à refeição totêmica da horda primitiva, cerimônia na qual os membros do clã celebravam a morte do animal sacrificado e o devoravam cru. Vestiam-se e comportavam-se à semelhança do totem, como a buscar uma identidade com ele. Ao final, a morte do animal era lamentada e o luto obrigatório estabelecido. A seguir, festivamente, era concedida a liberdade para infringir qualquer tipo de proibição, a fim de se obter a gratificação desejada.

A interpretação psicanalítica do totem e da refeição totêmica e as teorias darwinianas do primitivismo da sociedade humana permitem a compreensão da emergente organização do homem em torno das normas coletivas e da interdição do desejo que possibilita essa organização. Freud assim compreende o significado do banquete totêmico: um

grupo de irmãos repelidos pelo pai, o chefe tirânico de um clã que mantinha as mulheres cativas, uniram suas forças e, voltando à horda, assassinaram o pai odiado e o devoraram. No ritual canibalístico, à medida que ingeriam as partes do pai, apropriavam-se da força paterna e identificavam-se com ele. Isto porque o pai, temido e invejado, constituía modelo para os filhos, que ambicionavam o seu poder. Assim, sentimentos contraditórios animavam o grupo de irmãos que “odiavam o pai, que representava um obstáculo tão formidável ao seu anseio de poder e aos desejos sexuais; mas amavam-no e admiravam-no também” (FREUD, 1999, p. 147). Intensos sentimentos de remorso e de culpa emergiram e o pai morto tornou-se mais poderoso do que o vivo, pois o que era interdito pela presença do pai seria agora proibido pelos próprios filhos. Renegaram a sua ação e renunciaram à gratificação do seu ato, abrindo mão das mulheres agora libertas. No intento de viverem juntos, foram instituídos os dois tabus da civilização: o homicídio e o incesto. Segundo a análise cultural de Freud (2002a, p. 49),

o elemento de civilização entra em cena com a primeira tentativa de regular esses relacionamentos sociais. Se essa tentativa não fosse feita, os relacionamentos ficariam sujeitos à vontade arbitrária do indivíduo, o que equivale a dizer que o homem fisicamente mais forte decidiria a respeito deles no sentido de seus próprios interesses e impulsos instintivos.

Assim, em nome do pai morto, que mantém o seu domínio fortalecido pelo desamparo dos homens diante da natureza e da fatalidade da morte, seus filhos interpõem limites às pulsões instintuais. Por meio dos rituais totêmicos e do desenvolvimento posterior de outras religiões, tentou-se uma espécie de reconciliação com o pai; no entanto, a rebeldia e o sentimento de culpa dos homens nunca foram extintos, e todas as religiões, diferindo quanto à forma proposta e ao momento civilizatório em que emergem, tentam solucionar essa questão. “Embora o totem possa ser a *primeira* forma de representante paterno, o deus será uma forma posterior, no qual o pai reconquistou sua aparência humana” (FREUD, 1999, p. 151, grifos do autor). O complexo paterno, portanto, acompanha a humanidade desde os tempos primitivos e se expressa na ambivalência – ou seja, a presença simultânea dos sentimentos de amor e ódio voltados ao mesmo objeto – em relação a instituições culturais importantes. Nos estudos psicanalíticos, Freud (1999, p. 158-159) analisa que

Na história da arte grega deparamo-nos com uma situação que apresenta notáveis semelhanças com a cena da refeição totêmica [...] Por que tinha que sofrer o Herói da tragédia? [...] Tinha de sofrer porque era o pai primevo, o Herói da grande tragédia primitiva que estava sendo reencenada com uma distorção tendenciosa, e a culpa trágica era a que tinha sobre si próprio, a fim de aliviar da sua o Coro. [...] o drama, que tinha se extinguido, voltou a brilhar com nova vida na Idade Média, em torno da Paixão de Cristo.

As crenças e as religiões têm reproduzido, com suas particularidades, a antiga refeição totêmica, transformando a relação do homem com o pai primevo no sacrifício

santificado do pai. Expressa-se também na relação do homem com o pai, na forma dos dois desejos primários das crianças das famílias patriarcais, o amor incestuoso pela mãe e o desejo da morte do pai, como uma herança de disposições psíquicas que acompanha as gerações que, reprimidas de forma eficaz, constituem uma consciência moral. Assim, o desejo de agressão volta-se para o próprio ego, que se diferencia formando, no seu interior, uma instância encarregada de desarmar esse desejo. A tensão criada pelo confronto de forças opostas no ego resulta no sentimento de culpa, pois se trata de renunciar ao instinto para atender às exigências da civilização. Para Freud (1999, p. 159), o resultado de sua investigação “mostra que os começos da religião, da moral, da sociedade e da arte convergem para o complexo de Édipo”.

Assim, a civilização exige do indivíduo que suporte as frustrações impostas em decorrência da interdição do desejo. Essas restrições à satisfação pulsional negam a realização do princípio do prazer, que predomina desde o começo da vida, coincidindo mesmo com o seu propósito. Não havendo possibilidade de ser executado, esse impedimento evidencia a existência de algo externo que se contrapõe ao seu prazer, possibilitando a diferenciação do ego no próprio psiquismo. Esse processo se coloca, para Freud (2002a, p. 12-13), na perspectiva do desenvolvimento da vida psíquica.

Uma criança recém-nascida ainda não distingue o seu ego do mundo externo como fonte das sensações que fluem sobre ela. Aprende gradativamente a fazê-lo, reagindo a diversos estímulos. Ela deve ficar fortemente impressionada pelo fato de certas fontes de excitação, que posteriormente identificará como sendo os seus próprios órgãos corporais, poderem provê-la de sensações a qualquer momento, ao passo que, de tempos em tempos, outras fontes lhe fogem — entre as quais se destaca a mais desejada de todas, o seio da mãe —, só reaparecendo como resultado de seus gritos de socorro. Desse modo, pela primeira vez, o ego é contrastado por um ‘objeto’, sob a forma de algo que existe ‘exteriormente’ e que só é forçado a surgir através de uma ação especial. Um outro incentivo para o desengajamento do ego com relação à massa geral de sensações — isto é, para o reconhecimento de um ‘exterior’, de um mundo externo — é proporcionado pelas freqüentes, múltiplas e inevitáveis sensações de sofrimento e desprazer, cujo afastamento e cuja fuga são impostos pelo princípio do prazer, no exercício de seu irrestrito domínio.

O processo de desenvolvimento do ego decorre, portanto, das relações do indivíduo com a cultura, nas experiências que estabelecem a diferenciação entre o que é interno e o que é externo, do eu e o outro, a partir das fronteiras do ego primitivo em busca de prazer. São esses os incipientes exercícios que introduzem o princípio da realidade, que passará a prevalecer posteriormente. Assim como o princípio do prazer se modifica em função da realidade, gerando o ego, também o ego, diante das restrições impostas e da internalização da lei, se diferencia constituindo o ego ideal, que atua como consciência moral. Assim, o ego do indivíduo adulto corresponde a uma parte mínima do que representava inicialmente, um

“sentimento muito mais inclusivo – na verdade totalmente abrangente”. Freud (2002a, p. 14) considera que

Supondo que há muitas pessoas em cuja vida mental esse sentimento primário do ego persistiu em maior ou menor grau, ele existiria nelas ao lado do sentimento do ego mais estrito e mais nitidamente demarcado da maturidade, como uma espécie de correspondente seu. Nesse caso, o conteúdo ideacional a ele apropriado seria exatamente o de ilimitabilidade e o de um vínculo com o universo [...].

No entanto, a cisão do ego com o mundo externo é fundamental para a defesa do indivíduo contra as sensações de desprazer, frustrações ou ameaças reais ou imaginárias. Consiste em uma instância psíquica que protege o homem em face de seu desamparo. Esse desamparo tem sua origem na atitude ambivalente em relação ao pai, pois após substituir a proteção recebida do primeiro objeto de amor, a mãe, pelo pai mais forte, percebe que ao mesmo tempo em que sente a proteção paterna sente também algum perigo. Nesse contexto,

o teme tanto quanto anseia por ele e o admira. [...] Quando o indivíduo em crescimento descobre que está destinado a permanecer uma criança para sempre, que nunca poderá passar sem proteção contra estranhos poderes superiores, empresta a esses poderes as características pertencentes à figura do pai; cria para si próprio os deuses a quem teme, a quem procura propiciar e a quem, não obstante, confia sua própria proteção. Assim, seu anseio por um pai constitui um motivo idêntico à sua necessidade de proteção contra as conseqüências de sua debilidade humana. É a defesa contra o desamparo infantil que empresta suas feições características à reação do adulto ao desamparo que ele tem de reconhecer — reação que é, exatamente, a formação da religião. (FREUD, 2001, p. 39)

A religião assume uma função relevante no sentido de oferecer aos indivíduos lenitivo ao sofrimento causado pelas frustrações e pela sensação de desamparo diante das forças da natureza. Ainda que a religião não possa ser comprovada, circunscrevendo-se, para Freud, no âmbito da ilusão, essa não é a questão primordial, pois os homens não necessitam da confirmação de sua autenticidade. Basta-lhes a certeza interior para que a religião cumpra sua função. Se independe da razão, pode-se perguntar: onde está a força ou a convicção que sustenta a religião? Para Freud, a religião está vinculada aos desejos da humanidade e a sua força é proporcional à força desses desejos.

Como já sabemos, a impressão terrificante de desamparo na infância despertou a necessidade de proteção — de proteção através do amor —, a qual foi proporcionada pelo pai; o reconhecimento de que esse desamparo perdura através da vida tornou necessário aferrar-se à existência de um pai, dessa vez, porém, um pai mais poderoso. (FREUD, 2001, p. 48)

É esse pai que assegura, pela fé, a paz interior, a completude perdida. Desse modo, a relação de dependência entre o mundo subjetivo e o objetivo articula-se com o complexo paterno para dar origem à civilização, que Freud (2001, p. 10) define como “tudo aquilo em que a vida humana se elevou acima de sua condição animal e difere da vida dos

animais”, ou seja, o domínio sobre a natureza para a sua sobrevivência e a regulação necessária para a vida coletiva. Ele identifica na internalização das exigências culturais iniciadas nos primeiros anos da infância, quando se formam os processos psíquicos primários na família, o ponto de partida para as repressões instintuais, fundamento do processo civilizatório. Desse modo, a repressão, condição para a cultura, consiste no mecanismo regulador entre as demandas pulsionais e a normatização da vida coletiva. A dinâmica das forças pulsionais, na sua origem, está, deste modo, associada às instituições sociais.

A civilização, portanto, em sua existência concreta, sedimenta-se sobre a tensão entre a vida e a morte, o amor e o ódio. Corroborando a civilização, o amor que fundou a família deve prevalecer, tanto na sua forma original, já que não se renunciou à satisfação sexual direta, como também na sua forma modificada, como “amor inibido em sua finalidade” ou “afeição”, expressando-se na religiosidade, amizade, solidariedade. “Ambos — o amor plenamente sensual e o amor inibido em sua finalidade — estendem-se [...]. O amor genital conduz à formação de novas famílias, e o amor inibido em sua finalidade, a ‘amizades’ que se tornam valiosas, de um ponto de vista cultural” (FREUD, 2002a, p. 57).

No entanto, no transcurso do desenvolvimento da civilização, inevitavelmente o amor é ameaçado por se colocar em contraposição aos interesses dessa mesma civilização, porque esta promete a reposição do que foi renunciado como condição de sua própria existência. Essa tensão não tem fim, pois a abdicção do desejo é condição de sobrevivência da humanidade. A expressão dessa tensão se dá, para Freud (2002a, p. 58), de diferentes formas:

Expressa-se a princípio como um conflito entre a família e a comunidade maior a que o indivíduo pertence. Já percebemos que um dos principais esforços da civilização é reunir as pessoas em grandes unidades. Mas a família não abandona o indivíduo. Quanto mais estreitamente os membros de uma família se achem mutuamente ligados, com mais frequência tendem a se apartarem dos outros e mais difícil lhes é ingressar no círculo mais amplo da cidade. O modo de vida em comum que é filogeneticamente o mais antigo, e o único que existe na infância, não se deixará sobrepujar pelo modo cultural de vida adquirido depois. Separar-se da família torna-se uma tarefa com que todo jovem se defronta, e a sociedade frequentemente o auxilia na solução disso através dos ritos de puberdade e de iniciação.

Deve-se, ainda, levar em conta que os instintos agressivos, no embate da tensão entre vida e morte, fazem parte do psiquismo humano e exigem, de algum modo, a sua expressão. A vida coletiva, no entanto, também exige do indivíduo a repressão desses impulsos, pois o ato hostil ameaça as relações civilizadas. As instituições como a família e a escola agem nesse sentido, normatizando e regulando as relações, via educação.

A existência da inclinação para a agressão, que podemos detectar em nós mesmos e supor com justiça que ela está presente nos outros, constitui o fator que perturba nossos relacionamentos com o nosso próximo e força a civilização a um tão elevado dispêndio [de energia]. Em consequência dessa mútua hostilidade primária dos seres humanos, a sociedade civilizada se vê permanentemente ameaçada de desintegração. [...] A civilização tem de utilizar esforços supremos a fim de estabelecer limites para os instintos agressivos do homem e manter suas manifestações sob controle por formações psíquicas reativas. Daí, portanto, o emprego de métodos destinados a incitar as pessoas a identificações e relacionamentos amorosos inibidos em sua finalidade, daí a restrição à vida sexual e daí, também, o mandamento ideal de amar ao próximo como a si mesmo, mandamento que é realmente justificado pelo fato de nada mais ir tão fortemente contra a natureza original do homem. A despeito de todos os esforços, esses empenhos da civilização até hoje não conseguiram muito. (FREUD, 2002a, p. 68-69)

Nessa perspectiva, a civilização é fonte de sofrimento por renúncia ao instinto, pela não-satisfação do desejo, sendo a causa do sentimento de frustração que permeia as relações humanas. O deslocamento dos instintos para outras formas de satisfação, necessário para resguardar a tensão constitutiva que se dá pela sublimação, torna-se um dos mecanismos peculiares ao desenvolvimento cultural. A satisfação obtida mediante a produção intelectual ou artística, ou ações morais em benefício do outro ou da humanidade, reorienta as energias instintivas, obtendo-se, então, o prazer. As mais sublimes expressões humanas encontram-se nesse domínio e, “refém do desejo”, o homem pode tornar-se um ávido criador do belo. No entanto, ainda que consiga evitar a frustração, a sublimação não constitui uma defesa garantida, principalmente se envolver o corpo como fonte de sofrimento.

Para Freud, a convivência humana, cuja origem remete ao conflito ambivalente da luta eterna entre Eros e o instinto de morte, e que tem como expressão o sentimento de culpa que todos estão predestinados a sentir, exige sacrifícios em troca da pretensa segurança. A civilização, para Freud (2002a, p. 81-82),

constitui um processo a serviço de Eros, cujo propósito é combinar indivíduos humanos isolados, depois famílias e, depois ainda, raças, povos e nações numa única grande unidade, a unidade da humanidade. Porque isso tem de acontecer, não sabemos; o trabalho de Eros é precisamente este. Essas reuniões de homens devem estar libidinalmente ligadas umas às outras. A necessidade, as vantagens do trabalho em comum, por si sós, não as manterão unidas. Mas o natural instinto agressivo do homem, a hostilidade de cada um contra todos e a de todos contra cada um, se opõe a esse programa da civilização. Esse instinto agressivo é o derivado e o principal representante do instinto de morte, que descobrimos lado a lado de Eros e que com este divide o domínio do mundo. Agora, penso eu, o significado da evolução da civilização não mais nos é obscuro. Ele deve representar a luta entre Eros e a Morte, entre o instinto de vida e o instinto de destruição, tal como ela se elabora na espécie humana. Nessa luta consiste essencialmente toda a vida, e, portanto, a evolução da civilização pode ser simplesmente descrita como a luta da espécie humana pela vida. E é essa batalha de gigantes que nossas babás tentam apaziguar com sua cantiga de ninar sobre o Céu.

As reflexões freudianas permitem compreender os processos de identificação com o pai e a forma como esses sentimentos transpassam os muros familiares e convertem-se nas relações civilizadas que propiciaram o desenvolvimento cultural da humanidade. O contexto de sacrifícios que a civilização espera do indivíduo a fim de tornar possível a vida comunitária faz com que os homens sintam um “pesado fardo”. Afinal, a satisfação da vida pulsional deve ser controlada, pois a civilização tem de ser defendida contra o indivíduo, e seus regulamentos, instituições e ordens dirigem-se a essa tarefa.

O desenvolvimento da vida psíquica do indivíduo imbrica-se com o desenvolvimento da cultura do seu grupo social e estabelece, nessa relação, uma dependência que não se traduz nos aspectos abstratos e a-históricos de uma subjetividade naturalizada, mas refere-se à dinâmica em torno da qual processa-se a objetivação da vida individual e, também, da coletiva.

2.2 Sociedade moderna: vigor ou arrefecimento da família

Foi em determinada particularidade histórica, na era moderna, que a família “apossou-se” dos que lhe são confiados e privatizou os indivíduos, instituindo nas suas relações o “Temer e amar”, conforme ordenou Lutero. A relação da criança com o pai poderoso, base da estrutura psíquica, constituiu a consciência e a moralidade, desta feita, fundada na razão. A análise materialista do modo capitalista de produção, com foco na instituição da família burguesa, possibilita elucidar a “doutrina idealista da família como o fundamento moral do sistema social de dominação” (MARCUSE, 1972, p. 145).

A pequena família nuclear e monogâmica, resultado de um longo processo histórico, torna-se elemento fundamental de um processo social determinado. A distinção entre a aparência e a realidade material da família burguesa é feita por Marx, ao afirmar que, como todas as instituições no capitalismo, ela também é condicionada pelos interesses de mercado, não só nas bases materiais como também na vida espiritual. “A burguesia rasgou o véu comovente e sentimental do relacionamento familiar e o reduziu a uma relação puramente monetária”, afirma Marx (1998, p. 10).

Nesse contexto, as relações econômicas determinantes da vida no capitalismo mostram seu interesse pela subsistência da família, visto que mediante a idealização da família de proprietários privados, assentada no casamento, a burguesia erigiu o seu poderio. O que é aparente necessita ser desmistificado para a apropriação dos nexos que constituem a realidade. A existência da família é vital para a manutenção do modo de produção, sendo

assim transformada em fundamento moral da sociedade. Marx (1998, p. 25) denuncia a contradição inerente ao discurso burguês da família: “O palavrorio burguês sobre a família e educação, sobre a relação estreita entre pais e filhos, torna-se tanto mais repugnante quanto mais a grande indústria rompe todos os laços familiares dos proletários e as crianças são transformadas em simples artigos de comércio e instrumentos de trabalho”.

Esse processo revela a perversa exploração do trabalho de crianças e mulheres desde o século XIX, quando a família trabalhadora, forçada a usar a mão-de-obra de todos os seus membros para a sua sobrevivência, era acusada pela burguesia por essa exploração. No entanto, as análises de Marx (1998, p. 18) revelam que

as condições de sobrevivência da velha sociedade já estão destruídas nas condições de existência do proletariado. O proletário não tem propriedades, sua relação com mulher e filhos já não tem nada em comum com as relações familiares burguesas; o trabalho industrial moderno, a sujeição do operário ao capital – na Inglaterra como na França, na América como na Alemanha –, retirou dele qualquer caráter nacional. Para ele, as leis, a moral, a religião são preconceitos burgueses que ocultam outros tantos interesses burgueses.

A transformação das relações familiares promovidas pelo processo capitalista de produção evidenciou as condições desiguais e nefastas da sociedade. Nesse contexto, a família burguesa veio consolidar um novo elemento de eficácia na educação, pois as suas relações internas passaram a não mais se basear na obediência hierárquica obrigatória, própria das famílias pré-burguesas. Ao viver a realidade social friamente, de modo racional, a família reproduz a subordinação às relações de poder fundamentadas no reconhecimento da condição superior de quem é considerado mais capaz. A análise racional das diferenças individuais exalta a igualdade com base no potencial herdado ou adquirido e, por meio dela, a falsa realidade, segundo a qual todos são tratados igualmente, é ofuscada pela lógica da capacidade e do esforço pessoal⁴.

Nessa perspectiva, a ideologia do trabalho, do esforço individual e do lucro como valores em si mesmos foram a base da constituição da família burguesa, à qual o protestantismo deu uma contribuição relevante, vindo a substituir a crença da felicidade futura, terrena ou celeste, pela virtude do trabalho e o dever da obediência moral. O objetivo de perseguir a qualquer custo o “valor do trabalho e das privações para o acúmulo do capital” requer aprender a adequar-se e a subordinar-se. Horkheimer (1990, p. 215) considera que “a

⁴ Outras instituições se encarregam de contribuir com a família para esse objetivo, dentre elas, a escola. A origem da escola remonta aos grandes colégios da Idade Média destinados, em especial, à formação do clero, e que gradativamente transformaram-se nos grandes institutos de ensino, abrindo-se à sociedade burguesa nascente. “Protegidos” na família nuclear, crianças e jovens foram também “isolados” dentro da escola, afastados do contexto dos adultos. A escola, assim, consolidou-se a partir da intenção de auxiliar a família burguesa no seu objetivo de intensificar os cuidados com os filhos (ARIES, 1986).

sujeição ao imperativo categórico do dever foi, desde o início, um objetivo consciente da família burguesa”. Na relação familiar substituiu-se o valor do pai, possuidor de propriedades e provedor da família, pela qualidade do pai trabalhador que deve ser respeitado e amado por conta de sua “superioridade moral”, o que repõe a figura paterna como uma preciosa fonte de identificação.

O desenvolvimento da família nessa relação com o trabalho nos últimos séculos preconizou a debilitação do poder do indivíduo, isolado e impotente, obrigado a aceitar as condições do mundo da produção e submeter-se aos propósitos do capital. Sedimentada nos objetivos sociais, portadora de relativa autonomia e capacidade de resistência, a instituição familiar tende a suportar a restrição do domínio da vida pública e a reduzida capacidade de interferir na realidade. Assim, as novas gerações constituem-se de forma a não questionar “a estrutura do sistema econômico e social”, acatando-a como “natural e eterno”, e permitindo, ainda, “que seu descontentamento e rebelião se transformem em forças executantes da ordem vigente” (HORKHEIMER, 1990, p. 221).

Os processos psíquicos forjados na interioridade do grupo familiar determinam, desse modo, os sentimentos de inferioridade, a falta de iniciativa, a submissão à ordem e, também, as realizações culturais humanas. Esses processos, no entanto, não permitem identificar as causas sociais subjacentes; estas são delegadas ao plano do indivíduo, do qual emergem como culpa, ou com base na concepção natural de “falta de vocação”, conduzindo coercitivamente ao sacrifício e à interdição da crítica da realidade. Assim, Adorno e Horkheimer (1985b, p. 216) analisam que

o impiedoso rigor para consigo mesmo e para com os outros devia se tornar a segunda natureza dos indivíduos humanos; e, se somente com Kant é que a subordinação ao imperativo categórico do dever encontra sua formulação de princípio, pode-se dizer porém que esse era o alvo para o qual a sociedade burguesa se dirigia desde o início de seu percurso.

Trata-se da aplicação racional dos objetivos de sobrevivência, pois considerando o mundo objetivamente, não há porque esquivar-se. Cabe ao indivíduo submeter-se, adequar-se ao mundo. A fim de minimizar o sofrimento, o processo psíquico demanda a busca do equilíbrio interior, que exige um pai forte e poderoso, possuidor de qualidades; como o pai não mais representa esse poder, processa-se a transformação do pai real no ideal. Desse modo, constituindo-se na família, o filho constrói-se moralmente com base no respeito e amor ao pai ideal, uma figura representativa da força que pode aliviar o seu desamparo, processo que não se restringe ao âmbito familiar. Assim, concluem Adorno e Horkheimer (1985b, p. 217), “a família se tornara uma entidade em cujo seio a sociedade agia: lugar de adestramento para a

adequação social. E formava os homens assim: tais como deviam ser para satisfazer as tarefas colocadas pelo sistema social”.

Para Horkheimer (1990), os indivíduos filhos da burguesia foram preparados para não buscarem a essência dos fatos. Desse modo, baseiam sua vida na mera constatação, que não possibilita o conhecimento das razões e determinações fundamentais da realidade. Nesse processo, no entanto, não se deve esperar que as intenções ou métodos conscientes do pai sejam diretamente apreendidos pelo filho. Trata-se do caráter educativo da estrutura da família, revelado ao filho por meio da posição social do pai, em um processo duradouro e contraditório, resultante das relações dos membros da família entre si e desta com a sociedade.

É o antagonismo próprio da sociedade capitalista que produz a dinâmica contraditória que permeia todas as formas de mediação entre o indivíduo e a sociedade e, dentre elas, a família. Nela própria está posta, portanto, as possibilidades de sua dissolução. É nessa perspectiva que Lasch (1991, p. 216) afirma que “desde o instante em que a concepção da família como um refúgio fez sua aparição na história, as mesmas forças que geraram a nova privacidade começaram a erodi-la”. Explica ainda que “a retirada para a ‘fortaleza emocional’ da família não teve lugar porque a vida familiar se tornou mais calorosa e atraente no século XIX – como argumentam alguns historiadores –, mas porque o mundo exterior assumiu uma aparência mais assustadora”. Nesse contexto, o papel de especialistas, médicos, reformadores e funcionários da saúde pública, bem como de missionários, foi determinante para a deterioração da vida doméstica. De certo modo, a sociedade buscou ocupar o espaço “mal gerido” da família, pela falta de preparo para a educação dos filhos e pelas suas distorções morais (LASCH, 1991).

Enquanto alguns teóricos apontam para o declínio da instituição familiar, Adorno e Horkheimer (1973, p. 140) afirmam que “a crise da família é de origem social”. Na atualidade, questiona-se o valor da família em face da individualização exacerbada, em que os interesses dos indivíduos se sobrepõem às necessidades do grupo familiar. A capacidade de sobrevivência no mundo hoje depende, em grande parte, das habilidades para o enfrentamento das vicissitudes, e não mais da herança, como nas famílias pré-industriais. Gradativamente, ao se colocar à sorte das condições de trabalho para a sua sobrevivência, a família foi perdendo a sua eficácia, por não mais conseguir exercer a proteção necessária contra a exploração externa.

Para Adorno e Horkheimer (1973, p. 142), “a existência da família só pode ser hoje preservada como ‘instituição de cultura’ neutralizada e semelhante sobrevivência ataca,

precisamente, o seu nervo vital”. Transformada em objeto da indústria cultural, a própria sociedade que a reverencia, contraditoriamente, a fragiliza. A exaltação moralista da família como a “saudável célula originária da sociedade”, em contraposição à realidade, transforma-se em contradito ao exibir nas telas da televisão ou nas páginas das revistas a negação, a todo o momento, dessa ideologia. A veneração da mãe é revestida pela frieza emocional dos anúncios publicitários, nos quais o vínculo entre mães e filhos, tornado relação de troca, não mais pode se revelar desinteressadamente. Ao contrário, essa relação é medida pelas compensações que pode trazer, sejam de ordem social/material ou afetiva. Como na fábrica, onde um operário é substituído imediatamente por outro ao ser demitido, nesta sociedade os indivíduos são, cada vez mais, igualmente substituíveis. Nesse contexto, Adorno e Horkheimer (1973, p. 144) afirmam que “a instituição familiar é tão pouco temida quanto amada”, enquanto os indivíduos tornaram-se “o que tinha sido concebido [por] uma rigorosa teoria liberal: átomos sociais”.

Como expressão das formas instituídas de organização da vida social, a família está referida às relações estabelecidas segundo o modo de produção da sociedade. Desse modo, “se a família está indissolúvelmente ligada à sociedade, o seu destino dependerá do processo social e não da sua própria essência como forma social auto-suficiente”, conforme afirmam ainda Adorno e Horkheimer (1973, p. 146). A chamada “crise” da instituição familiar expressa, na verdade, o esgarçamento das relações humanas na sociedade do capital, que corrói todas as formas de vida a ela submetidas. Portanto,

é ilusório pensar que se possa realizar uma família de pares e iguais numa sociedade em que a humanidade não é autônoma e na qual os direitos humanos ainda não tenham sido realizados numa medida mais concreta. A família sofre a pressão social como qualquer particular que aspira sua própria emancipação” (ADORNO; HORKHEIMER, 1973, p. 147).

Submetida às relações de reciprocidade constitutivas da realidade e ao antagonismo que revela a livre concorrência do mercado sob o mote do sistema capitalista de produção, a família burguesa estruturou-se como um refúgio da vida moderna pelo contraste que, em princípio, rerepresentava ante a realidade hostil: um espaço no qual os indivíduos podiam manifestar seu sofrimento e contar com o apoio para interesses comuns. Evidentemente, não se tratou da superação do domínio do pai sobre a mulher e os filhos, ou do poder de herança dos filhos. Essa estrutura erigiu a família burguesa e permanece, de certo modo, ainda hoje.

O fato de o espaço familiar consistir em um local distinto da vida pública, efetivado como o lugar do amor, do carinho materno, da preocupação com a felicidade do

outro, por certo tornou-o um espaço privilegiado. E, ainda que a base material para a autoridade paterna tenha sido debilitada por conta dos vários processos econômicos e sociais – por exemplo, a emancipação feminina que permitiu às mulheres ocupar um espaço profissional significativo no mercado –, a estrutura familiar se manteve diferenciada.

As relações familiares são marcadas pela dependência, que, por sua vez, implica reciprocidade, mas sem que estejam imunes às tensões e contradições, pois não são estáticas ou mecânicas. A família consolida-se pelo afeto e pela possibilidade de expressão humana dos sentimentos, sendo possível instituir valores diversos aos da racionalidade técnica do mercado. Ao empreender relações fundamentadas na participação, mediante processos que conduzam à estruturação psíquica da consciência coletiva, à família abre-se a possibilidade do reconhecimento no outro, constituindo-se, conseqüentemente, em um possível espaço de resistência social (HORKHEIMER, 1990). É nessa perspectiva que os processos de socialização no interior da família podem mostrar-se vigorosos, em contraposição às posições teóricas de pesquisadores que argumentam o seu arrefecimento.

O exame da condição da família contemporânea entendida como um produto da ação humana é uma tarefa que requer cautela. Isso porque, além de não se tratar de um fenômeno isolado, como visto anteriormente, o que se tem chamado de “desintegração” ou “crise” da família vem ocorrendo lentamente há mais de cem anos. Para Lasch (1991), a família é, dentre todas as instituições, a que mais resiste às mudanças. A chamada revolução sexual, o movimento feminista, o declínio da autoridade parental, que muitas vezes são apresentados como fatos dos últimos cinqüenta anos, vêm ocorrendo, na verdade, desde o final do século XIX. Esses processos expressam as transformações sucedidas no âmbito do desenvolvimento do modo de produção da vida no capitalismo moderno. Pode-se dizer que o controle social obtido mediante o uso dos procedimentos da “administração científica” estendeu-se à vida familiar dos trabalhadores. “A ideologia da moderna administração explora o mesmo corpo de teoria e prática terapêuticas, que informam sobre a educação e a criação de filhos progressistas” (LASCH, 1983, p. 224). Nesse processo, os “serviços de saúde e do bem-estar” e os agentes educacionais assumiram muitas das funções socializadoras da família. E assim, os especialistas, sobretudo médicos, professores, assistentes sociais, dentre outros, passaram a supervisionar a educação das crianças. A socialização das técnicas de criação dos filhos alterou a relação interna da família, criando um ideal de paternidade perfeita e minou a segurança dos pais em relação à sua capacidade para orientar sua prole.

A idéia de família como refúgio a uma sociedade fria e competitiva, que vigora desde o final do século XIX, começa a declinar. A família nuclear, até então centrada na

domesticação da mulher, que deveria ser um “anjo consolador”, passou a ser confrontada também com as idéias feministas. A conquista de direitos e poderes transformou a vida das mulheres e afetou a dominação masculina, o que provocou mudanças visíveis até mesmo em seus corpos. Roudinesco (2003, p. 152) afirma que “a generalização de novas regras estéticas impostas pelo mercado da moda e a domesticação padronizada das aparências corporais contribuíram, até mesmo em seus excessos, para uma verdadeira revolução da condição feminina”.

O século XX, sobretudo durante e após as duas grandes guerras, foi marcado pela entrada maciça das mulheres no mercado de trabalho. A participação social da mulher cresceu em todos os setores para além do trabalho, nas universidades, nas organizações, nos clubes e nas associações. Fundada sobre o casamento, a família viveu um intenso aumento do número de divórcios, cuja instituição era temida pelos conservadores que nele viam a morte da família e o aniquilamento da vida social. No entanto, “ao longo dos anos, percebeu-se que a família restrita se perenizava ao preço de uma desconstrução que a afastava da instituição do casamento. (...) O casamento perdeu efetivamente sua força simbólica” (ROUDINESCO, 2003, p. 153).

Com o crescente número de divórcios e coabitações entre casais fora do casamento, o vínculo familiar não pôde mais ser considerado indissolúvel. O casamento, portanto, perdeu o significado de um ato fundador do núcleo familiar definitivo e associou-se a um ritual festivo de comemoração de um contrato, mais ou menos duradouro, firmado entre duas pessoas. Também as inovações que se desenvolveram no campo científico, com o planejamento familiar, a procriação médica assistida, a filiação substitutiva, a clonagem reprodutiva e outros processos de fertilização, conforme afirma Roudinesco (2003), provocaram mudanças que alteraram as bases da vida familiar. Assim, uma multiplicidade de formatos emergiu – “co-parentais”, “biparentais”, “multiparentais”, “monoparentais” – e não mais se pode dizer que a família nuclear predomina de forma absoluta. Trata-se, sobretudo, de encontrar formas de enfrentar as ansiedades resultantes da vida em uma sociedade mercantilizada. Nesse sentido, Roudinesco (2003, p. 153) refere-se à emergência da noção de “família recomposta”, que, para ela,

remete a um duplo movimento de dessacralização do casamento e de humanização dos laços de parentesco. Em lugar de ser divinizada ou naturalizada, a família contemporânea se pretendeu frágil, neurótica, consciente de sua desordem, mas preocupada em recriar entre os homens e as mulheres um equilíbrio que não podia ser proporcionado pela vida social. Assim, fez brotar de seu próprio enfraquecimento um vigor inesperado. Construída, desconstruída, reconstruída, recuperou sua alma na busca dolorosa de uma soberania alquebrada ou incerta.

Ainda que esse desconcerto na família se manifeste de forma inédita e seja alardeado pelos meios de comunicação de massa, Roudinesco, assim como Lasch, assevera que essas “desordens” não são novas. As famílias sempre buscaram encontrar formas de enfrentamento das condições impostas pela sociedade. Por mais que causem estranhamento, afirma Roudinesco (2003, p. 198), essas condições adversas “não impedem que a família seja atualmente reivindicada como o único valor seguro ao qual ninguém quer renunciar. Ela é amada, sonhada e desejada por homens, mulheres e crianças de todas as idades, de todas as orientações sexuais e de todas as condições”.

Não se trata de negar que mudanças estão ocorrendo no âmbito da família. Constata-se, porém, que não são processos restritos à esfera familiar. Como todas as outras instâncias sociais, a família é afetada pela dinâmica social e ainda que pareça anacrônica, tem se modificado exaustivamente. Pode-se pensar que talvez seja este o seu “desconcerto”: o de não responder da forma idealizada ao que dela se espera. Como afirma Roudinesco (2003, p. 199),

o próprio princípio da autoridade – e do logos separador – sobre o qual ela sempre se baseou encontra-se atualmente em crise no seio da sociedade ocidental. Por um lado, esse princípio se opõe, pela afirmação majestosa de sua soberania decaída, à realidade de um mundo unificado que elimina as fronteiras e condena o ser humano à horizontalidade de uma economia de mercado cada vez mais devastadora, mas por outro lado incita incessantemente a se restaurar na sociedade a figura perdida de Deus pai, sob a forma de uma tirania. Confrontada com este duplo movimento, a família aparece como a única instância capaz, para o sujeito, de assumir esse conflito e favorecer o surgimento de uma nova ordem simbólica. [...] do lugar de seu desespero, ela parece em condições de se tornar um lugar de resistência à tribalização orgânica da sociedade globalizada.

Desse modo, ao tratar da socialização do jovem – ainda que um processo acentuado de mudança esteja em curso na família, como visto anteriormente –, não se pode desconsiderar a relevância da esfera familiar na sua formação, em particular, pela sua atribuição na estruturação do psiquismo. Resta perguntar sobre os processos psíquicos individuais que se desenvolvem em conjunto com as metamorfoses familiares. Quanto a essa questão, importa compreender que o pai e a mãe são figuras fundadoras da civilização e que o desejo do filho sempre terá a ver com a diferença dos sexos e com a chamada “cena primitiva”, ou seja, a figuração da relação sexual entre os pais que constitui o indivíduo. Esse processo universal na cultura humana estabelece as bases para o desenvolvimento do psiquismo. Desse modo, como já tratado neste capítulo, das primeiras relações da criança com os pais, a partir do controle dos instintos pulsionais, decorre a organização das instâncias psíquicas. Esse processo, que não se completa na infância, tem na adolescência um momento fundamental do seu desenvolvimento.

Com o amadurecimento fisiológico sexual próprio dessa fase e os relacionamentos estabelecidos entre os pares, a evolução da sexualidade renova os sentimentos incestuosos da infância que, desta feita, são direcionados a outros objetos de amor fora do círculo familiar. Freud (1998) explica que o desencadeamento da vida sexual se dá em duas ondas, com um intervalo entre elas. A primeira, que tem o seu clímax entre o quarto ou quinto ano de vida, é seguida por um período de latência até a puberdade, quando os impulsos sexuais são reanimados juntamente com os “laços emocionais do seu Complexo de Édipo”.

Freud analisa, ainda, que os processos sexuais da infância e da adolescência contam com as fantasias para se realizarem e têm um papel relevante na superação da dependência familiar. “O repúdio dessas fantasias claramente incestuosas consoma-se numa das realizações psíquicas mais significativas, porém também mais dolorosas, do período da puberdade: o desligamento da autoridade dos pais, unicamente através do qual se cria a oposição, tão importante para o progresso da cultura, entre a nova e a velha gerações” (FREUD, 2002b, p. 103-104).

Desse modo, a compreensão do desenvolvimento psíquico possibilita entender as relações afetivas familiares entremeadas aos processos de autonomia pessoal do jovem. Essa base, afetiva e psicológica, constitui a possibilidade do desejo de emancipação familiar, o que possibilita a continuidade da cultura. Ainda na família contemporânea, a par das transformações pelas quais tem passado, esses processos se desenvolvem de forma que a interdição do desejo configura-se como o alicerce da consciência moral emancipada. Assim, essa renúncia, que fomenta o sentimento de culpa, dá origem à tensão que opera no sentido de buscar a superação dos próprios limites, na perspectiva de sublimar as energias interditas. É o que se pretende conhecer com os dados dos procedimentos empíricos realizados e que passam a ser apresentados no capítulo a seguir.

Capítulo III

Jovens vestibulandos e suas condições socioeconômicas e culturais

Com a finalidade de apreender os processos de mediação que constituem o jovem contemporâneo, buscou-se conhecer aqueles que obtiveram êxito em suas vidas escolares e que concorreram aos vestibulares dos cursos de Medicina e Direito da UFG. Neste capítulo, é apresentada a análise dos resultados obtidos pelo Questionário Sócio-econômico-cultural⁵ (Anexo A) aplicado pelo Centro de Seleção da UFG e respondido pelos jovens que se inscreveram nos vestibulares dos anos de 2005, 2006 e 2007 para esses dois cursos. O propósito foi apreender as mediações constitutivas desse conjunto de indivíduos, orientadoras do projeto de formação que atende aos valores da sociedade capitalista, e a idéia de sucesso que constrói. Trata-se de conhecer as condições de vida familiar e cultural de jovens que, com a determinação de tornarem-se profissionais bem-sucedidos no campo da Medicina e do Direito, podem revelar as bases materiais dos processos de socialização que possibilitaram o ingresso na UFG.

Decidiu-se estudar os dados obtidos com candidatos inscritos nos vestibulares de Medicina (integral) e de Direito (matutino), conforme os seguintes critérios: deveriam ser cursos diurnos, tradicionalmente considerados pelas universidades brasileiras como os mais prestigiados, e, ainda, que tivessem sido, nos anos mais recentes, os mais concorridos da UFG⁶. A escolha do turno diurno decorre do fato de nele se concentrarem, em especial, os jovens que não trabalham. Os cursos escolhidos correspondem a uma representação tradicional de prestígio e traduzem os princípios e valores próprios das famílias e dos jovens

⁵ O Questionário Socio-econômico-cultural [sic] é aplicado desde 1973, conforme constatado nos manuais dos candidatos publicados pela Comissão Especial do Concurso Vestibular (CECV). Foi reelaborado em atendimento à Portaria MEC nº 837, de 31/08/1990, com o objetivo de coletar dados para estudos pedagógicos e gerenciais da UFG. Em 2000, o CECV foi substituído pelo Centro de Seleção da UFG (CS/UFG), que teve seu âmbito de ação ampliado, passando a realizar também concursos públicos diversos.

⁶ Constitui-se uma exceção o fato de o curso de Administração ter apresentado, nos anos de 2006 e 2007, maior concorrência que o de Direito, pois, além de tratar-se de uma nova área de estudos, o curso foi criado pela UFG em 2006.

que se quer estudar. Além disso, o fato de serem os mais concorridos permite selecionar os alunos que buscam alcançar o êxito e o reconhecimento social de sucesso e cujo projeto de formação, certamente, contou com o apoio da família.

Os sujeitos tomados para o estudo, nesta etapa, totalizam 16.930 inscritos, o que corresponde a 18,7% dos inscritos no vestibular da UFG, durante os três anos pesquisados. A Tabela 1, abaixo, permite visualizar esses dados.

Tabela 1 - Número e percentual de inscritos para seleção nos cursos de Medicina e Direito na UFG por ano – 2005/2007								
CURSO	2005		2006		2007		Total	
	insc.	%*	insc.	%*	insc.	%*	insc.	%*
Medicina	3.542	12,5	4.630	14,0	4.073	13,8	12.245	13,5
Direito	1.474	5,2	1.644	4,9	1.567	5,3	4.685	5,1
Total	5.016	17,7	6.274	18,9	5.640	19,1	16.930	18,6
Total Geral	28.275	-	32.884	-	29.312	-	90.471	-

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

*Percentuais relativos ao total geral dos inscritos no vestibular de todos os cursos da UFG.

Os dados referentes aos jovens inscritos e aos bem-sucedidos nos vestibulares para os cursos de Medicina e de Direito, conforme o levantamento realizado por meio do Questionário Sócio-econômico-cultural do Centro de Seleção da UFG, apresentam consonâncias com alguns elementos importantes das mediações constitutivas do processo de socialização familiar. Ainda que os jovens não constituam um grupo totalmente homogêneo, a análise mostra que existe certa regularidade dos dados, o que instiga a reflexão sobre os processos de socialização, em especial com relação à importância da família como eixo estruturante de suas trajetórias escolares.

De início, pode-se afirmar que os inscritos e os classificados para os vestibulares dos cursos de Medicina e Direito são jovens com pouca idade. Entre os inscritos, os maiores percentuais são os da faixa etária de até 17 anos (em média⁷, 34,60% no curso de Medicina e 48,90% no curso de Direito, nos três anos). À medida que a idade aumenta, o quantitativo se reduz, indicando que os mais novos têm apresentado maior interesse por esses cursos no vestibular. No curso de Medicina, os classificados, em sua maioria, têm entre 18 e 19 anos. Observando o limite de 22 anos, tem-se mais de 90% dos inscritos (92,31% em média) e classificados (96,06% em média) nos três anos estudados. Pode-se dizer, então, que a quase

⁷ As médias apresentadas no texto referem-se às médias ponderadas obtidas com base nos dados absolutos dos três anos considerados na pesquisa, ou seja, 2005, 2006 e 2007.

totalidade dos inscritos e dos classificados para os cursos de Medicina são jovens de até 22 anos (Tabela A1, Apêndice A).

Em relação ao curso de Direito, a faixa etária dos vestibulandos é ainda menor: em média, 48,33% dos classificados nos anos de 2005, 2006 e 2007 têm até 17 anos. Assim, se os classificados para o curso de Medicina estão, em sua maioria, na faixa dos 18 e 19 anos, para o curso de Direito a maioria tem até 17 anos. Os jovens que têm 18 anos são menos numerosos e a partir dessa idade há um decréscimo acentuado do quantitativo de jovens até 22 anos. Mais de 90% dos jovens inscritos (95,71% em média) e classificados (98,33% em média) do curso de Direito têm, no máximo, 22 anos. Em 2006, 100% dos classificados tinham esse limite etário.

O fato de os jovens classificados para o curso de Medicina terem idade um pouco maior da que possuem os jovens que ingressaram no curso de Direito pode ser explicado pelo tempo dedicado à preparação para o vestibular, pois a maior parte deles fez curso preparatório por um ano ou mais (43,64% em média) e prestou o concurso mais vezes. Entre os classificados, mais de um terço prestou cinco ou mais vestibulares (35,76% em média) (Tabelas A2, A3, A4 e A5, Apêndice A).

A consciência de um processo acirrado de seleção conforme o maior ou menor prestígio do curso, como analisa Nogueira (2000), produziu duas formas de aumentar as chances na competição do vestibular: o “efeito cursinho” e o “treineiro”. O “efeito cursinho”, expressão cunhada por Whitaker (1989), representa a maior possibilidade de sucesso no processo seletivo para os vestibulandos que passam pelos cursos preparatórios para o vestibular por um ou dois anos. Do mesmo modo, a prática do “treineiro”, que tem se consolidado nos últimos anos, consiste numa forma de preparação ou treino para o momento do vestibular própria dos jovens das famílias favorecidas, que fazem o exame antes mesmo de terminar o ensino médio. Essa informação revela a obstinação dos jovens que querem cursar Medicina e expressa o poder de atração do curso que, à medida que apresenta maior concorrência, cresce também em prestígio.

A pouca idade dos jovens expressa que a sua trajetória escolar é caracterizada pela fluência e continuidade, e não marcada por rupturas decorrentes de repetências ou interrupções, o que configura uma inserção “quase evidente” no ensino superior. Observa-se um contraste com o percurso escolar frequentemente encontrado nas classes populares que, em geral, apresentam um caráter irregular (ZAGO, 2000). Conforme Nogueira (2000, p. 129), dois tipos de trajetória escolar se estruturaram no Brasil nas últimas décadas.

De um lado, frequência a escolas privadas de ensino fundamental e médio e, depois, ensino superior público para os favorecidos – o chamado “circuito virtuoso”; e, inversamente, frequência a escolas públicas de ensino fundamental e médio e, depois, faculdades particulares (em geral de baixa qualidade) para os mais desafortunados – o chamado “circuito vicioso”.

A decisão pela universidade pública, conforme analisa Nogueira (2000), emerge como “óbvia”, fundamentada pela superioridade das universidades federais em relação à qualidade da formação acadêmica que podem oferecer, em contraposição às faculdades privadas.

A fluidez da trajetória escolar dos jovens vestibulandos tratados neste estudo expressa as condições peculiares de um passado escolar que garantiu a entrada na universidade para grande parte desses jovens, antes mesmo da idade regular. Nesse sentido, considera-se que a família parece ter atuado de forma incisiva para o desempenho satisfatório dos filhos na escola. Em seu estudo, Nogueira (2000) recorre a Bourdieu para mostrar que os jovens expressam, nas entrevistas, uma “certeza íntima” da inevitável chegada à universidade, como uma orientação familiar que traça as aspirações e as ações a partir da interiorização das condições objetivas de suas vidas.

Outra informação reveladora das condições peculiares desses jovens refere-se ao fato de a quase totalidade dos inscritos e classificados nos dois cursos serem solteiros. No curso de Medicina, a média entre os inscritos é de 97,66% e entre os classificados, de 98,79%. Entre os inscritos do curso de Direito, a média é de 95,71%, enquanto que entre os classificados é de 97,22%. Em sua grande maioria, esses jovens vivem com a família (82,50%), o que pode estar relacionado, conforme visto anteriormente, ao fato de a maioria deles ter menos de 22 anos. São muito poucos os jovens que residem com parentes (5,15% em média dos classificados para o curso de Medicina; 3,33% em média dos classificados para o curso de Direito) ou que moram em repúblicas, pensionatos, sozinhos ou em outros tipos de moradia (11,21% em média dos classificados para o curso de Medicina; 5,95% em média dos classificados para o curso de Direito).

Em relação às famílias, a maior parte delas é pequena, com apenas dois filhos (44,00% em média entre os inscritos do curso de Medicina e 48,48% em média entre os classificados; 43,52% em média entre os inscritos do curso de Direito e 61,67% em média entre os classificados) (Tabelas A6, A7 e A8, Apêndice A).

A condição de solteiros e de ainda residirem com suas famílias indica a concepção de juventude como uma moratória social de preparação efetiva para a vida adulta. Conforme discutido anteriormente, trata-se de jovens cujas famílias podem postergar o momento dos

filhos assumirem responsabilidades econômicas, mantendo-os perseverantes no projeto familiar de formação superior.

A noção de juventude como momento preparatório para a vida adulta supõe um período no qual o jovem, ainda imaturo, não está pronto para viver sua autonomia; por isso, demanda cuidados voltados ao desenvolvimento de suas potencialidades até o início da maturidade, marcada, em especial, pela inserção no trabalho. Essa concepção prevê atividades escolares, culturais, esportivas e lazer próprios para o momento etário, de forma a programar a entrada no mundo do trabalho apenas quando o jovem estiver efetivamente preparado para competir por uma posição favorável na sociedade. Nesse contexto, fica evidente que apenas os jovens oriundos de famílias economicamente privilegiadas correspondem a essa concepção de juventude.

Relacionada a essa questão, a conformação restrita da família, que historicamente está vinculada ao processo de modernização a que foi submetida, em especial a da classe média, representa a preocupação com o êxito dos filhos, de forma que a limitação da natalidade ou a constituição de um núcleo familiar restrito, como é o caso dos jovens aqui analisados, constitui a garantia da formação profissional desejada. Como afirma Singly (2007, p.54), “as estratégias educativas prolongam as estratégias de fecundidade, ou mais exatamente, estas últimas constituem o fio inicial das primeiras”. Nogueira (2000) assinala que as famílias que apresentam menor número de filhos possuem maior condição financeira de custear a formação da prole, cumprindo, em geral, a trajetória escolar no ensino fundamental e médio todo privado e, posteriormente, na universidade pública.

O nível de escolaridade dos pais e das mães dos jovens inscritos e dos classificados revela, ainda, um elemento de relevância no projeto de formação dos jovens. Os dados dos três anos analisados mostram o elevado nível de escolaridade dos pais e mães dos inscritos: 39,98% em média dos pais dos jovens inscritos para Medicina e 36,48% em média dos pais dos jovens inscritos para Direito têm escolaridade superior completa e/ou pós-graduação; 41,97% em média das mães dos jovens inscritos para Medicina e 36,97% em média das mães dos jovens inscritos para Direito têm escolaridade superior completa e/ou pós-graduação. Considerando os genitores dos jovens classificados que têm superior completo e/ou pós-graduação, observa-se que quase dois terços das famílias encontram-se nesse nível – 63,33% em média dos pais dos jovens classificados para Medicina e 60,56% em média dos pais dos jovens classificados para Direito; 58,18% em média das mães dos jovens classificados para Medicina e 65,00% em média das mães dos jovens classificados para Direito têm escolaridade superior completa e/ou pós-graduação. Consta-se que os jovens

cujo desempenho escolar se destaca, no caso, os que foram classificados, são, em sua maioria, oriundos de famílias cujos pais têm nível cultural também diferenciado, com curso superior ou pós-graduação (Tabela A9, Apêndice A).

Esses dados são corroborados pelo estudo de Nogueira (2000, p. 141), que constata o papel ativo dos pais de famílias culturalmente privilegiadas na vida escolar dos filhos, papel esse que não “se limita a exortações verbais prodigados. [...] se estende também ao plano mais eficaz das ações concretas, que expressam investimentos intensos e diretos na vida acadêmica do filho”. A pesquisadora destaca a valorização do conhecimento como formação para a autonomia intelectual nessas famílias, em oposição às formas utilitárias de aprendizagem, como a depreciação da “decoreba”, do “macete”, da apostila, fato constatado nas entrevistas com os jovens. Nessa perspectiva, as famílias cujos pais apresentam um nível cultural mais elevado podem contribuir para uma formação mais sólida dos filhos, possibilitando-lhes um desempenho escolar exitoso.

É nesse contexto que o investimento da família na formação do filho promove a distinção do percurso escolar. Os dados relativos aos dois cursos, Medicina e Direito, nos três anos estudados, não deixam dúvidas de que os recursos utilizados na educação são maiores em relação aos demais gastos da família. Um dado instigante é a diferença observada entre os índices dos inscritos e os dos classificados relativos às famílias que têm como maior despesa os gastos com instrução: os dos últimos são bem superiores aos dos primeiros nos três anos subsequentes (Tabelas A10 e A11, Apêndice A). Esse conjunto de informações parece confirmar o fato de que o desempenho escolar está estreitamente relacionado ao investimento (não só financeiro, mas, sobretudo, este) feito na escolarização dos jovens o que mostra o empenho da família na formação dos filhos.

O esforço das famílias para preparar melhor os filhos para o vestibular, no propósito de alcançar um resultado positivo na disputa por uma vaga de um curso prestigioso, é demonstrado também pela escolha das escolas. Em sua maioria, os inscritos e os classificados nos vestibulares dos anos de 2005 a 2007 para os cursos de Medicina e Direito cursaram o ensino médio em escolas privadas (66,13% em média dos inscritos para Medicina e 90,91% em média dos classificados; 57,12% em média dos inscritos para Direito e 92,78% em média dos classificados). Pode-se observar que, entre os inscritos para o curso de Medicina, o ensino médio público teve índices bem inferiores do que os da escola privada, o que parece significar que o projeto de concorrer a uma vaga para Medicina já está definido ao iniciar-se o ensino médio. Para o curso de Direito, o ensino médio público tem um percentual um pouco maior. Outra constatação relevante diz respeito aos percentuais relativos ao ensino

público entre os classificados, tanto para Medicina quanto para Direito. Eles são mínimos e quase a totalidade é relativa ao ensino privado (Tabela A12 , Apêndice A). Instiga o fato de jovens provenientes da escola pública, ainda que poucos, obterem êxito na seleção competitiva do vestibular (3,33% em média dos classificados para o curso de Medicina e 3,33% em média dos classificados para o curso de Direito).

Os pais das classes médias ou superiores, pelo fato de, em princípio, terem maiores possibilidades de acesso às informações referentes ao sistema de ensino e possuírem uma rede de relacionamentos mais ampla, colocam seus filhos em escolas selecionadas. A “qualidade do ensino” parece ser o principal critério de escolha do estabelecimento escolar para os filhos da maioria das famílias dos jovens; no entanto, outras razões estão presentes, mesmo que secundariamente, como praticidade, pedagogia praticada, tradição familiar ou confessionalidade (NOGUEIRA, 2000). Ainda, por terem melhores condições de monitorar a vida escolar dos filhos, acompanhando de perto o seu desempenho e a sua condição de competitividade no vestibular, obtêm melhor retorno nesse investimento escolar. Enfim, a escolha do estabelecimento escolar dos filhos feita pelas famílias de classe média, segundo Nogueira (1998, p. 53), “depende de uma série de fatores: julgamento sobre o valor escolar do filho, apreciação de suas chances futuras, projeto educativo perseguido, informações sobre o sistema de ensino, imagem dos estabelecimentos, todos eles correlacionados com o nível sociocultural da família”.

É ainda nesse sentido que a formação mais completa possível é oferecida para os jovens por suas famílias. A frequência aos cursos extracurriculares de língua estrangeira (a grande maioria, o de inglês) é quase certa para a maioria dos jovens. Entre os inscritos para o curso de Medicina, observa-se que em torno da metade dos jovens dedicou à língua estrangeira dois anos ou mais de estudos (51,62% em média). No curso de Direito, os resultados foram similares (44,87% em média). Nos dois cursos, o conjunto dos sujeitos que dedicaram dois anos ou mais ao estudo da língua estrangeira representa a maioria entre os classificados, o que confirma a relevância desse estudo na trajetória escolar desses jovens (73,64% em média do curso de Medicina e 77,78% em média do curso de Direito). Focalizando os classificados, evidencia-se a importância da formação em língua estrangeira para os dois cursos, pois, entre eles, os que tiveram seis anos ou mais de formação apresentam os maiores percentuais (Tabela A15, Apêndice A).

Outros aspectos da escolarização fazem parte do conjunto de critérios seguidos pela família no seu empenho para alcançar os objetivos de uma escolarização satisfatória. A quase totalidade dos jovens que fizeram vestibular para os cursos de Direito e Medicina, em

especial os classificados, estudou no período diurno – 91,21% em média para o curso de Medicina e 94,45% em média para o curso de Direito (Tabela A 13, Apêndice A). Ainda, quase a totalidade cursou o ensino médio comum em três anos – 93,33% em média para o curso de Medicina e 96,67% em média para o de Direito (Tabela A14, Apêndice A).

Essas informações vêm corroborar os dados anteriormente discutidos, pois o compromisso das famílias com a escolarização dos filhos definiu o ensino de melhor qualidade, no caso, o nível médio regular em três anos. no período diurno e em escola privada. Essa definição significa que o trabalho concomitante com os estudos não se coloca como horizonte para esses jovens. Estudos já realizados, citados por Nogueira (2000, p. 144), apresentam a variável “turno” como a

mais fortemente correlacionada à origem social e aquela que possui o mais forte poder preditivo, superior mesmo ao da variável rede de ensino (pública/particular). Estudar à noite representa, portanto, uma séria desvantagem na corrida pelos títulos escolares, efeito que não escapa certamente aos pais pertencentes aos meios culturalmente favorecidos, os quais se mostram dispostos a todo tipo de sacrifício para que o destino escolar dos filhos não corra riscos.

Os estudos mostram que, para os pais, o trabalho representa prejuízo aos estudos dos filhos e, por isso, chegam mesmo a evitar a colaboração dos filhos nas atividades domésticas, sempre colocando em primeiro plano a dedicação à vida escolar. Os jovens inscritos e classificados no vestibular para o curso de Medicina enquadram-se nessa condição, pois, em sua maioria quase absoluta, não trabalham. Observando-se os classificados, é ainda mais evidente o fato de a maior parte deles não trabalhar (84,70% em média referem-se aos inscritos e 89,70% em média, aos classificados). Em relação ao curso de Direito ocorre o mesmo fato – 78,70% em média para os inscritos e 91,98% em média para os classificados. No caso dos jovens classificados para o curso de Direito, como observado no curso de Medicina, cresce o número de sujeitos que não trabalham. Os resultados apresentados parecem expressar o fato de que o trabalho afeta de algum modo o desempenho do estudante, pois os sujeitos que não trabalham representam quase a totalidade dos estudantes classificados (Tabela A16, Apêndice A).

É preciso considerar que a grande maioria dos jovens vestibulandos aqui tratados não precisa trabalhar para garantir a sua sobrevivência, o que os coloca em uma condição bastante privilegiada em relação à maioria dos jovens brasileiros. De acordo com os resultados, a maior parte dos jovens inscritos e dos classificados nos dois cursos são filhos de pais ou responsáveis que estão trabalhando regularmente, sendo que entre os classificados observa-se um percentual maior de pais nessa condição (78,68% em média para os pais de

inscritos no curso de Medicina e 80,00% em média para os classificados; 74,81% em média para os pais de inscritos no curso de Direito e 83,89% em média para os classificados do mesmo curso). Ao que tudo indica, esse segmento não tem sido fortemente afetado pelo desemprego. Aqueles que são aposentados, os que vivem de rendas ou já falecidos constituem uma parcela também reduzida (Tabelas A17 e A18, Apêndice A).

A situação das mães mostra que mais da metade trabalha fora, seja entre os inscritos ou os classificados nos cursos de Medicina e de Direito. O que os diferencia são os percentuais dos jovens classificados, sempre um pouco mais elevados se comparados aos dos inscritos (54,85% em média para os inscritos no curso de Medicina e 59,09% em média para os classificados; 53,25% em média para os inscritos no curso de Direito e 60,56% em média para os classificados). Esse dado parece indicar uma condição econômica favorável, especialmente para os que conseguiram a classificação (Tabelas A17 e A18, Apêndice A).

Em relação à renda familiar, os resultados mostram que a da maior parte dos inscritos gira em torno do valor aproximado de cinco a dez salários mínimos nos três anos pesquisados, nos dois cursos. As informações sobre as condições econômicas, no seu conjunto, permitem inferir que esse percentual seja predominantemente representativo de rendas mais próximas de dez salários mínimos, pois o poder aquisitivo de bens e serviços das famílias parece indicar essa realidade. No entanto, os maiores percentuais são observados entre os classificados, cuja renda familiar gira, aproximadamente, em torno de dez a trinta salários mínimos ou mais – 63,64% em média relativos ao curso de Medicina; 73,33% em média relativos ao curso de Direito (Tabelas A19 e A20; A21 e A22, Apêndice A). Essas informações ganham maior significado quando se cruzam esses índices com o número de pessoas sustentadas com esse nível de renda que, em torno de 60%, é de até quatro pessoas (Tabela A23 e A24, Apêndice A).

O tipo de moradia evidencia o fato de que se trata de famílias de nível econômico estável, pois a maior parte dos jovens mora em residências próprias e quitadas. No curso de Medicina, entre os classificados, esse dado fica mais evidente do que no curso de Direito (Tabelas A25 e A26, Apêndice A). Parece predominar, nos resultados, o fato de que os índices em relação às condições econômicas dos jovens classificados mostram-se mais elevados do que os dos inscritos.

Questionados sobre os serviços que a UFG pode oferecer, os inscritos dos dois cursos expressaram uma grande expectativa pela bolsa de trabalho (36,28% em média dos inscritos no curso de Medicina e 51,29% em média no curso de Direito). Em seguida, os maiores índices foram apresentados nas alternativas referentes a programas culturais e

artísticos, e atividades de esportes e lazer. O apoio para alojamento, a bolsa alimentação e a assistência médica e odontológica foram os que apresentaram índices menores, o que permite inferir que muito poucos jovens necessitam desses serviços. Na expectativa de serviços dos jovens classificados, o interesse pela bolsa de trabalho é de 29,09% em média para o curso de Medicina e 28,33% em média do curso de Direito); no entanto, alguns índices foram superados pelos programas culturais e artísticos. Depois da bolsa de trabalho, as atividades de esporte e lazer são as mais requeridas, sendo apenas superadas pelos altos índices dos programas culturais e artísticos relativos ao curso de Direito. O interesse pela assistência médica e odontológica parece crescer nos índices referentes aos classificados para o curso de Medicina, reduzindo-se nos de Direito. Os percentuais relativos ao apoio para alojamento e a bolsa alimentação são os mais baixos observados entre os jovens classificados (Tabela A27, Apêndice A), o que indica as condições financeiras vantajosas de suas famílias.

Conforme as análises de Nogueira (2000), os jovens mais abastados recebem de suas famílias os recursos necessários para sua sobrevivência, inclusive no que se refere aos estudos e ao lazer, diferentemente das condições de estudantes trabalhadores pertencentes às classes mais empobrecidas, que dependem do seu trabalho para prosseguir os estudos. Entre estes, portanto, o interesse pela bolsa de trabalho não parece indicar um objetivo de ganho financeiro mais imediato, e sim uma preocupação com o futuro profissional. Trata-se de uma preparação para o trabalho, atendendo à necessidade de se aproximar do mundo profissional, visto que, até completar a formação universitária, trabalhar não se encontra nos planos desses jovens. Assim, a bolsa de trabalho pode ser vista como uma forma gradativa e segura de inserção profissional.

Em uma perspectiva mais ampla, o que parece ser mais importante, tanto para os jovens da classe média quanto das classes menos favorecidas economicamente, em relação ao que esperam da universidade é a formação profissional. A oportunidade de inserirem-se em atividades profissionalizantes, requerida desde a inscrição no vestibular, vem ao encontro das expectativas dos jovens e de suas famílias, no sentido de uma preparação eficaz para o trabalho futuro. À universidade é atribuído um papel funcional, que se reveste de uma importância ímpar em uma sociedade concorrencial, qual seja a formação de um profissional que consiga uma posição no escasso mundo do trabalho. Esse objetivo é perseguido com afincos por jovens cujas famílias detêm a condição econômica necessária para uma preparação adequada à competição do vestibular.

Provenientes de famílias de bom nível econômico, a maioria dos jovens inscritos e dos classificados afirma que utiliza para seu deslocamento carro próprio ou da família, o que

parece revelar um estilo de vida compatível com os valores da sociedade moderna. Entre os jovens classificados, o quantitativo dos que usam carro próprio ou da família é bem mais expressivo do que entre os inscritos, entre os quais uma parcela bem maior utiliza o transporte coletivo: 47,88% em média dos inscritos e 67,58% em média dos classificados para o curso de Medicina usam carro próprio ou da família, 45,72% em média dos inscritos e 73,89% em média dos classificados para o curso de Direito (Tabela A28, Apêndice A).

Com base nas questões referentes à posse de bens de consumo, foi possível definir a classe econômica das famílias segundo o Critério de Classificação Econômica Brasil, da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP). Os resultados mostram que os jovens inscritos ou classificados encontram-se entre as classes econômicas médias (classes B2 e C – Anexo B). Ao confrontar a distribuição da renda familiar das classes econômicas, segundo esse critério, com as médias da renda familiar dos jovens inscritos e classificados nos cursos de Medicina e Direito, observou-se que os rendimentos das famílias dos jovens vestibulandos são superiores aos estipulados pela ABEP.

Outros itens não contemplados pelos procedimentos da ABEP também foram observados: TV a cabo, microcomputador e linhas telefônicas fixas ou celulares. Verificou-se que a maior parte das famílias dos jovens dos dois cursos, inscritos e classificados, não possui assinatura de TV a cabo, embora entre os classificados o índice seja um pouco maior do que entre os inscritos. A maior parte das famílias, em torno de 60 a 70%, conta com um computador em casa. Quanto às linhas telefônicas, entre os inscritos, a maioria possui telefone fixo e/ou celular e entre os classificados, acima de três linhas telefônicas (Tabelas A29, A30 e A31, Apêndice A).

Enfim, a condição financeira das famílias dos jovens vestibulandos de Medicina e de Direito parece estar bem acima da média metropolitana nacional (R\$1.216,50 em junho de 2008 – pessoas ocupadas/IBGE). No entanto, não se pode considerar que o fator econômico seja o fundamental, ainda que importante, no contexto familiar em relação ao resultado exitoso do jovem. Mais do que o suporte financeiro, as ações cotidianas decorrentes das decisões que implicam o bom resultado da vida acadêmica do filho representam um fator decisivo. É nesse sentido que Nogueira, em estudo sobre o tipo de trajetória escolar dos jovens provenientes de lares economicamente privilegiados, procurou verificar quais as condições sociais e familiares que tornam possíveis os destinos escolares. A origem do estudo

associa-se à perplexidade da pesquisadora frente ao alto grau de disseminação, no senso comum, da ideologia de que o padrão de excelência escolar é apanágio dos “ricos” ou, em outros termos, de que as elites escolares se compõem de alunos “ricos”. A tentativa é, portanto, a de colocar em questão algo que não é discutido usualmente porque considerado (implicitamente) como indiscutível: o papel

incondicionalmente positivo do capital econômico no destino escolar do aluno. Por outro lado, sua origem teórica se enraíza numa problemática clássica na Sociologia da Educação: a dos fatores em jogo ou das mediações que se interpõem na relação entre o meio social de pertencimento e os resultados escolares, em particular a controvérsia sobre o peso relativo dos fatores culturais e dos fatores econômicos na definição dos rumos de uma trajetória escolar. (NOGUEIRA, 2003, p. 2),

A investigação de Nogueira foi feita com 25 famílias de grandes e médios(as) empresários(as) de Minas Gerais e teve como objetivo conhecer as trajetórias educativas dos jovens e as formas de os pais tratarem a escolarização dos filhos nesse percurso. Como alguns estudos no campo da sociologia já indicavam⁸,

a trajetória escolar não é completamente determinada pelo pertencimento a uma classe social [...] ela se encontra associada também a outros fatores como as dinâmicas internas das famílias e as características ‘pessoais’ dos sujeitos, ambas apresentando um certo grau de autonomia em relação ao meio social (NOGUEIRA, 2003, p. 3).

Nesse sentido, o processo de socialização familiar incumbe-se de formar, ao longo do tempo, a inclinação e as predisposições direcionadas à integração a determinados grupos sociais e atividades profissionais.

O contexto familiar, segundo Nogueira (2000, p.142), tem se tornado cada vez mais, para essas famílias, um espaço afetivo no qual os filhos passam a significar para os pais “um objeto de afeto e preocupação, sua razão de viver, maneiras de se realizar, fonte de prazer e de orgulho. [...] símbolo para eles do bem fundado de suas próprias ações e concepções educativas [...]”, subsumindo o caráter de ganho futuro para os pais quando na sua velhice ou reprodução de sua descendência. Ganha maior significado o bem-estar dos filhos em termos de uma sólida formação e posição social.

Assim, as atividades extra-escolares e de lazer assumem relevância para a família como formas de contribuir na formação cultural desses jovens. O uso do microcomputador possibilita verificar essa questão, pois é importante considerar que o potencial de informação da rede internet propicia o acesso às informações e facilita a apreensão do conhecimento sobre a realidade atual. O que se depreende dos resultados dos questionários aplicados aos vestibulandos de Medicina e Direito é que o índice de jovens que não sabem usar o microcomputador é extremamente reduzido (1,57% em média relativo aos inscritos do curso de Medicina e 0,30% em média relativo aos classificados; 2,20% em média relativo aos inscritos do curso de Direito e 0,56% em média relativo aos classificados – Tabela A32, Apêndice A). Pode-se observar que esse índice é ainda mais reduzido entre os classificados do que entre os inscritos, o que parece indicar que a utilização do computador, de algum modo,

⁸ Ver pesquisadores citados por Nogueira (2003): Baudelot (1999), Battagliola, Bertaux-Wiaume, Ferrand, Imbert (1991) e Berthelot (1993).

se associa à formação do jovem, afetando de modo positivo o seu desempenho no processo seletivo do vestibular.

O objetivo do uso do computador pelos jovens é, na sua maioria, para a navegação na internet, principalmente entre os classificados, cujos percentuais são mais expressivos do que os dos inscritos, nos três anos consecutivos e nos dois cursos estudados. Em seguida, os maiores índices são os referentes ao uso do microcomputador para a realização de trabalhos escolares, mais entre os inscritos do que entre os classificados. A comunicação via e-mail, entretenimento e atividades profissionais apresentaram percentuais bem mais reduzidos.

A valorização do conhecimento pelas famílias dos jovens expressa-se também no seu hábito de leitura. Os jovens informaram nos questionários que lêem entre dois e três livros por ano, fora os curriculares; no entanto, considerando-se o conjunto de percentuais relativos às alternativas de quatro livros ou mais, tem-se um índice muito superior, o que significa que a maioria dos inscritos e classificados dos cursos de Medicina e Direito, dos vestibulares de 2005 a 2007, têm um hábito de leitura consolidado, realizando por ano a leitura de quatro livros ou mais. Os maiores percentuais entre os classificados, nos três anos consecutivos, são os do curso de Direito: 58,40% em média dos inscritos e 58,89% em média dos classificados contra 56,33% em média dos inscritos para o curso de Medicina e 44,85% em média dos classificados (Tabela A33, Apêndice A).

Ainda que o hábito da leitura de livros não-escolares pareça estar consolidado, os jornais escritos não são apontados como preferidos para a informação do cotidiano. A maioria afirma fazer leitura semanal ou ocasional dos jornais. A leitura diária de jornais apresentou índices reduzidos, e a mais importante fonte de informação é o telejornal. Ao focar os jovens classificados, as revistas são apontadas como as mais lidas. Esses resultados são constantes nos cursos de Medicina e Direito, nos três anos consecutivos. As outras fontes de informação não apresentaram percentuais expressivos, sendo os menores deles referentes ao jornal falado (rádio).

Em relação à internet, ainda que tenha sido apontada anteriormente como responsável pelo maior uso que se faz do microcomputador, aparece nessa questão em terceiro lugar. Esses resultados coadunam com a informação apresentada sobre as fontes de informações, pois os resultados revelaram que a preferência dos jovens são as revistas e estas são editadas semanalmente. Possivelmente, a leitura semanal vincula-se ao fato de, no decorrer da semana, os jovens dedicarem-se ao estudo escolar e somente nos finais de semana buscarem os jornais e revistas para manterem-se, de algum modo, informados (Tabelas A34 e A35, Apêndice A).

O devotamento do jovem vestibulando à vida escolar é expresso nas informações acerca das atividades extra-escolares. Um quantitativo, de certo modo expressivo, não realiza nenhuma atividade; esse fato é mais evidente entre os classificados do que entre os inscritos: 14,03% em média relativos aos inscritos para o curso de Medicina e 24,85% em média relativos aos classificados; 11,44% em média relativos aos inscritos para o curso de Direito; 15,00% em média relativos aos classificados (Tabela A6, Apêndice A).

Considerando os que realizam alguma atividade, os maiores percentuais, entre os inscritos, são relativos às atividades esportivas e artísticas e culturais. Segundo Lasch (1983), as atividades esportivas recriam a liberdade da infância e divergem da realidade vivida no cotidiano, mediante regras e limites artificiais às quais todos os participantes aceitam se submeter. Nesse sentido, cumprem o papel de satisfazer a necessidade de fantasia e de superação de dificuldades gratuitas. Lasch refere-se ao uso que se faz do esporte nas escolas particulares da alta burguesia na formação do caráter. Salienta que a redefinição da ética do trabalho com ênfase na competição fez com que a competição atlética assumisse nova importância. Assim, Lasch (1983, p. 147) reitera que

O jovem em ascensão, anteriormente aconselhado a entrar para os negócios com pouca idade e a dominá-los de cima para abaixo, aprendia agora o segredo do sucesso no campo dos jogos, na competição ardente, porém amigável, com seus pares. Os proponentes da nova energia insistiam que o atletismo treinava a coragem e a masculinidade, que promoveriam não só o sucesso individual, como também a ascensão à classe alta.

Pesquisas no Brasil têm mostrado que a preferência pelas atividades esportivas está, em princípio, relacionada à idade dos jovens. Segundo essas pesquisas, com o aumento da idade, o interesse pelas atividades esportivas decresce (cf. BRENNER, DAYRELL, CARRANO, 2005).

Na preferência dos jovens vestibulandos estão, em seguida, as atividades religiosas, que despertam o interesse um pouco maior dos inscritos no curso de Medicina. A atividade menos prestigiada é a político-partidária, que apresenta índices bastante reduzidos. Os percentuais referentes aos inscritos e aos classificados no curso de Direito mostram-se um pouco mais elevados, mas, ainda assim, inexpressivos, pois o maior deles é de 2,6%. Entre os classificados, observa-se a acentuação de algumas dessas tendências no curso de Medicina, que continua apresentando as atividades esportivas como preferidas (26,06% em média). Entretanto, pode-se destacar um interesse maior pelas atividades artísticas e culturais entre os jovens classificados para o curso de Direito (31,11% em média) e um menor interesse pela religião, expresso nos reduzidos índices dos dois cursos (Tabela A36, Apêndice A).

Em relação ao tipo de lazer cultural, os jovens inscritos e os classificados apresentaram maior interesse pelo cinema, nos dois cursos, sendo que entre os classificados os índices são mais altos (35,80% em média relativos aos inscritos do curso de Medicina e 50,30% em média relativos aos classificados; 32,12% em média relativo aos inscritos do curso de Direito e 42,22% em média relativo aos classificados). A música aparece como a segunda preferência dos jovens inscritos e dos classificados e, a seguir, com percentuais bem mais reduzidos, os shows musicais/concertos, a leitura e a televisão. Foram menos pontuados a dança e, com índices bastante reduzidos, o teatro (Tabela A37, Apêndice A).

Sobre o motivo da escolha do curso, os inscritos e os classificados dos dois cursos, em sua maioria, afirmam que sua escolha foi por adequação às habilidades/aptidões pessoais (38,10% em média dos inscritos para o curso de Medicina; 38,44% em média dos inscritos para o curso de Direito e 39,70% em média dos classificados para o curso de Medicina; 35,00% em média dos classificados para o curso de Direito). Em seguida, a possibilidade de realização pessoal foi o motivo mais apontado e, no curso de Direito, destacam-se elevados percentuais para as perspectivas no mercado de trabalho. Ainda, pode-se destacar entre os inscritos e classificados do curso de Medicina a possibilidade de contribuir para a sociedade como um dos motivos significativos para os jovens.

Fica evidente que a escolha da formação é feita com base em uma trajetória escolar privilegiada, diferentemente da chamada “escolha negativa”, na qual o jovem, após renunciar a escolhas anteriores, por não ter o preparo suficiente para concorrer ao curso primeiramente desejado, dispõe apenas de uma alternativa. Desse modo, a escolha pode ser explicada com base nas “inclinações, preferências, disposições – aparentemente irredutíveis às estruturas sociais – [que] não podem ser concebidas independentemente das condições de existência, em relação às quais representam ‘ajustamentos’ que escapam, na maior parte do tempo, à consciência individual”, como analisa Nogueira (2003, p. 9). Assim, a adequação às habilidades/aptidões pessoais apontada pelos jovens como motivo da escolha parece revelar essas disposições constituídas ao longo da trajetória de vida com a família, que tem, no processo de socialização, a consolidação da estrutura psíquica.

As informações analisadas possibilitaram conhecer quem são os jovens que optam por concorrer a uma vaga dos cursos de Medicina e de Direito e, ainda, quem são os jovens exitosos nesses vestibulares. Em sua maioria, são jovens que cursaram o ensino médio em escolas particulares e cujas famílias têm elevado poder aquisitivo, propiciando-lhes condições para uma boa formação escolar e cultural. A regularidade encontrada, por meio da análise estatística, nos diversos aspectos referentes à vida familiar desses jovens – que tiveram, na

escolha do curso superior, um elemento de convergência em torno dos princípios e valores da sociedade contemporânea –, pode ser parcialmente compreendida na perspectiva da posição socioeconômica dessas famílias. No entanto, ao focar situações singulares, pode-se encontrar certas dissonâncias nos dados referentes às famílias e aos jovens que, nos levantamentos estatísticos, aparecem como equivalentes. O exercício de deslocar a análise para casos particulares pode contribuir no sentido de revelar mediações constitutivas de uma realidade aparentemente homogênea. Ganha destaque, nessa perspectiva, aqueles jovens que não eram provenientes da escola particular.

Assim, o interesse desta investigação circunscreve-se à ruptura do que é colocado como “circuito vicioso”: frequência a escolas públicas de ensino fundamental e médio e, depois, faculdades particulares, ou seja, os jovens que, apesar de terem estudado em escolas públicas, conseguiram êxito no vestibular de uma universidade pública. Nesse caso, a dissonância seria contemplada, pois são poucos os jovens nessa condição. Fica evidenciada, no caso desses jovens, a interiorização do princípio fundamental que organiza essa sociedade, a competitividade. Os jovens que cursaram a escola pública de nível médio, cuja família não dispõe de recursos financeiros suficientes para investir em sua formação, em grande parte não optam por cursos concorridos no vestibular. No entanto, alguns jovens nessa condição, ainda que em condições adversas, decidiram enfrentar esse desafio e lograram êxito. A idéia de superação dos limites individuais assume relevância nesses casos e a presença da família pode ficar mais evidenciada.

Os dados obtidos e analisados são instigantes, mas insuficientes. Por isso, decidiu-se pela continuidade da investigação por meio de entrevistas semi-estruturadas. Assim, a seleção dos jovens para a entrevista foi feita a partir do critério de terem cursado o ensino médio em escolas públicas e terem obtido êxito no vestibular, ou seja, terem sido aprovados para os cursos de Medicina e Direito. Definiu-se, ainda, que os sujeitos das entrevistas seriam selecionados entre os alunos dos cursos de Medicina e de Direito procedentes do ensino médio público. É o que será tratado a seguir.

Capítulo IV

Jovens e relações familiares

Examinar as referências procedentes da esfera familiar na constituição psicossocial dos jovens foi o objetivo que orientou esta investigação com egressos da escola pública de ensino médio que obtiveram êxito nos vestibulares de cursos concorridos de uma universidade federal. Essa condição incomum, visto que a maioria quase absoluta dos vestibulandos é proveniente das escolas particulares de nível médio, como constatado no capítulo anterior, instigou a realização de uma análise mais minuciosa com jovens provenientes da escola pública de nível médio matriculados nos cursos de Medicina e de Direito da UFG. Foram identificados, no semestre definido para ser estudado⁹, dois alunos do curso de Direito e quatro do curso de Medicina, mas, ao final, definiu-se que seriam entrevistados cinco jovens, três que estivessem matriculados no curso de Medicina (integral) e dois, no curso de Direito (matutino). A escolha dos jovens do curso de Medicina foi aleatória.

Inicialmente, fez-se um contato telefônico com os jovens, marcando um encontro individual no qual se explicou os objetivos da pesquisa e o compromisso ético de garantir o sigilo das informações que pudessem levar à identificação dos sujeitos, bem como o de não publicar ou expor os seus nomes por qualquer razão. Todos aceitaram participar da pesquisa e, em seguida, procedeu-se à realização de entrevistas semi-estruturadas, segundo um roteiro previamente elaborado (Apêndice B). As entrevistas foram realizadas nas dependências da Faculdade de Educação, que fica próxima às Faculdades de Direito e de Medicina.

Os jovens entrevistados, Paulo, Mara e André do curso de Medicina e João e Isa do curso de Direito¹⁰, mostraram-se empenhados em contribuir para a pesquisa. Quase todos se referiram com satisfação à oportunidade de poderem tratar de suas experiências, pois

⁹ O semestre que os jovens cursavam, assim como algumas outras informações, como o ano em que foram aprovados no vestibular, foram omitidos com o objetivo de resguardar a identidade dos sujeitos.

¹⁰ Os nomes são fictícios para preservar a identidade dos entrevistados.

entendem que a particularidade de sua situação – cursar o ensino médio em escolas públicas e obter a aprovação em vestibulares para cursos concorridos – precisa ser vista com cautela.

Essa situação pode ser conhecida de forma mais aprofundada com os relatos dos cinco jovens entrevistados. Posteriormente, faz-se a discussão desses relatos, com a finalidade de compor uma síntese que permita apreender os nexos mediadores da socialização familiar dos jovens que se articulam na sua constituição psíquica.

4.1 “*Eu acho que minha família é uma família normal. Ela segue coisas que eu imagino que todas as famílias sigam.*”

Paulo

Paulo é um jovem aluno do curso de Medicina, de 21 anos. É o filho mais velho da família, composta por pai, mãe e um irmão. O irmão de Paulo tem 17 anos e está cursando o ensino médio na mesma escola pública na qual ele estudou. Seu pai e sua mãe trabalham regularmente para o sustento da casa, em atividades de nível médio. O pai atua na área administrativo-financeira e a mãe é secretária. Residem em casa própria, em um bairro residencial de classe média de Goiânia (GO), e a renda média da família não ultrapassa oito salários mínimos.

Como Paulo analisa, sua família é “uma família normal”, como muitas outras. Seus pais mostram-se preocupados com os filhos, revelando esforço para conseguirem manter a família em condições estáveis. Pelo relato de Paulo, foram muitos os enfrentamentos realizados pelos seus pais a fim de assegurarem o conforto e uma boa formação aos filhos. O jovem reconhece o esforço dos pais e o valoriza.

Sua família, revela Paulo, enfrentou grandes dificuldades financeiras. Seus pais decidiram se casar muito jovens, por causa de uma gravidez inesperada. Ainda que desejassem, não puderam completar os estudos. Sua mãe estudou até o segundo grau e seu pai concluiu o segundo grau somente depois de casado, fez um curso superior e está concluindo outro em uma faculdade particular. Tudo realizado, segundo Paulo, com muita dificuldade e com um grande empenho dos seus pais, que dão grande importância aos estudos.

Minha família sempre me apoiou muito na questão de estudar. Porque meus pais, quando eles casaram e tudo mais, meu pai não tinha nem segundo grau e minha mãe tinha segundo grau. E meu pai sempre querendo crescer na vida, ele sempre tentou estudar muito, daí ele terminou o segundo grau, fez [...] e está terminando [...] hoje [...]. Então, assim, meu pai sempre tentou muito estudar e minha mãe deu sempre muito valor a isso. Então meus pais dão muito valor ao estudo e sempre me apoiaram.

A formação escolar é privilegiada pela família do jovem, o que pode ser constatado pelo interesse manifestado pelo seu pai nos estudos que fez. A mãe, segundo Paulo, apesar de não ter retomado os estudos, empenha-se muito para que o pai conclua os cursos que se propôs realizar, na expectativa de uma melhoria salarial que se reverta em benefício de toda a família. Destaca, também, o compromisso da mãe com a formação escolar dos filhos, sempre preocupada com o andamento dos estudos.

Explica que os primeiros anos de estudo foram na escola particular, por conta da preocupação dos pais com a boa formação dos filhos. No entanto, na 7ª série seus pais o inscreveram para a seleção em uma escola pública e ele foi aprovado. Não pensavam, ele argumenta, que o ensino teria uma qualidade inferior e Paulo acredita que até a 8ª série realmente não tenha sido. Mas no ensino médio percebia que tinha muita facilidade na escola, enquanto que a situação de outros amigos que estudavam em escolas particulares era diferente. As condições da escola que freqüentava, ainda que diferenciada para melhor da maioria das outras escolas públicas, não possibilitaram uma apropriação dos conteúdos exigidos para enfrentar um vestibular competitivo como o do curso de Medicina. Persistente em seu objetivo, Paulo buscou complementar a sua formação com um curso preparatório, cumprindo uma trajetória comum à maioria dos jovens que perseguem uma formação competitiva na universidade pública.

Iniciou o curso preparatório no final do 3º ano do ensino médio, à noite, em uma escola cuja mensalidade seus pais podiam pagar. Como havia passado na primeira fase do vestibular em 2004, o cursinho lhe concedeu uma bolsa para o ano seguinte, pela manhã. Paulo é incisivo ao afirmar que a escola pública não prepara para o vestibular e que os anos de curso preparatório foram a formação efetiva que recebeu do conteúdo do ensino médio que o ajudaram.

Quando começou a fazer o cursinho, ficou claro para ele que a escola pública na qual estudava não poderia oferecer as condições para sua aprovação no curso que havia escolhido. Mas não poderia ir para outra escola, pois seus pais não poderiam pagar. Inclusive, durante esse período, Paulo teve de trabalhar. Integrou, por um ano e meio, o programa Jovem Aprendiz em uma organização não-governamental de Goiânia que oferece atividades para jovens de baixa renda. No início de 2006, após mais um insucesso no vestibular, o pai de Paulo pediu-lhe que fizesse um concurso público estadual. Preocupado com o futuro do filho, pensava em garantir-lhe algum tipo de trabalho caso não alcançasse o seu objetivo na universidade. Tendo passado no concurso, começou a trabalhar no final do ano de 2006, mas quinze dias depois ficou sabendo da sua aprovação para o curso de Medicina em uma

universidade federal na capital de outro Estado e deixou o emprego. Foram essas as duas experiências de trabalho de Paulo.

A orientação do pai de Paulo para que fizesse o concurso público, mais uma vez, revela a inquietação familiar quanto ao futuro do filho em uma sociedade capitalista, altamente competitiva. Trata-se, sobretudo, da história familiar – construída mediante uma herança de vida objetiva e subjetiva da família ampliada, em especial, dos avós, e também ao longo da trajetória de vida dos pais com seus filhos – orientando o percurso de vida do jovem. O fato de Paulo atender à solicitação do pai é também revelador do apreço que tem pela família, empenhando-se, ainda que em oposição aos seus objetivos, para ser aprovado no concurso.

Sem trabalhar atualmente, Paulo não gosta da situação, mas não tem outra opção senão resignar-se. Pretende, ainda, encontrar alguma atividade remunerada que não prejudique os seus estudos. Mas como isso ainda não foi possível, ele manifesta o seu incômodo:

Eu não trabalho, então o dinheiro que eu gasto é dos meus pais. Eles vão me dando mesada, às vezes, se eu precisar, eu peço e eles me dão. Eu fico extremamente frustrado com isso, porque eu já me sinto velho, eu me sinto numa dependência que eu não gostaria de ter. Fico extremamente frustrado em relação a isso. Não culpo meus pais em momento algum por isso e não culpo ninguém por isso. Eu acho que as coisas me levaram a isso. Eu não conseguiria ter tido um outro caminho. Mas eu me sinto mal por não ter uma renda.

Esse relato de Paulo é elucidativo do conflito vivido pelo jovem em face do desejo de emancipação familiar. Mesmo que seguro de sua decisão, revela insatisfação pela situação de dependência vivida. Essa condição é comum à grande parte dos jovens que vivem a moratória social, tendo de se submeter à formação escolar prolongada ou, ainda, à dificuldade de inserção no mercado competitivo de trabalho após a conclusão de sua preparação profissional.

Paulo explica o processo de escolha do curso como algo seu, pessoal, sem interferência da família, que sempre respeitou as suas escolhas. Houve situações em que sentiu que seus pais até queriam que ele não continuasse persistindo no vestibular para Medicina, mas nunca lhe falaram nada a esse respeito. Conta que seu interesse era pela área de exatas até o 2º ano do ensino médio, porque queria um trabalho no futuro que não tivesse que lidar com pessoas: “*Aquela coisa de adolescente, eu não gostava de pessoas, achava as pessoas muito ansiosas... não gostava do ser humano em si*”. Refletindo mais, começou a pensar que seria muito monótono o seu trabalho, que gostaria que fosse algo que o estimulasse mais. Foi então que se definiu pela área da Biologia. O curso de maior interesse,

na verdade, era licenciatura, mas as dificuldades futuras de emprego e os baixos salários o fizeram mudar de opinião e se decidir pelo curso de Medicina. Paulo não faz uma relação, mas quando perguntado sobre os bons professores que teve, citou o de Biologia do ensino médio, que era pedagogo e cursava Biologia na UFG. Pode ser que esse fato tenha dado origem ao seu interesse pela área. Quando iniciou o curso fora de Goiânia, o motivo pelo qual havia se decidido pela Medicina mudou, porque acabou se apaixonando de verdade pelo curso. Posteriormente, foi aprovado no vestibular na UFG. Hoje diz estar muito satisfeito com a escolha que fez e o fato de estar em Goiânia, para ele, é tudo de melhor que poderia acontecer.

O relato de Paulo é esclarecedor dos motivos que o levaram a buscar a formação em Medicina. A insegurança financeira da família, que afetou toda sua trajetória de vida, assume vigor no momento da decisão profissional. Como “porta-voz” da família, Paulo não quer pôr em risco o seu futuro, por isso faz opção por uma formação que, acredita, lhe irá assegurar uma condição social e financeira satisfatória. Tem confiança que esse objetivo será alcançado por meio da formação escolar.

Com muita ênfase à importância que seus pais dão ao estudo, e que ele também aprendeu a dar, Paulo fala sobre as dificuldades que enfrentou para conseguir sua aprovação no curso de Medicina, em virtude de ter estudado em um colégio que considera não lhe ter oferecido a formação para isso. Iniciou o curso pré-vestibular em agosto, antes de terminar o ensino médio, e depois foram mais dois anos de curso preparatório e cerca de dez vestibulares tentados em várias universidades do país; até que foi aprovado em uma universidade federal de outro Estado, para onde foi e ficou por um ano, mas com a firme intenção de retornar. Chegou a pensar em abandonar o curso quando lá estava. Saudades da família, da namorada, de tudo. Para Paulo, o seu lugar era em Goiânia: *“Nunca quis me distanciar da minha família, tanto é que me esforcei pra voltar...”*.

Fica evidente a persistência do jovem em relação ao objetivo traçado. O número de vestibulares a que Paulo se submeteu demonstra a prática do “treineiro” que se propõe a conhecer e exercitar a realização das provas a fim de melhor se preparar. Nesse sentido, Paulo fala com certa propriedade. Acredita que o estado emocional conta muito no momento do vestibular. Os vestibulares em que estava mais tranquilo, mesmo não tendo muita segurança do conteúdo, foram os que ele foi aprovado, como o último. Estava muito calmo, pois já tinha garantido o seu lugar na outra universidade e, se acaso não fosse aprovado, não seria tão ruim. Claro que estava ansioso por retornar a Goiânia; no entanto, a sua formação já estava, de

qualquer modo, assegurada. O resultado foi a sua aprovação e a satisfação foi muito grande, dele e de toda a família.

Paulo é um jovem alegre, sorri muito, gesticula e demonstra gostar de conversar. Aprecia ler, freqüentar lugares mais tranquilos, cinema, mas não costuma sair muito. Costuma ir muito à casa dos amigos.

Eu não saio muito. Meus amigos e eu não temos o hábito de sair muito. Às vezes, a gente vai mais um pra casa do outro. Mas se eu tivesse que sair, eu gosto muito de ver pessoas diferentes, mas em lugares calmos. Mas se eu vou a uma boate com todo aquele barulho e tudo mais, aquilo não me incomoda, mas eu preferia ir em outros lugares.

Durante os anos em que se dedicou aos estudos voltados para o vestibular deixou de fazer muitas coisas pelas quais tinha interesse e, por isso, hoje tenta recuperar o tempo.

Fora da universidade eu faço dança de salão e musculação. Eu voltei mais para a minha parte física, que eu não tive durante todo o tempo em que eu estudava. Eu sempre imaginei que prejudicou minha saúde. E também música, eu faço violão. Então, essas coisas que eu nunca tive oportunidade de fazer por falta de tempo por ter de estudar para o vestibular, agora estou tentando resgatar.

Paulo representa uma juventude mais voltada para os estudos e a família. Suas relações de amizade são mais duradouras e as atividades que prefere são aquelas que não pôde realizar quando mais novo, por conta da dedicação ao estudo. Não acha que a educação que recebeu seja conservadora. Seus pais, como relata, nunca foram de bater, de obrigá-lo a fazer as coisas, mas também diz que não foi uma criança de querer coisas diferentes. Diz que sempre atendeu à expectativa dos pais. Sempre foi muito organizado e seus pais nunca tiveram de lhe cobrar nada, “talvez porque tivessem percebido que não tivesse necessidade de me cobrar”. Percebe a diferença entre a educação que recebeu e a do irmão, que é muito diferente dele. Quando mais novos, dividiam o quarto e havia muitos conflitos, porque seu irmão não é organizado como ele, não se dedica tanto aos estudos. Ele estuda também no mesmo colégio público que Paulo estudou e pretende fazer o curso de Direito em uma faculdade particular. Paulo refere-se assim ao irmão:

Ele quer fazer Direito, mas assim, ele quer primeiro entrar em um concurso e depois pagar uma universidade particular, porque ele considera que não seria capaz de entrar na Federal, por exemplo. E meus pais tentam mudar essa cabeça dele. Meu irmão me viu estudar muito e ele não quer isso pra vida dele. Igual, ele sabe tocar três instrumentos, ele tem namorada, ele faz musculação há muito mais tempo. Então, ele escolheu pra vida dele que não queria excluir o resto para estudar, ele não quer isso pra vida dele. Isso talvez fruste um pouco meus pais, porque talvez ele tenha menos condições de conseguir aquilo que meus pais dão valor.

Ao falar sobre o irmão, Paulo parece reproduzir o pensamento dos pais e coloca-se nos lugar deles, preocupado com a frustração que o irmão pode lhes causar. Paulo, ao contrário, sempre foi exigente consigo mesmo e reconhece que atende à expectativa dos pais.

Compreende a importância que seus pais dão à questão financeira. Sabe que são assim pelos desafios que enfrentaram em suas vidas e, por isso, os valoriza. Seu pai é presbiteriano e sua mãe é católica. Paulo frequentou a religião católica e chegou a ser crismado, mas teve também contato com a religião do pai. No entanto, hoje não segue nenhuma delas. Mas em relação aos pais afirma que: *“Para eles, eu tenho alguma religião. Eu sempre tive certa dificuldade de dizer pra eles ‘Não, não acredito em bíblia, não acredito em nada disso’, porque eu sempre senti que eles teriam dificuldade em aceitar isso”*. Ainda que não tenha se decidido por uma religião, Paulo expressa, durante todo o tempo, os valores apreendidos pela prática religiosa dos pais. É como se os princípios religiosos regessem a sua vida por meio da orientação paterna.

Paulo considera-se uma pessoa estável afetivamente e esse é um ponto de discordância com seus pais. Afirma que: *“Eu, desde sempre, gostei de relacionamentos estáveis. Eu tive duas namoradas e, tirando uma diferença entre uma e outra de seis meses, só agora que eu estou solteiro. E isso incomodou um pouco meu pai, no início, até no início incomodou muito meus pais... mas nunca me obrigaram a nada”*. Quando começou a namorar aos 14 anos, seus pais o acharam muito novo para isso. O relacionamento foi prolongado e chegou a gerar conflito com os pais. *“Porque é aquela questão de eles quererem saber, às vezes, eu chegava mais tarde em casa, passei mais tempo fora... às vezes, meu pai queria saber o que eu estava fazendo e eu não queria dizer, por eu achar que isso era algo particular”*. No entanto, isso constitui um conflito para Paulo porque sente que deve atender às orientações do pai. Assim ele relata:

Só porque na minha cabeça eu acho que enquanto eu estiver sendo sustentado pelos meus pais eu tenho que retribuir, de alguma maneira. Eu não sei, não é algo meio que eu tenho que devolver. Eles me dão algo e eu tenho que devolver... meu relacionamento com a minha família é muito bom. Mas eu me sinto na obrigação não que eles me obriguem, mas eu me sinto na obrigação de retribuir como filho tudo que eles me oferecem. Quando meu pai me manda fazer algo, quando ele pede alguma coisa, eu tento fazer.

Ao falar sobre seus pais, salienta a importância que tiveram e têm em sua vida. Considera-os pessoas abertas, solidárias, não só os pais, mas todos os familiares. Ressalta a importância do apoio da família e dos amigos quando se está vivendo essa situação de competição para o vestibular. Uma das pessoas que mais o ajudou foi o seu avô materno. Não sabe explicar o porquê, talvez porque tenha sido o primeiro neto, mas sua relação com o avô é muito boa. Paulo fala sobre o avô:

Ele sempre teve um carinho muito grande por mim e meu relacionamento com ele sempre foi muito bom e muito intenso. Por ter sido o primeiro neto, não sei. Ele me apóia muito, nessa fase agora ele, que está mais idoso, ele me apóia no meu curso e tudo mais. Eu não sei te explicar a afinidade que a gente tem, o porquê. É uma pessoa que marca minha vida.

Durante toda sua vida escolar, Paulo gostou muito de estudar. Ao recordar-se criança, diz: *“Eu estudava muito, eu era muito magrinho, mirradinho, não dava conta de esportes, e muito tímido. Então, desde sempre, eu sempre estudei bastante”*. Nunca foi de ter muitas amizades e gostava de ficar em casa. Relata: *“Eu tinha poucos amigos, na rua eu não conseguia jogar bola, então, eu não ficava na rua com outros meninos, nunca fui de ficar fora de casa, às vezes, ficava muito tempo em casa ocioso, mas fora de casa não.”* Esse foi um motivo de preocupação de seu pai que, por volta dos seus 11 ou 12 anos, insistia para que fosse brincar com os amigos. Mas isso nunca constituiu um problema.

Considera como o melhor período de sua vida quando foi para o colégio estadual cursar a sétima série. Havia mudado de ambiente, era um colégio grande, conheceu muitas pessoas novas, se divertiu muito e fez muitas amizades, que conserva até hoje. No segundo ano do ensino médio, quase se decidiu por deixar a escola. Foi um período difícil. Na época, interessava-se muito por política, foi quando votou pela primeira vez. Mas, depois, acompanhando os acontecimentos no país, na segunda eleição de que participou, diz ter se desencantado. Hoje, não se envolve com essa questão, ainda que faça parte do Centro Acadêmico da Faculdade de Medicina. Não associa essa participação à questão política em si, pois a analisa como uma forma de ajudar a melhorar ainda mais o curso, apesar de já considerá-lo muito bom.

Está muito satisfeito com a UFG e com o seu curso. Sente-se realizado por ter alcançado um objetivo que considera um grande desafio: estar cursando um curso superior e, além disso, o que escolheu. Associa essa satisfação às expectativas que tem para o seu futuro. Assim ele relata:

Primeiro, eu não consigo me ver em outra coisa, uma realização pessoal intensa... eu penso muito no futuro, o que eu vou fazer até o resto da minha vida? Então, no meu caso, não tem como eu trabalhar naquilo que eu quero sem um curso superior. Isso, pra mim, é essencial, pra eu ter uma vida futura feliz preciso de emprego. E em relação também à de ter condições de ter um curso superior, de me dar condições de manter a minha família futuramente. Eu penso muito em construir uma família e pra isso eu penso ser essencial que eu tenha possibilidades de manter essa família. Eu acho que o curso superior é essencial. Se eu não tivesse curso superior eu não teria condições que me deixariam completamente satisfeito, ou seria difícil, muito difícil conseguir, de alguma maneira, ter emprego, ter condições sem um curso superior. Talvez possível, mas não seria na área que eu escolheria e seria tão difícil quanto, por exemplo, eu passar no vestibular. Talvez na minha época seria muito mais difícil futuramente eu conseguir alguma coisa que me desse estabilidade.

Por ter conhecido a realidade de outra universidade, acredita que foi um grande ganho para sua formação vir para Goiânia. Cita o currículo do curso, as condições materiais da universidade e as relações com os colegas como as vantagens. Questionado sobre a quem credita o seu êxito no vestibular para o curso de Medicina afirma que

muito foi esforço pessoal, porque eu estudei muito sozinho. Eu sempre quis muito entrar pra faculdade. Então, eu estudei bastante. Eu acredito também que foi o cursinho, porque eles abriram meus olhos para saber aquilo que eu precisava estudar. Eu penso, inclusive, isso em relação ao cursinho, se meus pais não tivessem tido condição de pagar o cursinho eu penso que eu teria tido muito mais problema em relação ao vestibular, ou não teria passado. Inclusive, [...] quando eu fui para o curso e a mensalidade de lá, na minha concepção é muito alta. Meus pais passaram por aquilo com dificuldade. Eu fiz aquilo porque depois de dois anos sem conseguir... meus pais também... os pais sofrem com a gente, né? E meu pai faz faculdade em universidade particular, então já tem um gasto [...] ele quase parou a faculdade dele por um tempo também. Minha mãe que falou com ele para não parar, porque se ele parasse depois ia ser difícil pra voltar... então, foi um semestre que a gente passou dificuldade. Inclusive, o ano seguinte, com a mesma dificuldade, porque o gasto mensal, ele continuou o mesmo com coisas diferentes, então foi um ano muito difícil [quando estudou fora de Goiânia]. Então, eu acho que em relação a isso, meu esforço pessoal, eu estudei muito, mais do que muitas pessoas que eu conhecia, eu me esforcei. E se eles não tivessem condição de pagar esses cursinhos pra mim, talvez eu não saberia como e o que estudar. Igual nesse semestre em que eu estava no cursinho, eu ia às sete da manhã e ficava até onze e meia da noite lá. Talvez se eu tivesse que voltar pra casa, eu não tivesse estudado tanto. Então, o ambiente do cursinho influenciou. Colegas meus que não tivessem condição...

Consciente do desafio que enfrentou, Paulo consegue compreender que foram muitos os aspectos que se associaram para o seu sucesso no vestibular. Reconhecendo no esforço pessoal um fator importante, dá destaque à participação da família no alcance do seu objetivo. Nesse contexto, talvez porque o aspecto financeiro se evidencie, Paulo assim define sua família:

Eu não sei. A família eu considero uma empresa, uma empresa familiar. . mas te dizer o que significa minha família pra mim hoje... Eles continuam me sustentando, eu tenho sempre o apoio deles, mas eu não sei te explicar o que significa pra mim. Algo muito importante, obviamente. Eu penso que eles me apoiariam financeiramente até o fim da minha faculdade se fosse preciso. [...] Eu não sei te explicar o que significa minha família pra mim hoje, em palavras mais certas, mas é importante.

A dificuldade de se posicionar sobre a família parece expressar a ambivalência de quem deseja a emancipação, certa autonomia ainda não atingida. A trajetória de Paulo permite observar o prolongamento do período da juventude na sociedade contemporânea, pois o projeto familiar esteve voltado à sua formação escolar. Iniciando o seu curso aos 21 anos, sua formação médica somente estará finalizada quando estiver próximo dos 30 anos, o que implica a dependência familiar por mais anos.

Ainda que reconhecida como necessária, essa condição não é vivida de forma tranquila pelo jovem, que se sente angustiado com sua dependência. O sentimento de culpa parece intensificar-se nessa situação. A identificação com o pai é revelada nos planos futuros de Paulo, de constituir uma família e de poder também cuidar dessa família. Entretanto, como esse projeto hoje demanda maior tempo, o adiamento faz emergir a frustração, diante da impossibilidade de, nesse momento, não poder retribuir aos pais o que estes têm feito por ele.

4.2 “Nossa, todo mundo chorou, a família toda, foi bom demais. Foi uma das melhores emoções da minha vida...”

Mara

Mara é também aluna do curso de Medicina e tem 23 anos de idade. É uma jovem bonita, está noiva e mora com sua mãe e o irmão, em casa própria, num bairro periférico de Goiânia (GO). Pretende casar-se no final do ano ou no início do próximo. Seu pai é falecido. A mãe de Mara é funcionária pública de nível técnico na área da saúde. Além disso, cuida de um estabelecimento comercial que pertencia ao marido. O irmão de Mara, mais velho do que ela, fez o curso técnico e atualmente está desempregado. Apenas a mãe recebe rendimentos em sua casa, em torno de oito a dez salários mínimos.

O falecimento do pai de Mara marcou muito a sua vida. Após cinco anos de um período difícil de debilidade física por causa de uma parada cardíaca, o pai de Mara faleceu. Ela contava com 16 anos de idade. As suas lembranças da infância são de uma família muito unida, que ia à missa todo domingo, juntos. Ela afirma: “A perda do meu pai desuniu a família assim.” Durante todo esse tempo, sua mãe ficou muito nervosa e somente algum tempo depois a relação de Mara com ela melhorou. Com o irmão, sempre teve problemas de relacionamento, pois ele a provocava e brigavam muito quando mais novos. Ainda hoje, segundo relata, as diferenças entre eles não permitem uma convivência tranquila.

Em relação à vida escolar, Mara conta que, desde o início, sempre gostou de estudar. Afeiçoava-se muito às professoras, todas muito boas. Estudou todo o ensino fundamental, desde o pré-escolar à 8ª série, em escola adventista. Ela relata:

Nunca tive dificuldade não, foi bem tranquilo na escola... eu estava até lembrando outro dia, assim, costumava estudar, tirava boas notas. Era bom porque, como eu fiz o pré na mesma escola, sempre tive os mesmos colegas, geralmente. Tinha professores muito bons, eu me apegava muito aos professores. Nunca tive problema com nenhum professor. Nunca precisei da mãe ir na escola, nunca tive esse tipo de problema não. Sempre estudei, nunca reprovei. Nunca tive a possibilidade de ficar com nota vermelha. Sempre boas notas...

Sempre estudiosa, Mara não dava preocupações para sua mãe quanto aos estudos, ao contrário de seu irmão. Com a doença do pai, Mara foi para a escola pública fazer o ensino médio.

O que eu lembro assim... era uma escola que eu acho que ainda não tinha maturidade para estudar, porque lá funciona como faculdade, porque o aluno fica na sala se quiser, sai a hora que quiser, eu acho que eu não tinha maturidade ainda para lidar com isso. E eu deixei assim muito de aproveitar a escola, se eu tivesse aproveitado, estudado... Lá também tinha muito a falta de professores, esse negócio de liberar mais cedo, não tinha quase aula, não aproveitei muito não.

Terminado o ensino médio, Mara sequer prestou vestibular. Matriculou-se no cursinho. Tinha segurança de que queria cursar Medicina e tinha total apoio da mãe. Acredita que tenha sofrido influência da mãe e afirma: *“Minha mãe, ela não é médica, mas é da área de saúde. Eu sempre vi minha mãe trabalhar e era meu sonho assim, eu sempre tive vontade. Desde criança eu quis ser médica. [...] Minha mãe sempre me apoiou, era meu sonho, tanto que do mesmo jeito que é meu, é pra ela.”* Com esse projeto, Mara iniciou um percurso de cinco anos de preparação em curso pré-vestibular, que ela narra:

Assim, no primeiro ano que eu fiz cursinho, eu não tinha muito compromisso não... eu não estudava muito. Foi uma experiência só. Mas depois, eu fui tendo mais responsabilidade e pra mim passou a ser um pesadelo o vestibular, porque cinco anos é difícil. Acho que o 4º ano foi o pior, eu estressei muito, fui para psicólogo... Tudo isso, mas no último ano eu acalmei ... eu pensei: não vai adiantar nada estressar agora. No 4º ano eu pensei em desistir de tudo, fiquei muito ansiosa.

Nesses cinco anos de dificuldades, sempre estudando e não obtendo o resultado esperado, dependendo de bolsa de estudo, Mara mostrou uma enorme persistência. Conta que teve de enfrentar momentos complicados: *“Eu precisei tomar remédio, eu entrei muito em questionamento, será que é isso mesmo, até por eu sempre tive boas notas, assim, sabe, eu ficava me pressionando, o que tem de errado, será que eu sou mesmo inteligente, sabe, esses questionamentos...”*

Não podendo pagar uma universidade particular e não pretendendo se afastar de Goiânia por causa, em especial, da mãe, Mara prestou vestibular seis vezes. No último ano, foi aprovada também em uma universidade pública em outro Estado. Mas como foi aprovada na UFG, não teve dúvidas, conforme explica:

Era, assim, o meu sonho mesmo, meu sonho era a UFG, porque eu não tinha condições de pagar uma faculdade particular igual a Católica. E ir pra fora eu também não queria, porque eu sou muito apegada à família. E meu sonho era a UFG, tanto que eu nunca tinha prestado fora, só esse ano que eu prestei. Mas eu realmente queria a UFG.

Até hoje, às vezes, diz se assustar ao preencher um documento, ao responder uma questão e registrar “curso superior”. Pensa que tem todo um significado social, é importante ter o curso superior e poder competir no mercado de trabalho. Além disso, para Mara, é muito diferente estudar na universidade. Antes, era o professor falando o tempo todo, agora está tendo até mesmo alguma dificuldade em relação a apresentar seminários. Por não gostar de falar em público, é o que tem sido mais difícil para ela: *“Eu prefiro estudar para uma prova do que apresentar seminário.”*

Mara, que namora há muitos anos com seu atual noivo, diz que não é de ter muitas amizades, mas as que tem são verdadeiras. Costuma sair com o noivo para ir ao cinema, ao teatro, ao *shopping* e conta que ambos gostam muito de viajar. Não gosta muito de ler, prefere

assistir televisão ou fazer um passeio. Tem parentes em Goiânia, mas não são muito próximos. Apenas com uma tia, irmã da sua mãe, tem uma relação mais próxima. Ela lhe deu muito apoio durante todo o tempo de estudo para obter sua aprovação no vestibular.

Está freqüentando, com o noivo e a família, a igreja evangélica. Gosta muito da igreja e afirma que *“está ajudando muito, assim, mais eu e meu noivo. A família, quando todo mundo tem uma religião, o relacionamento melhora, procura melhorar, mas assim, na minha casa muda pouco.”* A mãe é católica, mas não costuma freqüentar a igreja. E acredita que o problema com o irmão é complicado. Ao referir-se à família, hoje, Mara deixa claro que se lembra apenas da mãe. As relações com o irmão são difíceis desde a adolescência e, para ela, parece não haver perspectivas de melhora. Sobre a sua mãe diz: *“No meu caso, para mim, significa tudo.”* Pensa que a família *“é a base, é uma forma de apoio, emocionalmente falando, financeiramente falando.”*

Pelo relato de Mara, sua mãe busca fazer tudo o que pode para ajudar os filhos. Infelizmente, segundo diz, seu irmão não sabe reconhecer e não faz a parte dele. A mãe de Mara lhe deu um carro porque moram distante da escola em que ela estudava. E Mara busca atender, no que pode, às expectativas da mãe: *“Minha mãe gosta muito quando meu noivo vai lá pra casa porque aí almoçamos os três juntos, aí ela gosta muito.”*

Mara credita ao seu esforço próprio e à sua persistência a aprovação no vestibular. Disse que teve que estudar muito e superar seus próprios limites. Declara: *“A minha formação no ensino médio [na escola pública] teve pouquíssima contribuição para eu passar no vestibular”*. Afinal, foram cinco anos de enfrentamentos para obter êxito.

A família de Mara, representada, sobretudo, pela figura materna, exerceu a função de garantir os vínculos afetivos que possibilitaram o espaço diferenciado no qual Mara obteve apoio emocional e financeiro. O processo de socialização familiar de Mara é marcado pela perda do pai e por um luto alongado, considerando o tempo em que ele esteve incapacitado. Ainda que enfrentando dificuldades extremas, a mãe de Mara persistiu, tornando-se uma referência importante para a filha.

4.3 “Família é tudo que aconteceu desde que a gente nasceu até hoje. Apoio... Um lugar bom, família é um lugar bom...”

André

André é um jovem falante, alegre, tem 22 anos e é aluno do curso de Medicina. Mora com sua família, em casa própria, em um bairro da periferia de Goiânia (GO). Seus pais

estudaram apenas até o segundo grau. Seu pai é funcionário público estadual e sua mãe não trabalha fora. Confecciona roupas em casa. Os dois irmãos de André são mais velhos, solteiros, e já se formaram em cursos superiores na área de Exatas. Ambos passaram em concursos e encontram-se trabalhando. Estudaram na mesma escola pública na qual André estudou.

André não sabe dizer qual o rendimento mensal da família. Relata que seus pais são muito “fechados” e que foi educado com muito rigor. Mantém boa relação com sua mãe; no entanto, com o pai tem dificuldades no relacionamento. Em alguns momentos da entrevista relata as dificuldades financeiras pelas quais passaram. Quando criança, diz que era muito diferente. Costumavam viajar em família, ir para a casa dos avós na cidade onde nasceu, o que tem como boa lembrança de sua infância. Diz:

Eu gostava muito da cidade onde nasci, lá era muito bom, ir pra lá, visitar meus avós, meus primos todos... era muito bom, brincar na escola, era bom lá no recreio, muito bom viajar. Antigamente, a gente viajava mais, isso era bom... [...] As coisas mudaram, mudaram muito financeiramente, mudou muito, piorou muito a condição. Eu acho que mais é isso.

As condições econômicas, segundo o relato de André, foram um determinante das relações familiares. Quando criança, as viagens que a família realizava e até as brincadeiras na escola pareciam ter um significado diferente para ele.

André cursou todo o ensino fundamental em um colégio público estadual localizado em um setor centralizado na cidade de Goiânia. Sua trajetória escolar foi “*sempre normal*”. Era sempre o mais novo da turma e nunca teve problemas com relação às notas ou aos professores. Apesar de ter boas lembranças das brincadeiras na escola quando criança, destaca os problemas da instituição e acha que “*a escola pública precisa muito de ajuda*”. Assim, relata:

É muito diferente! Lá a gente encontra muita coisa, em escola pública a gente encontra muita coisa, passa por muita coisa. Muita experiência que não gostaria de ter passado, eu passei, e mais... Assim, por exemplo, brigas. Lá sempre tinha muito.[...] tinha muito cigarro, tinha muita droga, tinha certas coisas que... tudo foi me apresentado. Ainda bem que eu não entrei em nada, poderia ter entrado. Eu acho que meus pais contaram muito nessa hora. No final da oitava série, eu fui por um caminho que ia me levar pro buraco se eu tivesse continuado, mas meus pais acabaram que me tiraram da escola, no final da oitava série [...]. Aí eu acabei perdendo aquelas amizades e num tive mais nenhum problema com isso não. Mas lá a gente sempre teve, sempre tem aquelas coisas que a gente entra em contato, pessoas ruins...

Assim, fica evidente que a sua trajetória nessa escola não foi tão tranquila. Ainda que transmita uma idéia de normalidade, André parece ter passado momentos difíceis lá. Sua ida para a escola do ensino médio seguiu a trajetória dos irmãos. Com apenas 13 anos, então, foi para o ensino médio. Afirma: “*Na época meu irmão [mais velho] entrou lá. Prestou a seleção, entrou, meu outro irmão prestou entrou, eu prestei e entrei. Eu fui o mais novo*

seguindo o mesmo caminho, já era destinado, eu nem discordei. Vamos falar assim, eu não tive escolha”. Conta que a escola foi recomendada por uma tia que lecionava lá, pois seus pais não podiam pagar um colégio particular e estavam preocupados com a formação dos filhos. Nessa escola, André encontrou tudo de bom que esperava.

Não troco por nada. Lá eu conheci muita gente, lá eu aprendi a não precisar muito do professor pra nada, lá eu convivi muito pro esporte, eu joguei muito vôlei, fiz muita bagunça que eu não faria em nenhum outro lugar [...]. Tem muita história lá dentro pra contar, pra rir, meus amigos todos são de lá, os amigos que eu falo, são meus amigos, não os meus colegas, são de lá, não tem nenhum por fora de lá, então isso, isso me faz ter um gosto muito bom de falar que eu estudei lá, eu sou de lá, o meu coração é de lá, eu tenho adesivo da escola no meu quarto [risos], e eu não tenho problema de falar.

A forma como André se refere à escola deixa transparecer até mesmo certa emoção, como se, de fato, aquele tempo tivesse marcado sua vida. Quanto à escola em si, destaca que não contribuiu para que pudesse ser aprovado no vestibular para o curso de Medicina. Afirma que *“foram 5 anos, 4 deles tendo greves, sendo que uma greve durou 3 meses, atrapalha muito, atrapalha muito...”*. Para André, a maior contribuição em sua vida foi a autonomia que desenvolveu para o estudo. Diz que isso é evidente, inclusive, na universidade, quando os colegas que vieram de escolas particulares têm dificuldades para desenvolver suas atividades individualmente.

A experiência que eu tenho na faculdade eu já tinha no ensino médio, a liberdade, a responsabilidade, a individualidade, a independência que você tem que ter em todas as matérias, tudo isso, inclusive, eu já tinha desde o primeiro ano. Lá não, não tinha nenhum problema de você sair da sala e não assistir aula ou alguma coisa parecida, ir jogar truco, ir jogar pingue-pongue, jogar vôlei e fazer atividades do grêmio. Eu participei do grêmio lá, então, eu nunca tive problemas lá com isso. Porque é diferente do pessoal de outras escolas, pessoal de colégio particular mal podia sair pra tomar água, e aí chega aqui na faculdade e é tudo muito novo e a galera acaba se descontrolando um pouco [risos].

Percebe-se que André considera que os colegas mais novos não atingiram certa maturidade para o estudo na universidade. Foi escolhido como representante da sala e isso o deixa satisfeito por ter de se relacionar com todos, inclusive com os professores, o que o diferencia de algum modo.

A decisão de André de fazer Medicina foi difícil. Após ter encerrado o ensino médio, decidiu-se pelo vestibular de Telecomunicações, como um dos irmãos. Coursou um ano e, não satisfeito, decidiu fazer vestibular para Redes. Coursou outro ano e não gostou. Foi quando se decidiu por Medicina. Perguntado sobre o motivo, responde:

É, é uma pergunta que eu me fazia também, porque eu estava escolhendo aquele curso, mas, mas foi muito pelo fascínio, eu acho que eu, vou contar uma versão um pouco infantilizada. Mas eu era muito novo e tinha um programa chamado “Chicago Hope” que falava muito sobre a vida do médico, que mostrava muito essa visão de tudo muito corrido, tudo muito sério de trabalhar com a vida das pessoas, cirurgia aqui, cirurgia ali... (...) Isso me fascinava muito, me deixava muito... nossa, isso é muito bom. Ver uma pessoa, um médico saindo do consultório dele ou chegando no consultório, num carro bom, isso contou muito também, ter uma vida melhor. A condição

financeira que um médico pode ter e eu sei que tem que se dedicar muito no curso de Medicina, é... o que, por exemplo, eu não vi, não vislumbrei no curso de Fisioterapia que eu passei na UEG...

É interessante a forma como André expressa o fascínio que sente pela profissão. Como uma das profissões mais prestigiadas na sociedade, a Medicina tem seduzido os jovens, em especial por representar a possibilidade de acesso aos bens valorizados pela sociedade de consumo. Um seriado de televisão parece ter afetado a sua escolha, no entanto, o que mais fica evidente em sua fala é o desejo de ascensão social que, deixa claro, está associado à conquista de uma posição profissional que lhe ofereça uma boa condição financeira. Em alguns momentos, André revela que não gosta do lugar onde mora e da condição financeira que tem. Assim, a trajetória familiar de André parece ter marcado sua vida no sentido de direcionar a sua escolha para uma formação que pudesse, minimamente, oferecer-lhe segurança financeira.

Retomando sua trajetória de preparação para o vestibular, assim que desistiu do curso de Redes, fez um semestre de curso preparatório em uma boa escola e prestou vestibular para Medicina. Tendo sido reprovado, diz que somente quando iniciou os estudos no curso preparatório percebeu que não teria condições de passar, pois o ensino médio que fez não possibilitou, de forma alguma, a aprendizagem do conteúdo necessário. Assumiu, então, o desafio de obter a aprovação para o curso de Medicina. Desde então, foram três anos e meio de curso pré-vestibular em duas boas escolas, das quais recebeu bolsas de estudo. No total, André prestou cerca de treze vestibulares, pois sempre prestava na UFG e na Universidade de Brasília (UnB), além de outras tentativas durante esses anos. Por fim, foi aprovado na UFG, na Universidade de São Paulo (USP) e na UnB, mas para o curso de Administração, pois, caso não obtivesse sucesso nos vestibulares para Medicina, estava decidido a cursá-lo.

Assim que foi aprovado em Medicina na UFG, começou a trabalhar na escola na qual estudava, dando monitoria para alguns professores e vigiando provas. Também dá aulas particulares. Sente-se em vantagem em relação a outros jovens que não adquiriram a mesma experiência que ele.

Vestibular, pra mim, eu acho que eu tenho um pouco de experiência nisso, eu posso falar um pouco, um pouco não, com gabarito. Mas eu posso ter um pouco mais de certeza nisso, vestibular é preparação. Se você se prepara pra prova da UnB é uma coisa, se preparar pra prova da UFG é outra, e se preparar pra prova da USP é outra, e se preparar pra prova da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) é outra. A UFTM são menos horas e são mais questões; a USP são mais horas, mais dias e questões mais complexas; a UFG são, a UFG eu sempre me preparei pra ela, então ela é mais "natural" para mim. A USP eu me preparei um ano pra ela, eu li todas as nove obras, fiz todas as provas dos últimos 6 anos, então...

Sente-se seguro com a experiência adquirida e busca tirar certo proveito disso ao trabalhar na escola onde estudou. Gosta do fato de ter uma renda própria e de seus pais não mais precisarem de lhe dar dinheiro. Recebe em torno de dois salários mínimos mensais. É responsável pelo pagamento da internet e do telefone de sua casa. Trabalha cerca de duas a três horas por dia durante a semana dando aulas, e nos finais de semana vigia provas. Essa “nova” condição o satisfaz muito. O fato de não depender completamente de seus pais significa certa emancipação que há muito parece cobrar de si mesmo e, indiretamente, também os seus pais. Ainda que o apoiasse, as relações com o pai eram dificultadas pelas condições da família e o adiamento de sua entrada no mercado de trabalho. Por isso, expressa grande satisfação por estar cursando a universidade. Assim ele relata:

Fazer um curso superior é como uma maneira de status, uma maneira que você tem de testar um pouco do seu limite. Eu vejo muito dessa forma, você está no curso superior, você não pensa que aquilo é complexo demais pra você e você vê aquilo de uma forma diferente, você vê aquilo como você pode fazer e no cursinho não. [...] Então, a visão que eu tenho do curso superior é de uma diferença muito grande... estar fazendo um curso superior, principalmente, fazendo um curso superior bom, numa faculdade boa, bem conceituada. É uma visão não muito social, não é uma visão muito poética, uma visão muito econômica, eu até fico um pouco frustrado. Podia ser um pouco mais... podia ser diferente, podia ser mais romântica a minha visão de um curso superior. Eu poderia demonstrar um pouco mais de interesse, em tudo, em participação, participar em eventos [...] discutir a instrução médica... Eu acho que eu poderia interessar um pouco mais por isso, por enquanto eu não tenho interessado não.

Ao definir a aprovação no vestibular como desafio, um teste dos limites, André expressa que, para além das questões financeiras, há um aspecto pessoal que busca atender. O *status* ao qual se refere está relacionado aos valores assumidos socialmente, à posição que almeja atingir na sociedade. Ao fim, no entanto, revela que o motivo financeiro é o eixo que o dinamiza, manifestando certa frustração em face dessa realidade. Chega a reconhecer que, de certo modo, não está totalmente interessado pela formação em si mesma. Parece ser uma questão não muito bem resolvida para André.

Ao ser questionado se as expectativas que tinha da universidade estavam sendo atendidas, André demonstra certa decepção:

Eu tinha expectativa que ia ser tudo às mil maravilhas, que eu ia chegar e me interessar muito por tudo, que eu ia fazer tudo, que eu ia ser o melhor aluno da faculdade, que eu ia estudar demais, e que a faculdade ia ter uma infra-estrutura muito boa. Afinal, o nome da Medicina é muito bom, mas é isso aí. Você vai vendo que não é bem assim, que os laboratórios de Anatomia não são bons, que na Histologia os microscópios estão estragados... No mais, eu gostei muito, tô gostando muito, só que essas matérias, a gente acaba que vai empurrando, não vai gostando muito, matérias um pouco chatas.

André expressa uma fantasia criada para fortalecê-lo no propósito de persistir, tendo em vista os anos dedicados à preparação para o vestibular de Medicina até conseguir a sua aprovação. Foi um tempo no qual sentiu ansiedade e tensão permanentes, que se

manifestavam sob a forma de um questionamento sobre a sua capacidade individual, comparada à de outros jovens que conseguiam sucesso, até configurar-se como superação dos seus limites. Em nenhum momento André discute a legitimidade ou as condições desiguais em relação aos seus colegas de curso. Ao contrário, ao referir-se aos colegas que tiveram acesso ao curso de Medicina mais novos, advindos dos colégios particulares, enaltece as suas próprias qualidades diante deles, como é o caso da autonomia individual para o estudo.

André ri muito e é de fácil relacionamento. Não tem parentes em Goiânia. Apenas a tia que, acredita, o ajudou em sua formação e na dos irmãos. Aprecia muito a leitura, embora não tenha tido quase tempo de ler este ano e, por isso, já tem definidos os livros que quer ler durante as férias. Jornais, só lê nos fins de semana, quando compra a Folha de S. Paulo. Internet, só para pesquisa da escola. Não se considera uma pessoa muito estudiosa. Tem facilidade nos estudos e pensa que, por esse motivo, nunca teve problemas nas escolas nas quais estudou. Gosta de *“namorar e de comer”*. E também de ir aos bares da cidade, ao cinema de vez em quando e de jogar vôlei no time da faculdade. Quanto aos amigos, todos do ensino médio, diz: *“A gente se reúne pra conversar, fazer um churrasco, lembrar de coisas boas, planejar coisas pro futuro. Eu gosto muito de planejar.”* André se define como um planejador, muito voltado para o futuro.

André não participa de nenhum grupo em especial e não é religioso. Vai à igreja se estiver acompanhando alguém, mas não costuma rezar. Seus pais são católicos, mas a religião não parece ter uma expressão maior em sua família. Ao falar de seu pai, André demonstra certo ressentimento pela rigidez com a qual o tratava. *“Meu pai nunca foi muito de muita conversa, ele sempre foi da atitude, o que eu não gosto muito nele [...] então, eu acho difícil, diferente de minha mãe. Minha mãe já não é assim, aí eu sempre tive muito atrito com meu pai, dá pra se perceber pela fala, né? Então, não levo muito em consideração.”* Mas percebe-se que ele leva em consideração, sim. Essa situação com o pai está presente durante todo o seu relato, as brigas, as surras, muitas merecidas, outras não. André sempre procura justificar a atitude do pai pela condição financeira, uma vez que ele tem sempre de mudar de função quando muda o governo. *“Eu sei que a gente já passou por uma vida melhor... Eu procuro não participar disso, eu já tive interesse, mas a forma como meu pai agiu não foi legal; então, eu não sei, eu procuro ficar de fora.”*

Com a mãe, mantém uma boa relação. *“Minha mãe, ela era, é muito mais tranqüila...”*. Mas explica: *“Minha mãe não é carinhosa, ela é carinhosa do jeito dela, que não é o meu jeito de ser carinhoso; então, eu nunca recebi um abraço dela, sempre abracei ela, mas assim, mais atualmente, mas não deixo de dar um abraço nela, não deixo de dar um*

elogio, mas ela sempre foi carinhosa do jeito dela.” Encontra-se pouco com a família, pois quando chega em casa à noite, geralmente é tarde e não dá para conversar muito. Mas destaca, de forma positiva, que seus pais o educaram para ser independente e nunca o influenciaram: *“Sempre tentaram não me influenciar, essa é a verdade, nunca me obrigaram a fazer nada.”*

Relaciona-se bem com os irmãos, e parece que, com o tempo, com o amadurecimento de cada um deles, a relação tem melhorado ainda mais. Perguntado sobre a quem credita seu êxito no vestibular, diz de forma objetiva que foi o *“tempo, tempo, e o meu esforço, meu empenho, porque mais rápido eu não passaria, eu não passaria, eu precisava... eu não tinha maturidade”*, conclui. A maturidade a que se refere André parece estar relacionada ao processo de indecisão pelo qual passou ao longo da sua trajetória escolar. A pouca idade que tinha ao concluir o ensino médio influenciou muito, segundo ele. Mas não apenas a isso. Parece perceber, intimamente, que as experiências adversas pelas quais passou nos anos que antecederam o seu ingresso na UFG foram fundamentais na sua formação pessoal.

A diversidade das demandas das diferentes universidades nos vestibulares que concorreu, o controle da ansiedade que, ao longo do tempo, conseguiu desenvolver, o empenho no enfrentamento das muitas dificuldades para alcançar seu objetivo, tudo isso marcou a trajetória desse jovem. No entanto, André parece ainda não ter encontrado o que procurava. Mostra ainda alguma hesitação em relação à formação, aos desafios que pode ter pela frente. Possivelmente, as questões externas não são as fundamentais. A internalização das relações afetivas com o pai parece afetar André, embora não estabeleça qualquer relação imediata. Mas a persistente insatisfação, sempre presente, não parece demovê-lo da busca incessante por algo que o fascina, que o motiva. Conforme afirma, *“podia ser mais romântica a minha visão de um curso superior”*. Talvez isso possa, em parte, explicar a sua atenção voltada para o futuro. Planejar sempre para que algo de melhor possa acontecer.

4.4 “Meu pai sempre me incentivava. Falava que se não fosse o estudo...”

João

João é um jovem estudante do curso de Direito. Tem 22 anos e mora com sua família em um bairro da periferia de Goiânia (GO). Sua família conta com o pai, funcionário público federal, a mãe, professora de Português aposentada, e duas irmãs e um irmão mais novos. Todos os filhos da família estão estudando. Uma irmã de João é estudante da UFG, a outra está se preparando para o vestibular e o mais novo, de 14 anos, foi adotado pelos seus pais e faz a 8ª série. A residência da família foi quitada recentemente. Os pais de João sempre

se preocuparam com a formação escolar dos filhos, apesar de terem estudado só até o nível médio. Sua mãe fez curso normal, foi professora do ensino fundamental e estava permanentemente atenta à educação dos filhos.

A minha família, desde o princípio, deu muita prioridade ao estudo; apesar das condições serem bem difíceis, eles sempre priorizam o estudo na medida das possibilidades. Meu pai sempre me incentivava, falava que se não fosse o estudo... Ele veio de família muito pobre; o que possibilitou para ele uma oportunidade não tão ruim foi ele ter passado em um concurso público, que isso é conseguido através do estudo dele. Então, a família teve fundamental importância nisso.

Esse foi um dos destaques da fala de João. Pensa ser importante reconhecer o quanto os pais o ajudaram na sua formação escolar. A história do pai, que apenas com o nível médio de escolaridade conseguiu manter a família por conta do êxito obtido em um concurso federal, parece orientar a vida de João. De origem humilde, o valor do estudo e do trabalho está radicado nas relações dos pais com os filhos, tornando-se o eixo da educação familiar. Com 18 anos, assim que concluiu o nível médio, João também se inscreveu para um concurso federal e foi aprovado. Desde então, concilia o trabalho com o estudo, procurando concluir sua formação escolar. O salário de João, de cerca de três salários mínimos, é destinado apenas às suas necessidades, contribuindo pouco para a renda familiar, que, segundo ele, gira em torno de oito salários mínimos.

Seus pais, conforme relata João, sempre passaram por restrições econômicas. Até a 4ª série, João estudou em uma escola particular que tinha um convênio com o trabalho do seu pai, o que tornou possível à família custear a escola. “*Meu pai tinha um convênio lá com o serviço dele e ficava mais barato, por isso que eu estudei, senão nem nesse colégio eu poderia estudar.*” Na 5ª série, a mãe de João o inscreveu para a seleção em uma escola conveniada, considerada de bom nível. Tendo cursado até a 8ª série nessa escola, João reconhece o quanto ela contribuiu para sua formação. “*Era muito bom porque eles focavam muito na questão humanística mesmo, não com relação a explorar conteúdo, conteúdo, conteúdo. Era uma formação humanística.*” Ao final do ensino fundamental, a orientação de seus pais foi para que fizesse a seleção no colégio público, onde João foi aprovado, cursando lá o ensino médio.

O colégio tinha uma biblioteca imensa, imensa, e pessoas muito diferentes e por ser conferida essa liberdade a essas pessoas, eu via que alguns colegas meus saíam, já entravam na bebida direto, nas drogas que eu vi, só que, em compensação, outros não. Eu lembro que no 2º ano, eu e alguns amigos meus, a gente discutia sobre Freud, sobre Jung, imagina, no 2º ano, a gente não ficava preso às aulas em si, aliás, a gente até matava muita aula, a gente matava aula para jogar bola, para ir ao cinema, que é lá perto, pra ficar tocando violão. Só que matava aula também para ler muito, a gente lia muito e não tinha muito a questão de competição como eu vejo nesses colégios de algumas pessoas. Quando ia ter uma prova, juntava uns 15 alunos para, como o professor não tinha dado a matéria, na grande parte das vezes, pra tentar solucionar os problemas [...] e havia uma cooperação mútua de grande parte dos alunos. Isso ajudou bastante,

porque eu acho que o principal problema da educação é porque as pessoas são mais passivas no processo de aprendizagem. Eu acho que é totalmente ao contrário, a pessoa tem que ser ativa. [...] Então, eu acho que o 2º grau pra mim foi de fundamental importância nesse processo de mudar o foco, enquanto a maioria dos alunos da faculdade tem o foco no professor...

No último semestre do ensino médio, João fez curso preparatório para o vestibular e prestou para Medicina. Como não foi aprovado, continuou fazendo o cursinho no ano seguinte e, ao mesmo tempo, fez o concurso público federal para o qual foi nomeado. Em julho desse mesmo ano, fez o vestibular na UnB para o curso de Farmácia e foi aprovado, mas preferiu permanecer em Goiânia, por causa do emprego. No final desse mesmo ano, concorreu ao vestibular de Farmácia da UFG e foi aprovado. Foi uma decisão difícil a escolha do curso, pois estava há seis meses sem estudar e pensava que não fosse passar. Mas o pai contou muito nesse momento e João relembra sua conversa com ele, o que o estimulou e o ajudou a tomar sua decisão. Ficou por dois anos nesse curso, no entanto, concluiu que não era o que queria. Assim ele explica suas escolhas:

Eu pensei assim, por gostar muito de conhecer o corpo humano, eu falei assim: vou prestar para Medicina, pensando também na questão da remuneração, na questão do status também, não vou mentir, eu acho que foi por isso, para me dar uma segurança, uma tranquilidade. Só que eu não havia me atentado para algumas questões importantes: eu nunca gostei de hospital, nunca fui muito fã de tomar remédio [...] Farmácia foi uma opção por ser da área de biológicas e eu vi no decorrer do curso de Farmácia que tinha algumas características do curso que não me interessavam muito. A área de Biológicas, principalmente, tem muitos conhecimentos que [...] você tem que decorar muito no curso. É um conhecimento de certa forma vazio [...] mas a questão é porque há uma especificidade muito grande no curso que, às vezes, compromete o conhecimento de outras áreas e eu não gosto muito disso. Você acaba decorando, sabendo tudo aquilo que decorou, mas não sabe a relação disso com outras coisas e eu não gosto disso. Depois, ao decorrer do curso, eu fui vendo que não era muito a minha área, que tava muito específico em laboratório, eu gosto mais de ter contato com outras pessoas, estar sempre aprendendo. É, eu acho que o curso de Direito propicia isso de certa forma, não por ser Direito em si, mas por ser um curso da área de Humanas, é um conhecimento de certa forma mais abrangente, com relação a cultura...

João é enfático ao expressar seu interesse pela área de Humanas, mas parece ter demorado a perceber isso. O interesse pelo assunto não é novo para ele, pois destacou como fator positivo da escola que fez o ensino fundamental, o de ser um “ensino humanístico”, que relacionou, em sua fala, às questões sociais e culturais. Também as leituras pelas quais se interessava no ensino médio eram relacionadas ao assunto. Desse modo, a formação de João parece ter mesmo afetado as suas escolhas. Justifica dizendo:

Humanas é um conhecimento de certa forma mais abrangente, com relação à cultura. Você pode aprender com pessoas diferentes. Um advogado mesmo, para cada caso ele tem que estudar uma situação específica; isso de certa forma pode contribuir para o conhecimento da pessoa sem ser uma coisa muito específica, entendeu?

A decisão de João pelo curso de Direito se deu depois de assistir a algumas aulas de um curso preparatório para o concurso que iria fazer. Achou o assunto interessante e isso o

fez optar pelo curso no vestibular, assim que desistiu do curso de Farmácia. Refletiu muito sobre a sua formação, o que pretendia ser no futuro, a sua possibilidade de realização profissional que, para ele, está associada a uma função social e à superação de si mesmo.

Eu acho que eu posso fazer diferente para a sociedade, posso ser uma pessoa que pode ajudar de alguma forma a sociedade e isso é uma coisa que me traz satisfação. Com relação ao serviço mesmo que eu quero prestar, que é ser juiz, uma coisa extremamente difícil, é um desafio pra mim. Então, é uma coisa que eu acho que não é todo mundo, aliás são poucas pessoas que têm capacidade, e eu tô me esforçando pra ter capacidade e isso, como eu já te disse, estou sempre buscando a minha superação; então, é uma forma de superação; então, é um modo de satisfação pessoal.

Para João, o trabalho que tem atualmente não atende às suas expectativas, é apenas para se manter. Reconhece que aprende muito lá, no que diz respeito a ter responsabilidade, a se relacionar com as pessoas. No entanto, diz: “*O trabalho que eu faço, eu não me reconheço nele, eu acho que é uma coisa que qualquer um poderia fazer, não é uma coisa assim muito difícil, apesar de ter passado no concurso público; isso, sim, é difícil, mas não é uma coisa que me traz satisfação.*” Expressa, de forma clara, o não reconhecimento no trabalho que realiza. Assim, procura, na formação que abraçou recentemente, atender à realização pessoal e profissional, apostando na possibilidade de assumir um trabalho que permita o seu crescimento permanentemente, aprendendo e superando-se sempre, e, ao mesmo tempo, que seja estável e com boa remuneração.

Considera que a educação recebida de seus pais foi muito rígida. Não podia sair de casa com facilidade e havia um rigoroso controle sobre sua vida. João explica:

Eles não deixavam eu sair direto, acho que de até certa forma foi bom isso [...] sair à noite, dormir na casa de colega que eles não conheciam, principalmente. Eu e meus irmãos sempre fomos muito obedientes, nunca fomos de mentir [...], tivemos alguns conflitos, mas em comparação aos outros que eu conheço foram mínimos.

De certo modo, João compreende a atitude dos pais, embora pense que, até certo ponto, foi prejudicial para sua formação. Diz: “*Talvez, até por eu ser o filho mais velho, é mais complicado para os pais. Na adolescência, eu queria ter mais autonomia, mesmo que não fosse a de um adulto, mas um pouco mais; acho que isso foi bastante complicado.*” Considera como o melhor tempo de escola os anos em que cursou o ensino médio. Fez grandes amigos e, como seus pais eram muito rígidos, a liberdade da escola o ajudou muito a amadurecer. “*Isso contribuiu pra minha maturidade, porque eu passei a fazer as coisas sozinho, sem depender deles e por eu estar fazendo essas escolhas, eu cresci como pessoa.*” O melhor amigo de João, no entanto, foi um primo que residia próximo de sua casa. Por ser dois anos mais velho do que João, considera-o como irmão, a quem quer muito bem. Segundo

João, foi a pessoa que mais o marcou em sua vida. Hoje, esse primo está casado, mas continuam mantendo uma boa relação.

João tem, também, um bom relacionamento com os colegas, apesar de ser um dos mais velhos da turma e ter interesses diferentes. Acha que os jovens estão entrando muito cedo na universidade e que a maior parte de seus colegas não tem maturidade para estar em um curso superior. Para João,

isso compromete de certa forma até o curso, não pela questão da capacidade deles, que são pessoas inteligentíssimas, mas com relação à maturidade mesmo, entendeu? A grande maioria da minha sala, quando não tem aula, eles vão pro bar, de 60 alunos, 40 volta. Se preocupam em beber, sair pra isso. Minhas preocupações são outras, sabe.

O tempo de João é escasso, porque quando não está assistindo aula, está no trabalho. Ainda assim, encontra tempo para namorar, ir ao cinema de vez em quando e jogar bola. Os amigos que tem são antigos. Gostam de se encontrar para tocar violão, guitarra, jogar sinuca e bater papo. Mas a maior parte do tempo livre de João é destinado para atividades religiosas. Toda a família de João é espírita kardecista. Ele e os irmãos participam de grupos que realizam trabalhos assistenciais. João diz que a religião o auxilia bastante. E complementa: “*senão geraria um vazio muito grande na minha vida*”. Fala de sua religião com entusiasmo, e pode-se observar o quanto os princípios religiosos são fundamentais em seu modo de ser.

A doutrina espírita fala muito na questão de evolução, ser uma pessoa melhor profissionalmente, ser um pai melhor, um irmão melhor, um filho melhor, um cidadão melhor, ajudar as pessoas, [...] é uma ferramenta humana que ajuda bastante na questão de eu me melhorar. Eu vejo que eu tenho alguns defeitos, algumas coisas que eu não gosto, e eu tento sempre estar me melhorando como pessoa, melhorando profissionalmente. Eu acho que a religião é muito importante nesse sentido, porque se não fosse a doutrina espírita eu ia ser uma pessoa extremamente materialista, focada extremamente em conseguir ser mais e mais rico.

O entendimento que João tem da religião que professa revela estreita relação dos valores próprios daquilo que acredita no campo da crença com sua forma de ser, pensar e agir. O fato de toda sua família – segundo ele, também os avós e outros parentes –, ser espírita, contribuiu para que os preceitos religiosos fossem internalizados, compondo a estrutura psíquica de João. Assim, o rigor que seus pais empregaram em sua educação para que pudesse atender às exigências morais inerentes à religião que praticam foi interiorizado por João, que hoje o aplica a si mesmo. Ele afirma: “*Eu sou uma pessoa que... eu acho que o objetivo da minha vida está em me superar, sempre eu busco isso, estar me superando*”.

De certo modo, os valores morais presentes na vida de João mostram-se fortemente enraizados, o que o leva a expressá-los em relação a todos os aspectos da vida. A idéia de família, para João, fundamenta-se em princípios rígidos, talvez como a moral

religiosa que o oriente. Reconhece na sua família o “modelo ideal”, conforme idealizado socialmente.

Minha família, eu acho que é de fundamental importância. A família é a instituição básica da sociedade e sem ela... com o núcleo familiar desagregado, a pessoa não tem condições psicológicas, às vezes, até nem material pra colocar as suas capacidades, suas possibilidades, enfim, pra se desenvolver como pessoa. Então, sem a família não tem isso e graças a Deus eu tive a oportunidade de ter essa família maravilhosa que é muito importante em minha vida.

Ainda que admita a relevância da família na sua formação, não atribui o êxito que alcançou no vestibular diretamente a ela ou ao seu próprio esforço. Trata-se, sobretudo, das possibilidades individuais de acesso ao conhecimento que pensa ser possível a todos. Credita seu êxito

à própria desmistificação do conhecimento. Acho que a maioria das pessoas que eu conheço vê o conhecimento como lá no topo, lá no “Olimpo”, e o intermediador é o professor, só o professor é o único capaz de pegar o conhecimento e dar, a nós, simples mortais. Eu acho que isso é completamente errado, porque o conhecimento está aqui, igual eu estou conversando com você, estou aprendendo, quando estou lendo um livro, estou aprendendo, quando estou numa aula, estou aprendendo, quando eu estou vendo televisão, eu estou aprendendo, jogando bola, entendeu?

4.5 “Meu pai achou ótimo a filhinha dele passar na UFG, né? Achou o máximo!”

Isa

Isa é uma jovem alegre, de 18 anos, aluna do curso de Direito. Mora com três primos em um bairro antigo de Goiânia (GO). Tem uma irmã mais velha que está terminando o curso superior. Isa nasceu em Goiânia e por volta dos sete anos mudou-se para o interior. Relata que seus pais, após concluírem o segundo grau, queriam continuar os estudos, mas que a situação financeira estava muito difícil. Hoje sua família reside em uma cidade de porte médio do interior do Estado, que conta com escolas de nível superior. Seu pai, que era vendedor, hoje tem o curso de Direito. Sua mãe é funcionária pública estadual. Quando morava em Goiânia era merendeira e hoje, depois de ter se formado, é professora e faz pós-graduação. Segundo Isa, sua mãe não pára de estudar. Desde criança vê seus pais às voltas com os livros. Sempre deram muito valor ao estudo, o que ela diz ter aprendido com eles. “O meu pai contribuiu muito. Meu pai, quando começou, foi muito difícil pra ele, por agora mesmo estava muito difícil, ele começou o curso dele em 1998 e foi muito difícil, sabe? Minha mãe também, eu vejo que pra eles foi complicado [...]” Hoje as coisas estão mais fáceis para a família de Isa. A renda da família, ela não sabe ao certo, mas afirma ser em torno de dez salários mínimos. Conta que somente neste ano seu pai conseguiu se livrar do aluguel e comprar uma casa.

Isa diz que desde criança gostava de estudar, nunca tirou notas ruins na escola e sempre gostou muito de ler. Quando entrou para a escola, no pré-escolar, sua irmã já estudava e, por isso, sentiu-se muito motivada para ir para a escola. Todo o empenho da família em torno do estudo parece ter contribuído para o seu interesse em um curso superior. Depois de terem se mudado para o interior, como filha mais nova, tinha de acompanhar a mãe ou a irmã em suas idas à escola, e, nessas ocasiões, estava sempre com um livro na mão.

Eu acho assim, que é por isso. Quando a gente mudou de cidade, lá não tinha parentes, não tinha minha avó, minha tia, não tinha nada. Então, como eu era a mais nova, tinha que estar sempre com a minha mãe, como a minha irmã ia pra escola e minha mãe me levava pra escola e eu tinha que ficar esperando, geralmente eu levava algum livro.

Isa começou a estudar na escola particular. Depois de mudar-se de cidade, na 2ª série, foi para a escola estadual e, em seguida, para uma escola conveniada, até que na 5ª série entrou uma boa escola pública da cidade do interior do Estado onde mora sua família, e na qual ficou até terminar o ensino médio. Considera que o melhor momento de sua vida escolar foi no ensino médio: *“Principalmente o finalzinho. Foi a melhor época que achei da escola. Tinha cinema, educação física.”* Confessa que não está sentindo grande diferença por estar na universidade. Na sua escola, os professores faltavam muito, mas ensinavam o aluno a buscar o conhecimento. Por isso, diz que essa realidade *“não é uma questão negativa da escola pública, sabe? Porque de qualquer modo você vai ter que aprender a estudar sozinho”*.

A escola pública em que Isa cursou o ensino médio é uma escola de referência na região onde mora. Reconhece que essa escola contribuiu muito para a sua formação. Ainda que os conteúdos do ensino médio não tenham sido trabalhados como era de se esperar, como constatou ao entrar no cursinho, o processo pedagógico da escola possibilitou-lhe maior desenvoltura em relação aos conhecimentos estudados. E, nesse sentido, percebe que a autonomia necessária para o estudo foi um bom resultado de sua vida escolar.

Isa fez curso preparatório para o vestibular durante um semestre, no final do 3º ano. Afirma que não ajudou muito no conteúdo, mas que foi bom para dar um melhor ritmo de estudo e acompanhar um pouco mais os vestibulares de outras cidades. Quanto à escolha pelo curso de Direito, justifica:

Porque eu gosto, acho interessante essa área. Eu tinha facilidade com as matérias da área de Humanas, né? Tipo Sociologia, Filosofia, História e aí achei que ia gostar de trabalhar com isso. Também, acho que eu ficaria feliz se o meu trabalho ajudasse mais as pessoas. Esse é um lado que eu também levei em conta, porque assim eu poderia fazer algo de útil. Quanto ao rendimento da profissão, já levei em conta. Mas acho que não tanto quanto a maioria.

Perguntada se o pai influenciou na sua escolha, afirma que não, que seus pais sempre lhe deram muita liberdade de escolha. Sente-se muito satisfeita com o curso que escolheu e

diz que não está tendo nenhuma dificuldade com as disciplinas. Todos os seus primos, com os quais está morando, fazem curso superior. Considera como único problema, no momento, a distância da universidade até sua casa e, por isso, ter de usar o ônibus como condução para tudo. Por esse mesmo motivo, sai pouco de casa.

O relacionamento com os colegas de sala é muito bom. Mas Isa relata que sentiu grande diferença, assim que iniciou o curso.

Não sei, agora está mais tranqüilo, mas eu sinto bastante a diferença, sabe? Às vezes, sinto a diferença na questão econômica, você percebe que, também, por exemplo, a maioria tem o pai rico, então tem mais meios de fazer um trabalho, tal. Eu, por exemplo, tenho que pegar ônibus, eu não tenho quem me leva, pra eles é mais fácil a vida, assim, do que pra mim. Não são pessoas que te esnobam por causa disso, não. Mas você sente a diferença de pensamento, às vezes, de comportamento seu, você sente que é diferente.

A diferença de classe é minimizada pela aparência de Isa, uma jovem bonita e que se veste bem. Estabelece facilmente relação com as pessoas e é uma pessoa muito simples. Ainda que afirme não perceber nenhum tipo de segregação, ela própria constata que a sua condição de vida é diferente daquela que a maioria dos seus colegas possui. Não se trata, para ela, da questão de consumo ou da vida material apenas; percebe que as formas de pensar e agir também são diferentes.

Parece que... não sei se eles pensam como eu sobre a faculdade. Tipo, por exemplo, sei que estou ali e tenho que estudar mais, entendeu? Parece que tenho mais paciência do que eles. Por que eles parecem que o pai ajuda muito e tal. E comigo não, eu tô aqui só pra estudar e eles não. [...] A diferença vai muito das coisas que eles usam, sabe? Às vezes, eles acham uma coisa muito barato e eu não acho. [...] Um gasto de R\$ 300,00, pra eles é bagatela, entendeu? É o que eles gastam com um sapato e uma roupa, e pra mim não. Tem essa diferença, às vezes, pode ser que não seja assim, pode ser impressão minha. Tipo assim, a maioria já fez cinco anos o inglês. Aí, faz academia, teatro, faz um monte de coisa, ou já fez, já viajou para um país fora, já fez algo a mais que eu não tive oportunidade de fazer, ainda. Tem essa diferença.

Como já foi tratado no capítulo anterior, os jovens aprovados nos vestibulares para os cursos de Direito e Medicina da UFG são, em sua quase totalidade, provenientes de escolas particulares. Em sua maioria, os grupos são formados por jovens de classes abastadas. Desse modo, nas salas de aula encontram-se poucos jovens de classe econômica inferior. Assim, a fala de Isa reflete a realidade desses jovens que se encontram em um ambiente diferente daquele em que estão acostumados a viver.

Por outro lado, Isa destaca algumas questões que observa sobre o seu desempenho e participação em sala de aula. Conforme já disse, a escola pública ajudou-a muito, ensinando-a a buscar o conhecimento por si, minimizando a dependência dos professores. Nesse ponto, vê vantagens na sua formação em relação à de outros colegas que vieram de escolas particulares.

Às vezes, eu acho que na minha escola tinha o "espaço mais aberto" do que outras. Era mais crítica, era uma formação mais crítica. Menos conteudista do que a gente vê aí, as escolas particulares que só pensam em vestibular. [...] Às vezes, os professores colocam questões polêmicas. Eles [os colegas] são acostumados só com conteúdo, conteúdo, sabe? Não sabem argumentar.[...] Eles não estão acostumados a apresentar os trabalhos. E seminários, eu sempre tive na escola. Pelo menos três vezes por mês tinha seminário. [...] Parece que eles têm medo de perguntar as coisas. Tem hora que tem razão de ter medo, tem professor que dá cada resposta! Mas eu não me intimido muito não...

Isa considera-se uma jovem "como outra qualquer". Diz que a educação que recebeu foi muito atenciosa, seus pais estiveram sempre presentes e nunca lhe deixaram faltar nada. Relata: *"Minha mãe é assim, mais brava, mas assim, de bater, danar comigo, não. Meu pai não aceita bater de jeito nenhum, não deixa bater... Não foi uma educação repressora, não. Com a minha irmã, foi mais difícil do que comigo, mesmo porque nunca dei trabalho."*

O destaque que a jovem dá à escola pública na qual estudou, ao comparar a sua formação com a dos colegas, é interessante no sentido de uma séria reflexão que se queira fazer sobre o ensino médio privado. Os jovens que chegam à universidade advindos dessas escolas, muitas vezes, trazem uma frágil formação, pois apropriaram-se de forma mecânica do conhecimento. Trata-se, sobretudo, de colocar em questão o processo seletivo do vestibular, que possibilita o ingresso dos alunos com essa formação, em detrimento de outros aspectos fundamentais que deveriam ser avaliados.

Conta que na cidade onde morava tinha muitos amigos e se divertia muito, até pela maior liberdade com que foi criada, por ser uma cidade menor. Gosta muito de cinema, mas como na sua cidade não tinha, eram realizados na escola festivais de cinema dos quais ela sempre participava. Nunca foi de sair demais, sempre foi mais quieta, prefere ler e ficar em casa estudando. Diz: *"Às vezes, eu acho que fiquei muito tempo sozinha, assim em casa ou muito tempo convivendo com colegas da minha irmã, ficar acompanhando, entendeu?"*

A família de Isa é religiosa. Frequentam a igreja presbiteriana e um dos lugares que ela mais gosta de ir é à igreja. Assim ela explica a religião:

Não sei, parece que ela dá mais sentido na vida, sabe? Parece que a vida é meio sem sentido. Às vezes, eu acho assim, se você vive sem expectativas. [...] Se não tem expectativa, o estudo, a vida, isso não serve pra nada. [...] Parece que o que eu faço tem uma justificativa maior, entendeu? Não fazer só pra mim, fazer pra Deus também. Também, levo em conta isso, pra estudar e fazer o melhor que eu puder.

Na sua fala, Isa expressa que encontra na religião todo o sentido da vida. Os valores religiosos parecem ser referências fundamentais na sua socialização, o que a faz perceber o mundo segundo o critério determinado de dedicar a Deus todas as suas ações. A sua situação de classe, associada à filiação religiosa, parece fazer com que Isa oriente sua vida com base em algumas restrições, embora não tenha citado nenhuma interdição por parte da

sua igreja. No entanto, a valorização do estudo e da família, bem como do trabalho que futuramente pretende realizar no campo profissional, mescla as referências familiares e as religiosas. Ao tratar dos motivos do seu êxito no vestibular, relata: *“Se eu for parar pra pensar não sei, eu não sei por que passei. Porque eu estudei bastante, mas, sei lá, também acho que foi muito pedido a Deus. Mas eu estudei bastante.”*

Fica evidente no relato de Isa que a família constituiu uma das instâncias socializadoras mais eficazes na sua formação. Em relação aos valores sociais assumidos, como a família, o estudo e o trabalho, a escola e a religião foram esferas de constituição psíquica que concorreram para as formas de pensar e agir de Isa na atualidade.

4.6 Jovens e família: uma perspectiva de análise

Os jovens estudados fazem parte de um reduzido grupo de alunos matriculados nos cursos de Medicina e Direito. Provenientes da escola pública, esses jovens obtiveram êxito nos vestibulares de cursos prestigiosos de uma universidade federal, fato incomum nos processos seletivos dessas instituições escolares. Parte-se do pressuposto de que esses jovens têm, em comum, particularidades no que se refere às posições ocupadas na estrutura social, que consolidam determinadas condições familiares que lhes são constitutivas, por exemplo, as condições socioeconômicas da família e o conjunto de princípios e valores que funcionam como orientadores da educação familiar. Desse modo, suas trajetórias de vida, que remetem à transição entre a infância e a juventude – entendidas não como meras biografias, e sim como percursos objetivos enraizados nas relações recíprocas entre instituições consideradas “relativamente fixas”, como a família, a escola e a igreja –, podem elucidar em que medida a esfera familiar concorre para a sua constituição (ADORNO, HORKHEIMER, 1973; HORKHEIMER, 1990.).

Os cinco jovens entrevistados são solteiros, têm entre 18 e 23 anos e sempre residiram com suas famílias. São famílias nucleares, com origem no primeiro casamento, compostas de pai, mãe e dois filhos, sendo a maior delas, a família de João, com quatro filhos. As famílias estudadas mantêm relações com a família ampliada. Isa, que veio do interior para estudar na capital, mora na casa dos tios. Paulo expressa a estima que sente pelo seu avô, e João, pelo seu primo. Mara manifesta o carinho que tem pela tia. Percebe-se, assim, o esforço das famílias para manterem-se próximas da parentela, ainda que o cotidiano de trabalho e o estudo dificultem essa proximidade.

Pelo relato dos jovens, as relações intrafamiliares são intensas, mesmo quando na presença de conflitos entre os membros, como é o caso de Paulo e de Mara com os irmãos ou mesmo de André e seu pai. Nesses casos, pôde-se observar nas entrevistas a ambivalência dos sentimentos que pautam os relatos, permitindo reconhecer a expressão de certo inquietamento com a situação. Assim, mesmo que a busca do jovem pela sua autonomia e emancipação seja um dos objetivos da família e, em particular, dele próprio, é possível identificar o interesse comum na preocupação que permeia e, de certo modo, reúne os membros da família. No relato dos jovens parece clara a posição institucional da família como um grupo articulado em torno de objetivos comuns. Não se trata de um direcionamento às interações individuais que ocorrem no interior da família, porque o compromisso assumido com os filhos é empreendido no cotidiano familiar. É comum que os filhos interajam entre eles e com seus pais. Um elemento que pode distinguir as famílias dos cinco jovens é o fato de serem formadas com base no primeiro casamento, ou seja, não passaram por processos de recomposição. A única família que sofreu um processo de perda de um dos membros foi a de Mara, com o falecimento do pai, e, como ela mesma relata, esse acontecimento parece ter afetado, de certo modo, a unidade familiar. No entanto, na sua família prevalece o propósito da ajuda mútua, ainda que os conflitos com seu irmão sempre estejam presentes.

Ao confrontar os resultados empíricos com as reflexões apresentadas por Singly (2000, 2007) sobre o que ele denomina de família relacional – na perspectiva de que o núcleo familiar deixa de ser uma instituição para ser entendida como um espaço relacional caracterizado por frágil estabilidade conjugal –, essas reflexões não parecem se confirmar. Isso porque foi observado que as famílias têm mostrado certa solidez que assegura aos jovens entrevistados a possibilidade de poderem contar com seus pais. Há, portanto, a valorização do grupo familiar, e não o predomínio dos interesses individuais, como afirma Singly sobre as relações individualizadas da família relacional.

Assim, parece não se tratar de uma constituição inteiramente individualizada, já que as relações construídas, ainda reservadas ao espaço privado da família, buscam a efetivação de um propósito do grupo, pensado no sentido de atender aos seus membros. Como visto no Capítulo II, Romanelli (1995) entende que a família distingue-se do espaço público por assegurar, de algum modo, a expressão das opiniões pessoais e sentimentos na esfera da intimidade. Isso fica evidenciado no reconhecimento que os jovens expressam pelo empenho de seus pais para alcançarem o êxito desejado no vestibular e no propósito dos jovens de retribuírem de alguma forma às famílias. Mesmo perseguindo a sua emancipação –

e os jovens mostram-se ansiosos para isso –, pode-se perceber os elementos emocionais que permeiam as relações.

O esforço empreendido pelo grupo familiar, com certeza, diferencia-se de outros grupos, o que leva a concluir que Singly (2007), ao reduzir a família a um espaço relacional como outro qualquer, elimina a especificidade das relações afetivas constituídas nesse núcleo e que possibilitam as identificações primárias do indivíduo. Afinal, a tensão interna do grupo familiar, configurada pela ambivalência das relações de amor e ódio e pela eficácia do complexo paterno, é que permite o predomínio das exigências da civilização no que se refere aos aspectos construtivos da vida humana.

Com isso, não se pretende afirmar que a família mantém-se inalterada. É possível acompanhar, ao longo do século XX, transformações significativas na sociedade que alteraram as bases da família nuclear. Caracterizada pela convivência intensa entre os seus membros e a família ampliada, e consolidada com base em funções definidas do pai provedor e da mãe responsável pelos filhos e pela casa, a família nuclear transformou-se, como visto no Capítulo II. O aumento da participação social das mulheres, o crescente número de divórcios e as inovações científicas no campo da fecundação são algumas dessas mudanças. Embora não se possa negar que essas mudanças afetaram e continuam afetando as relações familiares, inclusive, dando origem a distintos formatos de família, é importante reconhecer que as transformações sociais não ocorrem de forma linear. Trata-se de um processo descontínuo, contraditório e que está enraizado nas relações sociais, econômicas e, portanto, históricas. Mesmo considerando que o modelo de família patriarcal modificou-se historicamente e que outras configurações emergiram, não se pode dizer que a família perdeu sua legitimidade como instituição. O que se pôde constatar é que a família, a par das dificuldades impostas pelas condições de uma sociedade mercantilizada, parece esforçar-se por preservar o espaço afetivo e as condições financeiras para oferecer aos filhos uma formação pessoal e profissional mais sólida. É nesse sentido que Roudinesco (2003) reitera que, ainda que desconstruída, reconstruída, enfim, sofrendo modificações diversas, a família restrita se perenizou ao longo do último século.

As famílias dos cinco jovens entrevistados consideram a formação escolar como parte fundamental da educação dos filhos. A valorização dos estudos pelos pais é expressa pelos jovens enfaticamente nas entrevistas, de modo a deixar claro o lugar privilegiado que as famílias dedicam à escolarização de sua prole. Essa questão é instigante, por tratar-se de pessoas que não conseguiram, em sua juventude, realizar uma formação escolar completa e, por esse motivo, acreditam não ter alcançado a condição social almejada. Excetuando-se o pai

de Paulo e os pais de Isa, que conseguiram completar os estudos depois de casados, todos os demais têm nível médio de escolaridade. Esse fato remete à condição financeira desses pais ao constituírem suas famílias e revela os enfrentamentos que tiveram de realizar durante suas vidas para oferecerem o mínimo necessário aos filhos. Buscando preservar os filhos, os pais apostam na formação escolar como escada para a ascensão social que sempre perseguiram. Assim, pelo relato dos jovens, a preocupação com a escolarização está presente em todas as famílias como um princípio fundamental.

Os pais dos jovens estudados são trabalhadores. De todos, apenas a mãe de André não trabalha fora, mas realiza atividades em casa, obtendo o complemento para a renda da família, enquanto a mãe de João é professora já aposentada. Todos os outros trabalham regularmente. Atualmente, os jovens residem em casa própria e quitada, embora em bairros periféricos da cidade. No caso de João, a família conseguiu quitar a residência recentemente, enquanto a família de Isa apenas neste ano conseguiu mudar-se para residência própria, deixando de pagar aluguel. Todas as famílias dos jovens possuem pelo menos um automóvel e também microcomputador. Dois dos jovens possuem carro próprio. A renda familiar situa-se em torno de oito a dez salários mínimos, configurando-se maior do que a renda média metropolitana nacional, conforme informado no Capítulo III. No caso da família de André, não foi possível conhecer a renda familiar, pois ele a desconhece.

Dos cinco jovens, três têm experiência de trabalho. Paulo participou do programa Jovem Aprendiz em uma ONG e chegou a passar num concurso público estadual, mas ficou apenas quinze dias no emprego por ter sido aprovado no vestibular de Medicina em outro Estado. João, aos 18 anos, foi aprovado em um concurso público federal de nível médio, no qual trabalha até hoje, cumprindo jornada de oito horas. Como estuda pela manhã, entra no trabalho às 14 horas e fica até a noite. André iniciou atividade remunerada logo após ter iniciado o curso de Medicina, dando cerca de duas horas diárias de aula e, nos finais de semana, atua como monitor e vigia provas na escola em que estudou. Tanto João quanto André, que têm rendimento entre dois e três salários mínimos, contribuem para a renda familiar, auxiliando no pagamento do telefone ou da internet.

Essas informações permitem situar as famílias nas classes econômicas médias, conforme tratado no Capítulo III. No entanto, são famílias que não puderam pagar escolas particulares para os filhos, que, por isso, fizeram seus estudos na escola pública. Assim, a escola pública não foi uma opção; foi a alternativa à falta de condições econômicas dos pais. Nessa perspectiva, evidenciam-se as relações mercantis no âmbito da educação na sociedade capitalista e como as condições desiguais impõem, aos menos favorecidos economicamente,

escolas de qualidade inferior. Trata-se, sobretudo, de uma determinação econômica à qual estão submetidas as famílias dos jovens entrevistados. Ainda que subsumidas por essa lógica, buscam, dentro de suas possibilidades, escolas que se diferenciam por oferecerem um melhor ensino. Esse fato revela o interesse familiar pela formação dos seus filhos.

Interessa perguntar o que é entendido como melhor ensino. Ainda determinado pelo aspecto mercantil da educação, é considerado como o melhor ensino médio aquele que prepara o aluno para concorrer com maiores chances no vestibular. No Brasil, onde o direito à educação sequer foi atingido, a crescente privatização do ensino acentua a desigualdade e os princípios competitivos da sociedade assumem importante dimensão nas políticas educacionais, de forma que o mercado passa a orientar as decisões desse campo. Assim, os mecanismos de controle e avaliação da qualidade dos “serviços” educacionais privados, bem como a necessidade de submeter o processo educativo às necessidades do mercado, são as estratégias adotadas e as escolas passam a ser pensadas como empresas produtivas. Voltadas para a aprovação no exame vestibular, as escolas organizam-se burocrática e pedagogicamente para garantir aos jovens as condições necessárias de preparação para a universidade, em geral, em cursos concorridos. Desse modo, a socialização oferecida por essas escolas atende, em especial, o que a família espera alcançar: a aprovação dos filhos no vestibular.

No entanto, o ensino médio das escolas públicas não tem conseguido atingir os mesmos resultados das escolas particulares, que é o alto índice de aprovação nos vestibulares dos cursos mais concorridos das universidades públicas. Ainda que os jovens entrevistados tenham estudado em escolas públicas diferenciadas, todos tiveram de fazer cursos preparatórios para o vestibular em escolas particulares.

As escolas públicas das quais procedem esses jovens não podem ser consideradas escolas públicas comuns: o Colégio Militar Hugo de Carvalho Ramos, o CEFET de Goiânia e o CEFET de uma cidade do interior. O Colégio Militar pertence à rede estadual de ensino e foi entregue à Polícia Militar para a implementação de um projeto educacional considerado “inovador”. Reformado, o colégio recebeu piscina olímpica, praça de esportes, remodelação do espaço físico, mediante uma pequena mensalidade (R\$ 20,00 à época de estudo dos jovens). O quadro de professores, totalmente diferenciado das demais escolas estaduais, foi selecionado entre os melhores profissionais de Goiânia, que passaram a receber uma remuneração específica da Polícia Militar. Os que eram do quadro efetivo da rede pública estadual passaram a receber um adicional, a título de incentivo (CANEZIN GUIMARÃES et al., 2003).

A proposta pedagógica do colégio conta com as disciplinas curriculares exigidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e acrescida de uma disciplina específica da escola, Noções de Cidadania, que trata dos conceitos básicos de Psicologia e de Sociologia, com ênfase aos valores de moral e civismo, ética, religião, educação sexual, dentre outros conteúdos. Ainda, fazem parte dessa disciplina a atenção com o uniforme e a participação em atividades militares (formação de pelotões no início das aulas, hasteamento de bandeiras, canto do Hino Nacional, etc). A estrutura administrativa do colégio tem como diretor um oficial da PM-GO e um militar é responsável pela organização disciplinar por série. Em relação ao trabalho pedagógico, a responsabilidade é de um coordenador pedagógico civil. Desse modo, os militares responsabilizam-se pela ação disciplinar; o coordenador e os professores pelas atividades pedagógicas (CANESIN GUIMARÃES et al., 2003).

O Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), antiga Escola Técnica Federal de Goiânia, pela sua estrutura, projeto e orientação pedagógica destaca-se entre as melhores escolas públicas de nível médio do país. À época dos estudos desses jovens, o CEFET, tanto da capital como do interior, oferecia o ensino médio comum, não-profissionalizante. A escola tem como objetivo o acesso ao conhecimento que seja, ao mesmo tempo, especializado e integrado às relações humanas, à cultura e às artes. Em especial, busca a integração entre ciência, meio ambiente e vida social. Com uma longa tradição de ensino, tem como princípio político-pedagógico o fortalecimento da instituição pública, gratuita, de qualidade e da inclusão social¹¹.

Desse modo, ainda que as escolas não tenham sido direta ou indiretamente responsáveis pelas aprovações dos jovens, pois, conforme visto anteriormente, todos os jovens passaram pelos cursos preparatórios particulares, trata-se de escolas que recebem atenção especial do poder público. É importante destacar os aspectos positivos apontados pelos próprios jovens nas entrevistas, no que se refere à formação da autonomia para o estudo, ao amadurecimento crítico diante de questões sociais e à participação nas atividades de sala de aula.

A escolha do curso para o vestibular revela mais uma particularidade comum a esses jovens. É possível indicar alguns aspectos que parecem ter orientado as decisões sobre a profissão que os jovens desejam e o empenho que os pais estão dispostos a assumir para satisfazer esse desejo. Em alguns casos, ficam mais evidentes as identificações dos filhos com os pais, que conduziram a escolha profissional de forma mais direta, como parece ter ocorrido nos casos de Mara e de Isa que, de certo modo, as verbalizaram. Para os demais, parece terem

¹¹ Fonte: Disponível em <http://www.cefetgo.br/>. Acesso em 02/06/2008.

sido levadas em conta as possibilidades de melhores condições de vida, prestígio da profissão e rendimento salarial. Mesmo no caso de Mara e de Isa, estão presentes o prestígio profissional e as condições socioeconômicas satisfatórias. Nos seus relatos, os jovens colocam a escolha como algo pessoal, uma decisão própria que tem a ver com a adequação às aptidões e à possibilidade de realização pessoal. Também as perspectivas no mercado de trabalho, a segurança e o salário foram destacados. No entanto, as escolhas dos jovens estão relacionadas às condições objetivas da família e expressam o desejo de ascensão social que não foi possível aos pais, mas que se encontra latente nas relações familiares.

O desejo de superação dos seus próprios limites, que foi expresso pelos jovens entrevistados, vem atender à “mensagem” familiar que foi interiorizada com sucesso. A ideologia do esforço pessoal, que leva ao resultado almejado, ainda que não se tenha condições objetivas para isso, norteia as ações dos jovens e de suas famílias. Afinal, se houver competência e dedicação, tudo é possível conseguir em uma sociedade conduzida pelo “princípio da igualdade”. Assim, esses jovens são frequentemente tomados como modelos das possibilidades de sucesso dessa sociedade.

A realidade aparente não mostra os nexos ocultos que permitem compreender com maior propriedade esses processos. Poder-se-ia dizer que é “natural” que esses jovens procurem para si uma condição melhor do que a vida difícil dos pais. Entretanto, o desvendamento da realidade é possível à medida que se busca elucidar a tensão constitutiva entre as instituições e a sociedade que as cria, tensão que é gerada em torno da produção material. Assim, obter a estabilidade financeira sempre almejada pelos pais e o reconhecimento social na forma do *status* a ser incorporado às suas vidas revela-se como o objetivo dos indivíduos socializados em uma sociedade fundada no princípio da competitividade.

Importa entender que, ainda que as famílias, como grupos sociais, sejam permanentemente afetadas pelo antagonismo inerente a essa sociedade, reproduzindo no seu interior a “crise” de um sistema extremamente competitivo, contraditoriamente, traduzem-se também como o espaço no qual os valores humanos têm maior possibilidade de expressão. Assim, nos relatos de todos os jovens entrevistados pode-se perceber a família reconhecida como lugar de apoio, de solidariedade, de atenção, enfim, um “lugar bom”, como a ela se refere André. Mesmo que esse apoio, para o jovem, adquira um significado mais relacionado aos aspectos econômicos, não deixa de ser percebido, de certo modo, como manifestação afetiva dos seus pais.

Não parece ser por outro motivo que a atitude dos pais em relação aos filhos seja a de buscar constituírem-se, ainda que com dificuldades, uma base de sustentação. Assim, as famílias dos jovens pesquisados permitem aos filhos um período de melhor preparação, ou uma moratória social para a vida adulta, a fim de que possam se inserir no mundo do trabalho em condições de competirem por uma posição social satisfatória. Mesmo no caso de João, que desde os 18 anos encontra-se trabalhando, a família continua constituindo espaço de apoio material e afetivo que lhe oferece segurança, conforme se observa em sua fala.

Nesse sentido, os jovens entrevistados não enfrentaram sozinhos as dificuldades financeiras e emocionais durante os anos de preparação para os vestibulares. Esse percurso, conforme relataram, não foi vivido isoladamente. Seus pais estiveram presentes, proporcionando a cooperação possível. Assim, ainda que André tenha expressado relações conflituosas com o pai, este se mantém como referência, a ponto do reconhecimento da importância dele em momentos complicados de sua adolescência.

A “família relacional restrita” a que se refere Singly (2007), como predominante hoje, não parece conferir com a realidade estudada. As relações estabelecidas no interior das famílias parecem continuar pautadas pelas trocas afetivas em um espaço, ainda, diverso do público. Esse aspecto é expresso nos relatos dos jovens entrevistados, que permitem assegurar um *locus* diferenciado ao tratarem de suas vidas em família.

Nos dias de hoje, as inúmeras formas de constituição da família e seus modos de funcionamento interno, por certo, são afetados diretamente pelos meios de comunicação de massa, pela reestruturação produtiva e também pela diversidade de valores culturais. Para além das relações familiares, um conjunto amplo de interações se entrecruzam de forma a concorrer para a constituição dos jovens. Entretanto, entre os sujeitos entrevistados, essas interações ainda não se fazem vigorosas o suficiente perante a instância familiar. Assim, essas famílias têm convivido com as demais instâncias sociais contemporâneas preservando, ao que parece, o seu vigor institucional.

O pensamento de teóricos como Dubet e Melucci, que defendem o arrefecimento da família ante outras esferas de socialização, necessita ser discutido com maior cautela. Dubet (1994), ao alijar a lógica da sociedade mercantilizada e contrapô-la à diversidade cultural e à multiplicidade de ações sociais que, em tese, possibilitariam a autonomia e a liberdade do indivíduo para fazer escolhas e agir, parece suprimir a tensão constitutiva da própria realidade, restringindo-a a algo externo a ele e que deve ser experimentado para ser apreendido. A experiência assume centralidade no seu pensamento, de forma que, em face da heterogeneidade da realidade, pode criar a consciência individual. Para o autor, a

autenticidade do sujeito contrapõe-se à perspectiva da adaptação da Sociologia clássica, que, embora desconstruída, mantém-se, em parte, como referência para novas representações da realidade. Nesse sentido, enfatiza a diversidade e a heterogeneidade que caracterizam a sociedade atual e orientam a constituição da subjetividade do ator social.

Ainda que Dubet preserve, de algum modo, alguns dos condicionantes sociais e econômicos, como a dominação social, a construção teórica que propõe não possibilita desvendar os nexos fundamentais constitutivos da realidade. Baseando-se na heterogeneidade e diversidade culturais, redimensiona o vigor das esferas sociais relativamente fixas, no caso, a família, e as considera no mesmo nível de outras instâncias da sociedade.

O estudo empírico realizado permite afirmar que as famílias dos jovens entrevistados prevalecem como referência na constituição dos jovens, orientando-os, direta ou indiretamente, nas suas ações. Em uma análise de maior amplitude, pode-se perceber que as famílias predominam como instituições que não têm existência em si mesmas. Sendo constituídas mediante os princípios da sociedade mercantilizada e produzindo-se com base na lógica econômica, têm no trabalho o eixo orientador de suas ações. Esse é o motivo maior de nortear a educação familiar sobre o princípio do valor do trabalho. A tarefa de educar para o trabalho capitalista parece estar manifesta nos relatos dos jovens, que, em alguns casos, agregam os princípios religiosos no sentido de fortalecer os valores familiares. Nesse sentido, Horkheimer (1990) discute que a ideologia do trabalho e do esforço individual foram elementos constitutivos da família burguesa, que teve no protestantismo uma contribuição importante. Assim, as famílias dos jovens estudados mostram que, apesar das mudanças operadas, não se pode dizer que a família burguesa declinou por completo. As características estruturais básicas da família nuclear ainda predominam, elegendo a virtude do trabalho e a subserviência aos valores da sociedade do consumo como orientadoras da educação familiar.

Quanto às reflexões teóricas de Melucci (2001; 1997), ao se centrar nos processos informacionais para explicar a estrutura da sociedade contemporânea e compreender as ações educativas que se desenvolvem em múltiplos espaços e formas sociais, o autor subestima as mediações familiares na socialização do jovem ante outras dimensões. Privilegia as formas simbólicas que concorrem para a construção de uma realidade social que permite ao indivíduo a autonomia necessária para realizar suas escolhas. Refere-se à multiplicidade de escolhas que hoje a sociedade oferece ao jovem, mediante a complexidade da estrutura social.

No entanto, as análises realizadas a partir do material empírico estudado revelam que as transformações produzidas na sociedade, e que afetaram as famílias, não se mostram tão vigorosas diante da solidez da instituição familiar, como um espaço afetivo diferenciado

dos demais. O que foi possível observar é o fato de que os jovens estudados compatibilizam as relações familiares e a dedicação à vida escolar com atividades de lazer como ir ao cinema, aos barzinhos da cidade, às vezes, aos *shoppings*, ou às casas dos amigos. Alguns gostam de viajar e praticar esportes. Outros têm atividades no Centro Acadêmico do seu curso ou são representantes de sala. Todos dizem se relacionar bem com os colegas do curso, mas enfatizam diferenças em vários aspectos: idade, maturidade dos colegas, iniciativa para o estudo/dependência dos professores, formação crítica e, ainda, a desigualdade econômica e social. Todos fazem uso do microcomputador para realizar os trabalhos escolares, para comunicar-se com os amigos, colegas e professores, e para manter-se informados. No entanto, não parece confirmar-se o maior vigor dessas instâncias em face da esfera familiar, fato que permite afirmar a prevalência da família como fundamental na constituição do jovem. A família assegura, ainda, a expressão dos sentimentos, podendo instituir princípios divergentes aos da lógica instrumental, fundamentando relações que produzam a consciência coletiva e permitam o reconhecimento dos indivíduos, configurando-se um possível espaço de resistência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo buscou-se apreender de que modo a família, como instância de mediação da sociabilidade, tem operado na constituição dos jovens e se efetivamente se confirma o seu arrefecimento, conforme tem sido sustentado por algumas reflexões teóricas mais recentes, sobretudo, de sociólogos europeus, que discutem a sociedade contemporânea marcada pela diversidade e heterogeneidade. Tomando por base a lógica da sociedade complexificada, esses autores rechaçam a concepção tradicional de organização social e enfatizam que as mudanças que afetaram a família transformaram-na, de uma instituição socializadora primária, em um espaço relacional como outros. Fundamentalmente, buscou-se neste trabalho apreender como, na contemporaneidade, as relações entre o jovem e a família estão sendo construídas e como as estruturas familiares afetam a constituição do jovem, influenciando no seu modo de agir e pensar. Para esse fim, examinou-se de que modo a família, como instância de mediação, tem operado na vida de jovens estudantes dos cursos de Medicina e Direito da UFG.

Compreendida por Horkheimer (1990) como uma das esferas sociais “relativamente fixas”, por ser afetada de forma mais lenta pelas transformações da sociedade e permeada pelo antagonismo das relações que a configuram contraditoriamente como espaço do afeto e da expressão humana dos sentimentos e, ao mesmo tempo, da submissão à ordem, a família foi objeto de estudos no âmbito dos processos institucionais de socialização elaborados por muitos estudiosos. Dentre eles, Durkheim destaca-se por consolidar referências teóricas fundamentais, descerrando um campo que possibilitou a emergência de uma nova ordem de idéias acerca da formação do indivíduo. Também foram tratados, neste trabalho, as reflexões sobre os processos de socialização de Dewey, Parsons e Berger e Luckmann. Esses estudos permitiram constituir uma base conceitual, ainda que preservando diferenças substanciais, que representa as possibilidades de uma sociedade harmonizada mediante a integração coercitiva do indivíduo, realizada por meio das ações institucionalizadas.

Estudos mais recentes têm apontado para novas formas de apreensão da realidade social contemporânea, partindo do pressuposto de que a sociedade atual passa por transformações estruturais. Tomar como parâmetro esses estudos, em especial os que argumentam o arrefecimento da família como instância socializadora, como os de Dubet, Melucci e Singly, significou o desafio de apreender novas perspectivas sobre a individualização, com base na complexa rede de relações, que, segundo esses autores, se instaurou. Significou, ainda, buscar um diálogo profícuo que subsidiou as análises do material empírico, obtido por meio das entrevistas com os cinco jovens.

Para essa análise, mostrou-se importante, também, o exame da esfera familiar como espaço distinto do público, cujas relações no seu interior organizam-se em torno dos interesses das pessoas que a compõem, permitindo, assim, a emergência de relações caracterizadas pela emoção e intimidade. Mas apanhar a tensão constitutiva da família, em reciprocidade permanente com a sociedade mais ampla, constitui uma difícil empreitada, visto que o núcleo familiar, como grupo social, não se encontra imune às mudanças socioeconômicas operadas na sociedade. Ao mesmo tempo, também busca preservar seu espaço, mediante relações carregadas de afetividade, que dão origem à estrutura psíquica do indivíduo.

Nesse embate, as condições do jovem na sociedade atual e as particularidades do grupo estudado – alunos da UFG aprovados em vestibulares concorridos para os cursos de Medicina e Direito – tomam relevância. Assim, mediante os resultados do Questionário Sócio-econômico-cultural respondido pelos jovens inscritos nos vestibulares dos anos de 2005, 2006 e 2007 da UFG para os cursos de Medicina e Direito, foi possível a aproximação da realidade empírica. Esses dados revelaram um conjunto de informações que subsidiou a seleção dos jovens entrevistados. Para isso, consideraram-se o objetivo do presente estudo e as informações obtidas, em especial as relacionadas às condições objetivas dos jovens e de suas famílias. Como constatado, a quase totalidade dos jovens classificados nos vestibulares era proveniente das escolas particulares e das famílias de classe econômica média. Nesse caso, evidenciava-se a forte relação de dependência econômica entre o jovem e a sua família. O interesse investigativo voltou-se às relações entre o jovem e a família que não se pautasse por uma forte dependência econômica; nos limites desta investigação, jovens cujos pais não arcaram com os custos de uma escola particular de nível médio.

As entrevistas com os cinco jovens mostraram a interiorização eficaz dos princípios e valores próprios da coesão familiar, que tem o interesse do grupo como seu objetivo maior. Seduzidos pelos valores do prestígio e sucesso profissionais, os jovens

acabam por perseguir avidamente a aprovação no vestibular em cursos que acreditam lhes garantir a possibilidade de ascensão social, em especial, os matriculados no curso de Medicina. A família, por sua vez, participa da trajetória escolhida pelo filho, oferecendo-lhe o apoio, não apenas em termos financeiros, mas também emocional. Ficou evidente que as famílias dos jovens entrevistados constituem referência, orientando-os nas suas decisões.

Por outro lado, o desejo de emancipação é expresso verbalmente pelos jovens, que buscam, mediante trabalhos compatíveis com os horários escolares, alguma fonte de renda que lhes permita alguma autonomia em relação aos pais. Não se trata, no entanto, de um objetivo de individualização, como argumentam os recentes estudos. Provenientes de famílias de classes econômicas médias inferiores, cujos pais são trabalhadores e vivem do produto do seu trabalho, e morando com a família em setores periféricos da cidade, esses jovens interiorizaram princípios e valores próprios da solidariedade familiar. Esforçam-se por alcançar a autonomia futura que poderá lhes garantir uma vida melhor.

Permeadas pela lógica utilitarista e mercantilizada da sociedade do capital, como todos os grupos sociais, as famílias pautam-se pelo propósito de uma escolarização que assegure, o melhor possível, a inserção no mercado de trabalho e uma boa remuneração. A ideologia do trabalho e do esforço pessoal norteia a educação familiar, que se orienta no sentido de buscar as escolas públicas de melhor qualidade para os filhos, como nas famílias burguesas. Não significa, no entanto, que a família não se modificou. As acentuadas mudanças observadas nas famílias atuais revelam que elas não passaram, de modo algum, incólumes às transformações sociais. Quanto às famílias estudadas, em muitos aspectos diferem-se da família patriarcal.

Assim, não se pôde constatar o arrefecimento da família na constituição dos jovens estudados, conforme as recentes reflexões de Dubet, Melucci e Singly. A instância familiar predomina com vigor ante outras esferas sociais, seja no âmbito dos processos informacionais ou na perspectiva da multiplicidade de referências que, na contemporaneidade, afetam os jovens. Os estudos empíricos realizados permitem constatar a existência de um *locus* afetivo, distinto da realidade ordenada pela racionalidade instrumental, constituído pela família, que prevalece como referência na formação dos jovens, na perspectiva de uma individualização que não se dissocia do sentimento do grupo familiar.

Muitas questões, no entanto, incitam novos estudos empíricos destinados ao aprofundamento do tema estudado. Uma primeira questão refere-se à possibilidade da utilização dos referenciais apresentados pelos estudiosos europeus à realidade brasileira. A

diversidade cultural entre as referidas realidades sociais merece atenção e maior investigação, na perspectiva de uma apropriação das reflexões teóricas dos autores citados.

Outra questão instigante é relativa à possibilidade de a instância familiar, ainda hoje, de certo modo preservar a instituição de alguns princípios diferenciados da lógica instrumental que predomina na sociedade do capitalismo avançado, como produção de possíveis espaços de resistência ao processo assolador da mercantilização. E, nesse sentido, perquirir sobre a possibilidade de constituição de estruturas psíquicas que permitam processar transformações sociais efetivas.

Outra questão que se apresenta diz respeito à necessidade de se saber até que ponto as “recentes reflexões” em torno do arrefecimento da família não constituiriam na expressão do “descontentamento” social com a instância familiar pela não obtenção dos resultados idealizados para este momento histórico. Afinal, ainda que afetadas diretamente pelo antagonismo social, que constitui a barbárie cotidiana, a tarefa reprodutora da submissão continua sendo esperada. Falta identificar em que medida tem sido cumprida essa tarefa com os grupos de descendentes de imigrantes, em especial nos países da Comunidade Européia, diante da crescente restrição ao acesso às posições privilegiadas na sociedade. Mais do que um convite à reflexão das particularidades que constituem os jovens, trata-se do exercício quixotesco do que foi lido, não permanecendo intacto ao estudo realizado. Não se trata, portanto, de compreender a juventude por si mesma ou as fragmentações produzidas pela sociedade contemporânea, e sim apreender os mecanismos que operam no sentido de determinar as formas de vida dos jovens, possibilitando revelar as contradições tecidas no movimento das relações sociais. Há que se contemplar, portanto, os diferentes planos de análise que constituem a realidade social, pois a vida individual e a vida genérica, em absoluto, não são distintas, mesmo que no sistema capitalista esteja dificultada a apreensão desta totalidade.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Temas básicos da sociologia*. São Paulo: Cultrix, 1973.

_____. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985a.

_____. Sociologia da família. In: CANEVACCI, Massimo. *Dialética da família*. São Paulo: Brasiliense, 1985b.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: tratado de Sociologia do Conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1983.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

_____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

_____. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papyrus, 2001.

BRENNER, Ana K.; DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Culturas do lazer e tempo livre dos jovens brasileiros. In: ABRAMO, Helena W.; BRANCO, Paulo M. *Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

CAMPOS, Maria Malta. Notas de Leitura. In: *Revista Brasileira de Educação*, jan-abr, n. 016, São Paulo: ANPEd, 2001.

CANEZIN GUIMARÃES, Maria Tereza. *Introdução à teoria e ao método em Ciências Sociais e Educação*. Goiânia: Ed. UCG, 2001.

CANEZIN GUIMARÃES, Maria Tereza et al.. *As referências simbólicas de jovens estudantes de um colégio militar*. Caxambu, ANPEd, 2003.

_____. *Juventude, educação e campo simbólico*. Goiânia: Ed. UCG, 2007.

CANEZIN GUIMARÃES, Maria Tereza; QUEIROZ, Edna Mendonça Oliveira; ANDRADE, Maria Dalva Pereira. Governo municipal e atores jovens: a Assessoria Especial para Assuntos da Juventude (AJ) de Goiânia – 2001/2004. In: SPOSITO, Marília P. (org.). *Espaços públicos e tempos juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras*. São Paulo: Global, 2007.

CANEVACCI, Massimo. *Dialética da família*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

DEWEY, John. *Democracia e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

_____. *Experiência e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

_____. Experiência e natureza. In: *John Dewey*. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os Pensadores)

DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBET, François. *Sociologia da experiência*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

_____. *As desigualdades multiplicadas*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978a.

_____. *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978b.

_____. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Paulus, 1989.

_____. *O suicídio*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FONSECA, Celso. Jovem: geração família. *Brasileiros*, São Paulo, n. 5. nov/2007.

FORACCHI, Marialice M.. *A juventude na sociedade moderna*. São Paulo: Pioneira, 1972.

FREITAS, Maria Virgínia de (org.). *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. Disponível em: www.acaoeducativa.org. Acessado em 15/07/07.

FREUD, Sigmund. *Um estudo autobiográfico*. Rio de Janeiro: Imago, 1998.

_____. *Totem e tabu*. Rio de Janeiro: Imago, 1999.

_____. *O futuro de uma ilusão*. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

_____. *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro: Imago, 2002a.

_____. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Rio de Janeiro: Imago, 2002b.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. *Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1975.

HORHKEIMER, Max. La teoria crítica, ayer e hoy. In: HORHKEIMER, Max. *Sociedad en transición: estudios de filosofía social*. Barcelona: Ed. Península, 1976.

_____. Teoria tradicional e teoria crítica. In: *Textos escolhidos*. Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor Adorno, Jürgen Habermas. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os Pensadores).

_____. Autoridade e família. In: HORHKEIMER, Max. *Teoria crítica: uma documentação*. São Paulo: Perspectiva, 1990.

LASCH, Christopher. *A cultura do narcisismo*. Rio de Janeiro: Imago, 1983.

_____. *Refúgio num mundo sem coração*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência y juventud: de las nociones a los abordajes. *Revista Última Década*. n. 21, CIDPA. Valparaíso. Dez. 2004.

MARCUSE, Herbert. *Idéias sobre uma teoria crítica da sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

MARX, Karl. *Formações econômicas pré-capitalistas*. São Paulo: Paz e Terra, 1981.

_____. *Manuscritos Econômicos-filosóficos*. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Os Pensadores).

_____. Manifesto Comunista. In: COUTINHO, Carlos Nelson et. al.. *O manifesto Comunista 150 anos depois: Karl Marx, Friedrich Engels*. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.

MATOS, Olgária C.F.. *A Escola de Frankfurt*. Luzes e sombras do Iluminismo. São Paulo: Moderna, 2003.

MAUSS, Marcel. *Ensaio de sociologia*. São Paulo: Perspectiva, 1981.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. In: PERALVA, Angelina; SPOSITO, Marília P. (orgs.). *Juventude e Contemporaneidade*. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED. São Paulo, n. 5/6, 1997.

MELUCCI, Alberto. *A invenção do presente*. Petrópolis: Vozes, 2001.

NOGUEIRA, Maria Alice. A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias: a ação discreta da riqueza cultural. In: *Revista Brasileira de Educação*. ANPED. São Paulo, jan./fev./mar./abr., n. 7, 1998.

_____. A construção da excelência escolar. Um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão. 26ª Reunião Anual da ANPED. *Anais*. Poços de Caldas, 2003.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000.

PAIS, José Machado; CAIRNS, David; PAPPÁMIKAIL, Lia. Jovens europeus: retrato da diversidade. In: *Tempo Social*, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, 2005.

PARSONS, Talcot. A classe como sistema social. In: BRITTO, Sulamita de. *Sociologia da Juventude III*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

_____. *O sistema das sociedades modernas*. São Paulo: Thomson Pioneira, 1974.

PEIXOTO, C. E. As transformações familiares e o olhar sociológico. In: SINGLY, François de. *Sociologia da família contemporânea*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2007.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. In: PERALVA, Angelina; SPOSITO, Marília P. (orgs.). *Juventude e Contemporaneidade*. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED. São Paulo, n. 5/6, 1997.

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

QUEIROZ, Edna Mendonça O. de. *Trabalho diurno/escolarização noturna: o cotidiano do jovem trabalhador*. 2001a. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Goiás (UCG), Goiânia.

QUEIROZ, Edna Mendonça O. de; CHAVES, Elza Guedes. *Retratos da juventude*. Goiânia: Verbo/Prefeitura de Goiânia, 2001b.

ROMANELLI, Geraldo. *Família de camadas médias: a trajetória da modernidade*. São Paulo, 1986. Tese (Doutorado) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP.

_____. O Significado da educação superior para duas gerações de famílias de camadas médias. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. V.76, n.184, set./dez.1995.

ROUDINESCO, Elisabeth. *A família em desordem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. , 2003.

SEGALEN, M. *Amours et mariages de l'ancienne France*. Paris: Berger-Levrault, 1981.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. *Tempo soc.*, Nov 2005, vol.17, no.2.

SINGLY, François de. O nascimento do “indivíduo individualizado” e seus efeitos na vida conjugal e familiar. In: PEIXOTO, Clarice E.; SINGLY, François de; CICCHELLI, Vincenzo. *Família e individualização* (orgs.). Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2000.

_____. *Sociologia da família contemporânea*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2007.

SPOSITO, Marília P. (org.). *O trabalhador-estudante: um perfil do aluno do curso superior noturno*. São Paulo: Loyola, 1989.

_____. Jovens e educação: novas dimensões da exclusão. *Em Aberto*. Brasília, v. 11, n. 56, out./dez.1992.

_____. (coord.) *Juventude e escolarização*. Estado do conhecimento. 2000. Disponível em www.acaoeducativa.org.br. Acesso em 14/jun.2004.

_____. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena W.; BRANCO, Paulo M.. *Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

THE PEW RESEARCH CENTER For The People & The Press. *A Portrait of “Generation Next”*: How Young People View Their Lives, Futures and Politics. Jan.2007. Disponível em: www.people-press.org . Acessado em: 04/11/2007.

THÉRY, Irène. *Le démarriage*. Paris: O. Jacob, 1993.

WAUTIER, Anne Marie. Para uma Sociologia da Experiência. Uma leitura contemporânea: François Dubet . *Sociologias*. Ano 5. n. 9, Porto Alegre, jan./jun. 2003.

WHITAKER, Dulce. C. A. UNESP: diferentes perfis de candidatos para diferentes cursos.

Pesquisa Vunesp, 2. São Paulo, Vunesp, 1989.

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares – As constrações da obrigatoriedade escolar. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*.

Petrópolis: Vozes, 2000.

ANEXOS

ANEXO A

Questionário Sócio-Econômico-Cultural

CENTRO DE SELEÇÃO - UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO - PROCESSO SELETIVO 2007

1 - Qual o seu estado civil?

Solteiro(a)

Casado(a).

Separado

Viúvo

Separado(a) legalmente (separação judicial ou divórcio)

Outro

2 - Quantos irmãos você tem?

Nenhum

Um

Dois

Três

Quatro ou mais

3 - Como você se considera?

Branco(a)

Preto(a)

Pardo(a)

Amarelo(a) (de origem oriental)

Indígena

Outro

4 - Como você morou a maior parte do tempo nos dois últimos anos?

Com a própria família

Com parentes ou outra família, gratuitamente

Em república

Sozinho

Em quarto alugado de uma família

Em pensionato ou pensão

Em entidade assistencial

Outra situação

5 - Em que tipo de estabelecimento você cursa ou cursou o ensino médio (antigo 2º grau) ou equivalente?

Somente em escola pública

Somente em escola privada

Maior parte em escola pública.

Maior parte em escola privada.

Metade em escola pública e metade em escola privada

6 - Em que turno você cursa ou cursou o ensino médio (antigo 2º grau) ou equivalente?

Todo no diurno (manhã ou tarde)

Todo no noturno

Maior parte no diurno (manhã ou tarde)

Maior parte no noturno

Todo integral (manhã e tarde)

Maior parte integral (manhã e tarde)

Outro.

7 - Que modalidade de ensino médio (antigo 2º grau) você concluiu ou concluirá?

Comum ou de educação geral (de 3 anos)

Comum ou de educação geral (compacto)

Técnico (eletrônica, agrícola, contabilidade, etc)

Magistério

Supletivo/Educação de jovens e adultos

Outro

8 - Quando você concluiu/concluirá o Ensino Médio?

Em 2006

Em 2005

Em 2004

Em 2003

Em 2002

Em 2001

Em 2000

Entre 1992 e 1999

Antes de 1992

9 - Você faz/fez "cursinho" pré-vestibular?

Não

Não, mas o 3º ano incluiu revisão dos anos anteriores

Sim, menos de 1 semestre

Sim, 1 semestre.

Sim, 1 ano.

Sim, mais de um ano.

10 - Quantas vezes você já prestou vestibular?

Nenhuma.

Uma vez.

Duas vezes.

Três vezes.

Quatro vezes.

Cinco vezes ou mais

11 - Qual o principal fator/motivo que o levou a decidir pelo curso para o qual está se inscrevendo?

Adequação às habilidades/aptidões pessoais

Necessidade de atender às expectativas dos pais

Necessidade de ampliar conhecimentos.
Perspectivas no mercado de trabalho.
Possibilidade de contribuir para a sociedade.
Possibilidade de realização pessoal
Inexistência do curso pretendido em outra instituição pública, em Goiânia ou em Goiás
Influência de profissionais (orientadores, professores, etc.)
Participação no programa "Conhecendo a UFG"
Outro motivo.

12 - Qual o serviço complementar que você mais gostaria que a UFG viesse a lhe prestar?

Apoio para alojamento.
Assistência médica e odontológica.
Atividades de esportes e lazer.
Bolsa e alimentação.
Bolsa de trabalho.
Programas culturais e artísticos.

13 - Como pretende se manter durante o curso universitário?

Trabalhando com recursos próprios.
Com recursos dos pais
Com bolsa de estudos.
Com ajuda de outros

14 - Qual a carga horária aproximada atual de sua atividade remunerada?

40 horas semanais ou mais
Mais de 30 e menos de 40 horas semanais.
Mais de 20 e menos de 30 horas semanais.
Até 20 horas semanais
Trabalho eventualmente.
Não trabalho

15 - Com que idade você começou a exercer atividade remunerada?

Antes dos 14 anos
Entre 14 e 16 anos
Entre 16 e 18 anos
Após 18 anos
Nunca trabalhei

16 - Qual seu salário ou renda mensal (em R\$)?

Nenhum(a)
Até 350,00
De 350,01 a 700,00
De 700,01 a 1.400,00
De 1.400,01 a 2.450,00
De 2.450,01 a 3.500,00
Acima de 3.500,00

17 - Como você participa, com o seu salário, na vida econômica da sua família?

Não trabalho. Sou sustentado por minha família ou outras pessoas
Apesar do meu trabalho, sou parcialmente sustentado por minha família ou outras pessoas.
Sou responsável apenas pelo meu sustento.

Sou responsável pelo meu sustento e, parcialmente, pelo da família e outras pessoas.
Sou o responsável pelo meu próprio sustento e o da família.
Outra situação.

18 - Qual o meio de transporte que você mais utiliza?

Coletivo
Carro próprio ou da família.
Moto.
Táxi.
Outro.

19 - Em qual das situações abaixo você mais utiliza o microcomputador?

Atividades profissionais.
Comunicação via e-mail.
Entretenimento.
Navegação na Internet.
Trabalhos Escolares.
Não sei usar um microcomputador
Outra.

20 - Excetuando-se os livros escolares, quantos livros você lê em média por ano?

No máximo um
Entre dois e três
Entre quatro e cinco
Entre seis e oito.
Oito ou mais

21 - Qual é a sua principal fonte de informações sobre os acontecimentos atuais?

Internet
Jornal escrito
Jornal falado (rádio)
Revistas
Telejornal
Outras fontes
Nenhuma.

22 - Você lê jornais?

Sim, diariamente
Sim, semanalmente
Sim, mas ocasionalmente
Sim, mas raramente.
Nunca

23 - Por quantos anos você frequentou um curso extra-curricular de língua estrangeira?

Nenhum
Um
Dois
Três
Quatro

Cinco

Seis ou mais

24 - Como você avalia a sua capacidade de leitura e escrita em língua espanhola?

Leio e escrevo bem

Leio bem, mas escrevo razoavelmente

Leio e escrevo razoavelmente

Leio razoavelmente, mas não escrevo.

Praticamente nula.

25 - Como você avalia a sua capacidade de leitura e escrita em língua francesa?

Leio e escrevo bem

Leio bem, mas escrevo razoavelmente

Leio e escrevo razoavelmente

Leio razoavelmente, mas não escrevo

Praticamente nula

26 - Como você avalia a sua capacidade de leitura e escrita em língua inglesa?

Leio e escrevo bem

Leio bem, mas escrevo razoavelmente

Leio e escrevo razoavelmente

Leio razoavelmente, mas não escrevo

Praticamente nula

27 - Quais atividades extra-escolares ocupam mais seu tempo?

Artísticas e culturais

Esportivas

Político-partidárias

Religiosas

Outras

Nenhuma

28 - Qual atividade artístico-cultural constitui sua preferência para o lazer?

Cinema

Dança

Leitura

Música

Shows musicais/concertos

Teatro

Televisão

Nenhuma

Outra

29 - Onde reside sua família?

Em Goiânia

No interior do Estado de Goiás

Na capital de outro Estado

No interior de outro Estado

Em outro país

30 - Qual a escolaridade de seu pai ou responsável?

Nenhuma escolaridade

Ensino Fundamental (antigo 1º grau) incompleto: até a 4 série

Ensino Fundamental (antigo 1º grau) incompleto: após a 4 série

Ensino Fundamental (antigo 1º grau) completo.

Ensino Médio (antigo 2º grau) incompleto

Ensino Médio (antigo 2º grau) completo

Ensino Superior incompleto (graduação)

Ensino Superior completo (graduação)

Pós-Graduação

Não tenho informações

31 - Qual a escolaridade de sua mãe ou substituta?

Nenhuma escolaridade

Ensino Fundamental (antigo 1º grau) incompleto: até a 4 série

Ensino Fundamental (antigo 1º grau) incompleto: após a 4 série

Ensino Fundamental (antigo 1º grau) completo

Ensino Médio (antigo 2º grau) incompleto

Ensino Médio (antigo 2º grau) completo

Ensino Superior incompleto (graduação)

Ensino Superior completo (graduação)

Pós-Graduação

Não tenho informações

32 - Qual o tipo de residência da sua família?

Própria, não quitada

Própria, quitada

Alugada

Outro tipo.

33 - Qual das alternativas descreve melhor a atual situação de seu pai em relação ao trabalho?

Trabalha regularmente

Está desempregado

É aposentado

Vive de rendas

É falecido

Não tenho informações

34 - Qual das alternativas descreve melhor a atual situação da sua mãe ou substituta em relação ao trabalho?

Nunca trabalhou fora

Sempre trabalhou em atividades remuneradas, dentro de casa

Sempre trabalhou fora de casa

Está desempregada

É aposentada ou pensionista

Vive de rendas

É falecida

Não tenho informações

35 - Qual a renda mensal da sua família (em R\$)?

Até 300,00
De 301,00 a 900,00
De 901,00 a 1.500,00
De 1.501,00 a 3.000,00
De 3.001,00 a 6.000,00
De 6.001,00 a 9.000,00
De 9.001,00 a 12.000,00
Acima de 12.000,00

36 - Quantas pessoas contribuem para a obtenção da renda familiar?

Uma
Duas
Três.
Quatro
Cinco
Seis ou mais

37 - Quantas pessoas são sustentadas com a renda familiar?

Uma
Duas
Três
Quatro
Cinco
Seis ou mais

38 - Como itens de despesa, qual "pesa" mais no orçamento de sua família?

Alimentação
Instrução
Lazer/Viagens
Médicos e Dentistas
Moradia
Transporte
Vestuário.

Em sua casa, qual a quantidade de:

39 - Empregada Mensalista

0 (zero)

1 (um)

2 (dois)

3 (três)

Acima de três

40 – Motorista

0 (zero)

1 (um)

2 (dois)

3 (três)

Acima de três

41 - Assinatura de TV a cabo

0 (zero)

1 (um)

2 (dois)

3 (três)

Acima de três

42 - Automóvel

0 (zero)

1 (um).

2 (dois)

3 (três)

Acima de três

43 - Banheiro

0 (zero)

44 - DVD player

0 (zero)

1 (um)
2 (dois)
3 (três)
Acima de três
45 - Geladeira duplex e/ou freezer

0 (zero)
1 (um)
2 (dois)
3 (três)
Acima de três

47 - Linha (nº) de telefone fixo ou de celular

0 (zero)
1 (um)
2 (dois)
3 (três)
Acima de três

49 - Microcomputador

0 (zero)
1 (um)
2 (dois)
3 (três)
Acima de três

51 - Som com CD

0 (zero)
1 (um)
2 (dois)
3 (três).
Acima de três

53 - Videocassete

0 (zero)
1 (um)
2 (dois)
3 (três)
Acima de três

55 - Qual o seu sexo ?

Masculino

Feminino

56 - Qual a sua idade ? (em 31/12/2006)

Até 17 anos

18 anos

19 anos

20 a 22 anos

1 (um)
2 (dois)
3 (três).
Acima de três

46 - Geladeira sem freezer

0 (zero)
1 (um)
2 (dois)
3 (três).
Acima de três

48 - Máquina de lavar roupas

0 (zero)
1 (um)
2 (dois)
3 (três).
Acima de três

50 - Rádio

0 (zero)
1 (um)
2 (dois)
3 (três)
Acima de três

52 - Televisão em cores

0 (zero)
1 (um)
2 (dois)
3 (três)
Acima de três

54 - Aparelho de ar condicionado

0 (zero)
1 (um)
2 (dois)
3 (três)
Acima de três

23 a 25 anos
Acima de 25 anos
Não informado

ANEXO B

Critério de Classificação Econômica Brasil¹²

Para tratar os dados acerca dos itens de consumo, buscou-se o Critério de Classificação Econômica Brasil, da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP)¹³ que tem a função de estimar o poder de compra das pessoas, sem a pretensão de classificar com base em classes sociais. Trata-se de um instrumento estatístico que permite, com alguma objetividade, definir classes econômicas e, a partir disso, visualizar estratos de consumo, com base em cortes estabelecidos a partir de procedimentos uniformes. Um sistema de pontuação indica, por posse ou quantidade de itens de consumo, associado ao grau de instrução do chefe de família, a classe econômica entre as sete especificadas, conforme abaixo:

<i>CLASSE</i>	<i>PONTUAÇÃO</i>
A1	30-34
A2	25-29
B1	21-24
B2	17-20
C	11-16
D	6-10
E	0-5

Fonte: Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP)

Com base nesses procedimentos, as análises mostram que os sujeitos dessa pesquisa, inscritos ou classificados, encontram-se entre as classes econômicas médias, conforme as tabelas 1 e 2, segundo o Critério de Classificação Econômica Brasil.

¹² Fonte: Disponível em <http://www.abep.org>. Acesso em 14/02/2008.

¹³ A partir de uma amostra probabilística, o estudo levanta as características físicas de cada domicílio pesquisado, os dados demográficos de todos os moradores, a posse de diversos bens, a utilização de serviços e a renda familiar, permitindo a definição da classe econômica, segundo o sistema de pontos do Critério Brasil. Por não ser fornecido pelos censos oficiais, o perfil de classe econômica de cada uma das regiões pesquisadas é a informação que se destaca no Levantamento socioeconômico (LSE), mas as suas centenas de tabelas e infinitas possibilidades de cruzamentos geram outros dados também relevantes, e revelam um panorama inédito das populações pesquisadas.

Tabela 1 – Distribuição da pontuação por item de consumo dos inscritos e classificados para o curso de Medicina – 2005/2007

N.	Itens	2005		2006		2007	
		Insc.	Class.	Insc.	Class.	Insc.	Class.
01	Empregada doméstica	0	2	0	2	0	2
02	Automóvel	2	4	2	4	2	4
03	Banheiro	3	2	3	2	3	2
04	DVD/Vídeocassete	0	2	2	0	2	0
05	Geladeira	2	0	2	0	2	0
06	<i>Freezer</i>	1	0	1	0	1	0
07	Máquina de lavar roupa	1	0	1	0	1	0
08	Rádio	1	2	1	2	1	2
09	TV	2	3	2	3	2	3
10	Escolaridade do pai/responsável	5	3	5	3	5	3
TOTAL DE PONTOS		17	18	19	16	19	16
CLASSES		C	B2	B2	C	B2	C

Tabela 2 – Distribuição da pontuação por item de consumo dos inscritos e classificados para o curso de Direito – 2005/2007

N.	Itens	2005		2006		2007	
		Insc.	Class.	Insc.	Class.	Insc.	Class.
01	Empregada doméstica	0	2	0	2	0	2
02	Automóvel	2	4	2	4	2	4
03	Banheiro	3	2	3	2	3	2
04	DVD/Vídeocassete	0	2	2	0	2	0
05	Geladeira	2	0	2	0	2	0
06	<i>Freezer</i>	1	0	1	0	1	0
07	Máquina de lavar roupa	1	0	1	0	1	0
08	Rádio	1	2	1	0	1	2
09	TV	2	3	2	3	2	3
10	Escolaridade do pai/responsável	5	3	5	3	3	5
TOTAL DE PONTOS		17	18	19	14	17	18
CLASSES		B2	B2	B2	C	B2	B2

Segundo os procedimentos do Critério de Classificação Econômica Brasil, a observância da faixa de renda familiar estipulada pelas classes econômicas permite situar com alguma segurança a posição social dos jovens sujeitos estudados. A distribuição da renda familiar proposta pelo Critério Brasil são as seguintes:

RENDA FAMILIAR POR CLASSES		
Classe	Pontuação	Renda familiar
A1	30 – 34	7.793
A2	25 – 29	4.648
B1	21 – 24	2.804
B2	17 – 20	1.669
C	11 – 16	927
D	6 – 10	424
E	0 – 5	207

Fonte: Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP)

APÊNDICES

APÊNDICE A

Tabelas de apresentação dos dados do Questionário Sócio-econômico-cultural

Tabela A1 – Distribuição dos inscritos e classificados dos cursos de Medicina e Direito por idade/ano – 2005/2007

MEDICINA	2005				2006				2007			
	Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Até 17 anos	1154	32,58	18	16,36	1571	33,93	22	20,00	1512	37,12	16	14,55
18 anos	933	26,34	31	28,18	1150	24,84	31	28,18	959	23,55	25	22,73
19 anos	552	15,58	27	24,55	756	16,33	32	29,09	627	15,39	36	32,73
Total parcial	2639	74,50	76	69,09	3477	75,10	85	77,27	3098	76,06	77	70,01
20 a 22 anos	612	17,28	26	23,64	812	17,54	23	20,91	665	16,33	30	27,27
Total parcial	3251	91,78	102	92,73	4289	92,64	108	98,18	3763	92,39	107	97,28
23 a 25 anos	137	3,87	6	5,45	190	4,10	0	0,00	165	4,05	2	1,82
Acima de 25	118	3,33	1	0,91	132	2,85	2	1,82	135	3,31	1	0,90
Não Informado	36	1,02	1	0,91	19	0,41	0	0,00	10	0,25	0	0,00
Total geral	3542	100,00	110	100,00	4630	100,00	110	100,00	4073	100,00	110	100,00
DIREITO												
Até 17 anos	659	44,71	26	43,33	774	47,08	27	45,00	858	54,75	34	56,67
18 anos	445	30,19	23	38,33	479	29,14	24	40,00	397	25,34	19	31,67
19 anos	137	9,29	6	10,00	159	9,67	4	6,67	111	7,08	3	5,00
Total parcial	1241	84,19	55	91,66	1412	85,89	55	91,67	1366	87,17	56	93,34
20 a 22 anos	108	7,33	3	5,00	110	6,69	5	8,33	89	5,68	3	5,00
Total parcial	1349	91,52	58	96,66	1522	92,58	60	100,00	1455	92,85	59	98,34
23 a 25 anos	39	2,65	1	1,67	26	1,58	0	0,00	32	2,04	0	0,00
Acima de 25	65	4,41	1	1,67	86	5,23	0	0,00	69	4,41	1	1,66
Não Informado	21	1,42	0	0,00	10	0,61	0	0,00	11	0,70	0	0,00
Total geral	1474	100,00	60	100,00	1644	100,00	60	100,00	1567	100,00	60	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A2 – Distribuição dos inscritos e classificados em Medicina que fizeram cursinho – 2005/2007

Alternativas	2005		2006		2007	
	% insc.	% class.	% insc.	% class.	% insc.	% class.
Não	32,55	12,73	33,91	11,82	38,84	14,55
Não, mas fez revisão no 3º ano	9,74	6,36	9,63	17,27	7,44	5,45
Sim, menos de 1 semestre	5,67	0,91	5,46	0,91	4,66	0,91
Sim, 1 semestre	11,52	4,55	12,96	6,36	11,78	6,36
Sim, 1 ano	17,48	29,09	15,90	27,27	15,89	24,55
Sim, mais de 1 ano	22,87	46,36	22,14	36,36	21,38	48,18
Não informado	0,17	0,00	-	-	-	-
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A3 – Distribuição dos inscritos e classificados em Direito que fizeram cursinho –

2005/2007						
Alternativas	2005		2006		2007	
	% insc.	% class.	% insc.	% class.	% insc.	% class.
Não	55,50	46,67	57,36	31,67	66,50	46,67
Não, mas fez revisão no 3º ano	13,43	20,00	13,14	28,33	10,98	28,33
Sim, menos de 1 semestre	7,26	6,67	6,93	3,33	4,72	1,67
Sim, 1 semestre	12,48	3,33	12,65	10,00	9,89	3,33
Sim, 1 ano	8,21	18,33	7,06	23,33	5,87	13,33
Sim, mais de 1 ano	2,92	5,00	2,86	3,33	2,04	6,67
Não informado	0,20	0,00	-	-	-	-
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A4 – Distribuição do número de vestibulares que fizeram os inscritos e classificados em Medicina – 2005/2007						
Número	2005		2006		2007	
	% insc.	% class.	% insc.	% class.	% insc.	% class.
Nenhum	29,05	7,27	30,56	6,36	33,44	12,73
Uma vez	22,67	20,91	23,56	33,64	22,37	16,36
Duas vezes	12,76	13,64	13,69	10,00	13,65	12,73
Três vezes	8,92	11,82	8,66	6,36	8,91	12,73
Quatro vezes	5,59	7,27	5,96	7,27	5,62	12,73
Cinco vezes ou mais	20,86	38,18	17,56	36,36	16,01	32,73
Não informado	0,14	0,91	-	-	-	-
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A5 – Distribuição do número de vestibulares que fizeram os inscritos e classificados em Direito – 2005/2007						
Número	2005		2006		2007	
	% insc.	% class.	% insc.	% class.	% insc.	% class.
Nenhum	47,96	35,00	52,43	33,33	56,60	26,67
Uma vez	29,38	36,67	27,07	40,00	24,82	36,67
Duas vezes	13,03	13,33	10,28	6,67	9,76	18,33
Três vezes	5,36	6,67	4,32	6,67	4,98	13,33
Quatro vezes	1,56	1,67	2,31	6,67	1,85	3,33
Cinco vezes ou mais	2,58	6,67	3,59	6,67	1,98	1,67
Não informado	0,14	-	-	-	-	-
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A6 – Distribuição dos inscritos e classificados por estado civil e por curso - 2005/2007

MEDICINA	2005				2006				2007			
	Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Solteiro(a)	3441	97,15	109	99,09	4531	97,86	108	98,18	3986	97,86	109	99,09
Casado(a)	77	2,17	1	0,91	75	1,62	2	1,82	60	1,47	0	0,00
Viúvo(a)	7	0,20	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Separado(a)	4	0,11	0	0,00	6	0,13	0	0,00	4	0,10	1	0,91
Separado legalmente	2	0,06	0	0,00	3	0,06	0	0,00	3	0,07	0	0,00
Outro	9	0,25	0	0,00	15	0,32	0	0,00	20	0,49	0	0,00
Não informado	2	0,06	0	0,00	-	-	-	-	-	-	-	-
Total Medicina	3542	100,00	110	100,00	4630	100,00	110	100,00	4073	100,00	110	100,00
DIREITO												
Solteiro(a)	1405	95,32	59	98,33	1572	95,62	59	98,33	1507	96,17	57	95,00
Casado(a)	49	3,32	1	1,67	48	2,92	1	1,67	42	2,68	2	3,33
Viúvo(a)	2	0,14	0	0,00	2	0,12	0	0,00	1	0,06	0	0,00
Separado(a)	2	0,14	0	0,00	2	0,12	0	0,00	6	0,38	0	0,00
Separado legalmente	7	0,47	0	0,00	6	0,36	0	0,00	2	0,13	0	0,00
Outro	7	0,47	0	0,00	14	0,85	0	0,00	9	0,57	1	1,67
Não informado	2	0,14	0	0,00	-	-	-	-	-	-	-	-
Total Direito	1474	100,00	60	100,00	1644	100,00	60	100,00	1567	100,00	60	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A7 – Distribuição dos inscritos/classificados por condição de moradia por curso – 2005/2007

Condição de moradia	2005				2006				2007			
	Medicina		Direito		Medicina		Direito		Medicina		Direito	
	%insc.	%class.										
Família	82,35	84,55	89,62	95,00	82,35	78,18	91,18	88,33	83,23	88,18	88,83	88,83
Parentes	5,42	2,73	4,27	1,67	6,39	8,18	3,83	5,00	5,28	4,55	4,72	3,33
Outros	12,23	12,72	6,11	3,33	11,26	13,64	4,99	6,68	11,49	7,27	6,45	7,84
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A8 – Distribuição dos inscritos/classificados por número de irmãos por curso – 2005/2007

Número de irmãos	2005				2006				2007			
	Medicina		Direito		Medicina		Direito		Medicina		Direito	
	% insc.	% class.										
1 irmão	41,95	50,00	40,30	56,67	44,62	48,18	43,43	63,33	45,08	47,27	46,65	65,00
2 irmãos	37,75	30,91	34,06	26,67	35,92	38,18	32,91	26,67	32,63	32,73	30,70	25,00
Outros	20,30	19,09	25,64	16,66	19,46	13,64	23,66	10,00	22,29	20,00	22,65	10,00
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A9 – Distribuição dos inscritos e classificados por escolaridade do pai e da mãe por curso - 2005/2007

Pai ou responsável	2005				2006				2007			
	Medicina		Direito		Medicina		Direito		Medicina		Direito	
	%insc.	%class	%insc.	%class	%insc.	%class	%insc.	%class	%insc.	%class	%insc.	%class
Nenhuma escolaridade	1,38	0,91	1,36	0,00	0,65	0,00	0,85	0,00	3,00	5,45	2,36	1,67
Ens. Fund. incomp.(até 4ª)	6,10	0,00	8,48	3,33	7,39	13,64	6,81	5,00	6,26	1,82	7,53	1,67
Ens. Fund. incomp.(após 4ª)	5,62	0,91	6,17	1,67	4,56	0,00	5,29	1,67	4,96	2,73	5,74	0,00
Ens. Fund. completo	4,80	0,91	4,21	3,33	4,69	1,82	5,72	0,00	5,11	0,91	4,21	1,67
Ensino Médio incomp.	5,79	2,73	7,12	0,00	5,40	2,73	5,54	1,67	5,46	1,82	6,00	5,00
Ensino Médio completo	26,06	20,00	24,63	20,00	27,13	18,18	26,46	26,67	25,17	17,27	26,68	26,67
Ensino Superior incomp.	8,78	8,18	9,70	11,67	8,27	2,73	8,52	0,00	7,91	5,45	8,49	6,67
Ensino Superior completo	29,08	43,64	25,78	36,67	28,94	43,64	27,31	45,00	28,31	37,27	25,72	35,00
Pós-Graduação	10,56	20,91	9,63	23,33	10,93	17,27	10,46	20,00	12,10	27,27	10,40	21,67
Não tenho informações	1,84	1,82	2,92	0,00	2,05	0,00	3,04	0,00	1,77	0,00	2,87	0,00
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
Mãe ou substituta												
Escolaridade	Medicina		Direito		Medicina		Direito		Medicina		Direito	
	%insc.	%class	%insc.	%class	%insc.	%class	%insc.	%class	%insc.	%class	%insc.	%class
	Nenhuma escolaridade	0,82	0,91	1,29	0,00	0,60	0,00	0,61	0,00	2,70	5,45	2,23
Ens. Fund. incomp.(até 4ª)	3,73	0,00	5,83	0,00	4,95	12,73	5,47	5,00	3,09	0,91	5,11	1,67
Ens. Fund. incomp.(após 4ª)	4,74	0,00	4,95	0,00	3,65	0,91	5,17	1,67	3,12	2,73	4,85	0,00
Ens. Fund. Completo	4,66	0,00	4,61	1,67	4,79	0,91	5,84	0,00	3,39	2,73	4,28	1,67
Ensino Médio incomp.	6,21	1,82	7,39	1,67	4,95	1,82	7,00	5,00	4,96	2,73	5,81	1,67
Ensino Médio completo	28,80	29,09	26,80	16,67	28,98	18,18	28,22	16,67	28,92	17,27	27,70	15,00
Ensino Superior incomp.	10,39	14,55	12,21	13,33	9,46	6,36	11,19	13,33	9,16	6,36	9,32	6,67
Ensino Superior completo	25,35	32,73	22,25	48,33	26,70	39,09	23,42	33,33	27,11	38,18	26,61	46,67
Pós-Graduação	14,60	20,91	13,23	16,67	15,01	20,00	12,17	25,00	16,92	23,64	13,21	25,00
Não tenho informações	0,71	0,00	1,42	1,67	0,91	0,00	0,91	0,00	0,64	0,00	0,89	0,00
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A10 – Distribuição dos inscritos e classificados do curso de Medicina pelos itens de despesa que mais pesam no orçamento familiar – 2005/2007

Itens de despesa	2005				2006				2007			
	Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Alimentação	1205	34,02	25	22,73	1481	31,99	23	20,91	1361	33,42	24	21,82
Instrução	1522	42,97	69	62,73	2139	46,20	71	64,55	1750	42,97	66	60,00
Lazer/viagens	85	2,40	0	0,00	128	2,76	3	2,73	87	2,14	0	0,00
Médicos e dentistas	212	5,99	2	1,82	281	6,07	1	0,91	251	6,16	4	3,64
Moradia	366	10,33	7	6,36	474	10,24	7	6,36	446	10,95	14	12,73
Transporte	110	3,11	7	6,36	103	2,22	3	2,73	153	3,76	2	1,82
Vestuário	29	0,82	0	0,00	24	0,52	2	1,82	25	0,61	0	0,00
Não informado	13	0,37	0	0,00	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	3542	100,00	110	100,00	4630	100,00	110	100,00	4073	100,00	110	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A11 – Distribuição dos inscritos e classificados do curso de Direito pelos itens de despesa que mais pesam no orçamento familiar

Itens de despesa	2005				2006				2007			
	Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Alimentação	616	41,79	11	18,33	659	40,09	8	13,33	635	40,52	12	20,00

Instrução	475	32,23	33	55,00	583	35,46	42	70,00	547	34,91	33	55,00
Lazer/viagens	45	3,05	1	1,67	49	2,98	2	3,33	53	3,38	5	8,33
Médicos e dentistas	80	5,43	3	5,00	103	6,27	1	1,67	92	5,87	0	0,00
Moradia	186	12,62	8	13,33	180	10,95	7	11,67	175	11,17	6	10,00
Transporte	56	3,80	4	6,67	53	3,22	0	0,00	47	3,00	3	5,00
Vestuário	10	0,68	0	0,00	17	1,03	0	0,00	18	1,15	1	1,67
Não informado	6	0,41	0	0,00	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	1474	100,00	60	100,00	1644	100,00	60	100,00	1567	100,00	60	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A12 – Distribuição dos inscritos e classificados por tipo de estabelecimento que cursou o ensino médio – 2005/2007

Tipo de escola	2005				2006				2007			
	Medicina		Direito		Medicina		Direito		Medicina		Direito	
	% insc.	% class.										
Escola pública	19,71	1,82	25,92	3,33	18,12	2,73	25,97	3,33	19,72	5,45	26,74	3,33
Escola privada	65,08	90,91	57,53	93,33	67,28	91,82	57,12	90,00	65,73	90,00	56,73	95,00
Pública e privada	15,13	7,28	16,42	3,33	14,60	5,46	16,91	6,66	14,56	4,55	16,53	1,67
Não informado	0,08	0,00	0,14	0,00	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A13 – Distribuição dos inscritos/classificados por turno que cursou o ensino médio – 2005/2007

Turno	2005				2006				2007			
	Medicina		Direito		Medicina		Direito		Medicina		Direito	
	%insc.	%class.										
Todo no diurno	83,23	97,27	81,34	96,67	81,75	83,64	80,29	91,67	82,74	92,73	79,26	95,00
Todo no noturno	3,95	0,00	4,75	0,00	4,88	11,82	4,93	5,00	2,80	0,91	3,83	0,00
Diurno/noturno	12,74	2,73	13,70	3,34	13,37	4,55	14,78	3,34	14,47	6,37	16,92	5,00
Não informado	0,08	0,00	0,20	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A14 – Distribuição dos inscritos/classificados do curso de Medicina e Direito por modalidade de ensino médio que cursou – 2005/2007

Turno	2005				2006				2007			
	Medicina		Direito		Medicina		Direito		Medicina		Direito	
	% insc.	% class.	% insc.	% class.	% insc.	% class.	% insc.	% class.	% insc.	% class.	% insc.	% class.
Comum (3 anos)	95,34	98,18	90,50	98,33	93,30	85,45	90,75	91,67	95,04	96,36	92,53	100,00

Comum compacto	0,85	0,00	1,56	0,00	3,05	13,64	1,95	8,33	1,30	3,64	1,72	0,00
Supletivo	2,00	1,82	5,50	0,00	1,51	0,00	4,38	0,00	1,28	0,00	2,68	0,00
Outros	1,64	0,00	2,17	1,67	2,14	0,91	2,92	0,00	2,38	0,00	3,06	0,00
Não informado	0,17	0,00	0,27	0,00	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A15 – Distribuição dos inscritos/classificados do curso de Medicina e Direito por anos de freqüência em curso de língua estrangeira – 2005/2007

MEDICINA	2005				2006				2007			
	Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nenhum	1288	36,36	21	19,09	1536	33,17	14	12,73	1421	34,89	24	21,82
Um	492	13,89	6	5,45	703	15,18	18	16,36	487	11,96	4	3,64
Total parcial	1780	50,25	27	24,54	2239	48,35	32	29,09	1908	46,85	28	25,46
Dois	411	11,60	9	8,18	563	12,16	13	11,82	511	12,55	9	8,18
Três	350	9,88	12	10,91	509	10,99	6	5,45	408	10,02	18	16,36
Quatro	283	7,99	15	13,64	409	8,83	18	16,36	357	8,77	9	8,18
Cinco	253	7,14	18	16,36	312	6,74	15	13,64	313	7,68	16	14,55
Seis ou mais	460	12,99	29	26,36	598	12,92	26	23,64	576	14,14	30	27,27
Total parcial	1757	49,60	83	75,45	2391	51,64	78	70,91	2165	53,16	82	74,54
Não Informado	5	0,14	0	0,00	-	-	-	-	-	-	-	0,00
Total geral	3542	100,00	110	100,00	4630	100,00	110	100,00	4073	100,00	110	100,00
DIREITO												
Nenhum	635	43,08	9	15,00	702	42,70	9	15,00	676	43,14	10	16,67
Um	200	13,57	5	8,33	192	11,68	3	5,00	177	11,30	4	6,67
Total parcial	835	56,65	14	23,33	894	54,38	12	20,00	853	54,44	14	23,34
Dois	142	9,63	7	11,67	186	11,31	6	10,00	146	9,32	5	8,33
Três	131	8,89	6	10,00	158	9,61	9	15,00	164	10,47	7	11,67
Quatro	102	6,92	6	10,00	126	7,66	9	15,00	112	7,15	8	13,33
Cinco	103	6,99	11	18,33	112	6,81	6	10,00	113	7,21	8	13,33
Seis ou mais	160	10,86	16	26,67	168	10,22	18	30,00	179	11,42	18	30,00
Total parcial	638	43,29	46	76,67	750	45,61	48	80,00	714	45,57	46	76,66
Não Informado	1	0,07	0	0,00	-	-	-	-	-	-	-	-
Total geral	1474	100,00	60	100,00	1644	100,00	60	100,00	1567	100,00	60	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A16 – Distribuição dos inscritos/classificados por carga horária de atividade remunerada – 2005/2007

Carga horária	Medicina						Direito					
	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	%insc.	%class	%insc.	%class								
Não trabalho	85,15	95,45	84,62	82,73	84,41	90,91	78,43	90,00	77,13	93,33	80,6	91,67
Trabalho eventualmente	5,05	1,82	4,62	2,73	4,57	1,82	5,09	3,33	6,2	1,67	4,79	1,67
Até 20 h semanais	2,06	0,91	1,99	0,00	1,96	0,00	4,14	5,00	3,16	0,00	2,68	0,00
Mais de 20h até 30h	2,00	0,00	1,62	0,91	1,52	0,00	2,37	0,00	3,28	0,00	2,74	3,33
Mais de 30h/menos de 40	2,03	0,00	3,71	10,91	2,11	1,82	3,66	0,00	4,44	5,00	3,51	1,67

40 h semanais ou mais	3,50	1,82	3,43	2,73	5,43	5,45	6,17	1,67	5,78	0,00	5,68	1,67
Não informado	0,20	0,00	-	-	-	-	0,14	0,00	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A17 – Distribuição dos inscritos e classificados do curso de Medicina por situação do pai e da mãe em relação ao trabalho – 2005/2007

Situação do pai	2005		2006		2007	
	% insc.	% class.	% insc.	% class.	% insc.	% class.
Trabalha regularmente	78,80	81,82	78,57	73,64	78,71	84,55
Está desempregado	3,27	3,73	5,42	13,64	4,00	3,64
É aposentado	6,72	7,27	6,03	2,73	6,09	2,73
Vive de Rendas	3,67	0,91	3,00	1,82	3,00	3,64
É falecido	4,26	3,64	3,67	6,36	3,85	2,73
Não tenho informações	3,16	3,64	3,30	1,82	4,35	2,73
Não informado	0,11	0,00	-	-	-	-
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
Situação da mãe						
Nunca trabalhou	18,89	18,18	16,57	11,82	18,19	17,27
Sempre trabalhou em atividades remuneradas em casa	10,87	6,36	13,02	17,27	9,45	10,00
Sempre trabalhou fora de casa	53,36	61,82	54,62	56,36	56,40	59,09
Está desempregada	5,19	06,36	5,18	1,82	4,86	3,64
É aposentada/pensionista	5,79	5,45	5,10	7,27	5,33	7,27
Vive de rendas	3,16	0,00	3,02	3,64	2,75	1,82
É falecida	1,24	1,82	0,89	0,00	0,96	0,00
Não tenho informações	1,33	0,00	1,60	1,82	2,06	0,91
Não informado	0,17	0,00	-	-	-	-
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A18 – Distribuição dos inscritos e classificados do curso de Direito por situação do pai e da mãe em relação ao trabalho – 2005/2007

Situação do pai	2005		2006		2007	
	% insc.	% class.	% insc.	% class.	% insc.	% class.
Trabalha regularmente	72,05	86,67	77,19	81,67	74,92	83,33
Está desempregado	5,29	1,67	3,71	6,67	4,85	3,33
É aposentado	7,39	5,00	6,75	5,00	6,13	3,33
Vive de Rendas	3,66	5,00	2,55	1,67	3,13	1,67
É falecido	5,90	1,67	5,11	3,33	4,21	1,67
Não tenho informações	5,56	0,00	4,68	1,67	6,76	6,67
Não informado	0,14	0,00	-	-	-	-
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
Situação da mãe						
Nunca trabalhou	17,10	13,33	16,61	13,33	17,55	15,00
Sempre trabalhou em atividades remuneradas em casa	8,89	5,00	12,23	10,00	10,53	8,33
Sempre trabalhou fora de casa	53,46	71,67	53,28	50,00	53,03	60,00
Está desempregada	5,56	0,00	6,93	8,33	6,25	8,33
É aposentada/pensionista	9,02	8,33	6,14	10,00	5,74	5,00
Vive de rendas	2,17	0,00	2,43	5,00	3,00	0,00
É falecida	1,49	0,00	0,91	0,00	1,40	0,00
Não tenho informações	1,76	0,00	1,46	3,33	2,49	3,33
Não informado	0,54	1,67	-	-	-	-
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A19 – Distribuição dos inscritos e classificados dos cursos de Medicina por renda familiar – 2005*

Renda	2005			
	Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%
Até 240,00	50	1,41	1	0,91
De 241,00 a 720,00	330	9,32	3	2,73
De 721,00 a 1.200,00	581	16,40	11	10,00
De 1.201,00 a 2.400,00	811	22,90	20	18,18
Total parcial	1772	50,02	35	31,81
De 2.401,00 a 4.800,00	833	23,52	30	27,27
De 4.801,00 a 7.200,00	505	14,26	23	20,91
Total parcial	1338	37,77	53	48,18
De 7.201,00 a 9.600,00	205	5,79	10	9,09
Acima de 9.600,00	215	6,07	11	10,00
Total parcial	420	11,85	21	19,09
Não informado	12	0,34	1	0,91
Total geral	3542	100,00	110	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A20 - Distribuição dos inscritos e classificados do curso de Medicina por renda familiar – 2006/2007*

Renda	2006				2007			
	Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Até 300,00	62	1,34	0	0,00	128	3,14	7	6,36
De 301,00 a 900,00	578	12,48	13	11,82	518	12,72	2	1,82
De 901,00 a 1.500,00	717	15,49	4	3,64	644	15,81	6	5,45
De 1.501,00 a 3.000,00	1287	27,80	32	29,09	1053	25,85	20	18,18
Total parcial	2644	57,10	49	44,54	2343	57,52	35	31,81
De 3.001,00 a 6.000,00	1143	24,69	33	30,00	926	22,74	47	42,73
De 6.001,00 a 9.000,00	432	9,33	13	11,82	402	9,87	17	15,45
Total parcial	1575	34,01	46	41,81	1328	32,60	64	58,18
De 9.001,00 a 12.000,00	208	4,49	7	6,36	203	4,98	3	2,73
Acima de 12.000,00	203	4,38	8	7,27	199	4,89	8	7,27
Total parcial	411	8,87	15	13,63	402	9,86	11	10,00
Não informado	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Total geral	4630	100,00	110	100,00	4073	100,00	110	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A21 – Distribuição dos inscritos e classificados dos cursos de Direito por renda familiar – 2005*

Renda	2005			
	Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%
Até 240,00	29	1,97	0	0,00
De 241,00 a 720,00	228	15,47	1	1,67
De 721,00 a 1.200,00	262	17,77	1	1,67
De 1.201,00 a 2.400,00	316	21,44	10	16,67
Total parcial	835	56,64	12	20,00
De 2.401,00 a 4.800,00	308	20,90	18	30,00
De 4.801,00 a 7.200,00	174	11,80	19	31,67
Total parcial	482	32,70	37	61,66
De 7.201,00 a 9.600,00	82	5,56	7	11,67
Acima de 9.600,00	65	4,41	4	6,67
Total parcial	147	9,97	11	18,33
Não informado	10	0,68	0	0,00
Total geral	1474	100,00	60	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A22 – Distribuição dos inscritos e classificados do curso de Direito por renda familiar – 2006/2007*

Renda	2006	2007
-------	------	------

	Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Até 300,00	41	2,49	0	0,00	35	2,23	1	1,67
De 301,00 a 900,00	272	16,55	5	8,33	297	18,95	2	3,33
De 901,00 a 1.500,00	287	17,46	2	3,33	289	18,44	5	8,33
De 1.501,00 a 3.000,00	457	27,80	11	18,33	386	24,63	10	16,67
Total parcial	1057	64,29	18	30,00	1007	64,26	18	30,00
De 3.001,00 a 6.000,00	376	22,87	17	28,33	308	19,66	18	30,00
De 6.001,00 a 9.000,00	111	6,75	11	18,33	123	7,85	12	20,00
Total parcial	487	29,62	28	46,66	431	27,51	30	50,00
De 9.001,00 a 12.000,00	52	3,16	4	6,67	62	3,96	5	8,33
Acima de 12.000,00	48	2,92	10	16,67	67	4,28	7	11,67
Total parcial	100	6,08	14	23,33	129	8,23	12	20,00
Não informado	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Total geral	1644	100,00	60	100,00	1567	100,00	60	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

* A formulação das questões relativas à renda familiar não observou os valores atualizados dos salários mínimos (SM) vigentes, como referência dos valores expressos em reais. Assim, no ano de 2005 (cujo vestibular foi realizado em final do ano de 2004), o valor de referência das respostas foi R\$240,00 (1 SM; de 2 a 3 SM; de 3 a 5 SM; de 5 a 10 SM; etc.); no entanto, o valor do SM na ocasião era de R\$260,00. Em 2006, houve a atualização do valor, no entanto, em 2007, não se observa essa atualização, pois o SM em dezembro de 2006, quando ocorreu o vestibular, era de R\$350,00 (ver http://www.mte.gov.br/sal_min).

Tabela A23 – Distribuição dos inscritos e classificados do curso de Medicina por número de pessoas que são sustentadas com a renda familiar – 2005/2007

Número de pessoas	2005				2006				2007			
	Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Uma	39	1,10	1	0,91	35	0,76	0	0,00	137	3,36	6	5,45
Duas	168	4,74	3	2,73	332	7,17	17	15,45	220	5,40	4	3,64
Três	464	13,10	9	8,18	602	13,00	10	9,09	564	13,85	14	12,73
Quatro	1371	38,71	48	43,64	1874	40,48	46	41,82	1745	42,84	47	42,73
Cinco	1104	31,17	31	28,18	1346	29,07	32	29,09	1052	25,83	33	30,00
Seis ou mais	388	10,95	17	15,45	441	9,52	5	4,55	355	8,72	6	5,45
Não informado	8	0,23	1	0,91	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	3542	100,00	110	100,00	4630	100,00	110	100,00	4073	100,00	110	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A24 – Distribuição dos inscritos e classificados do curso de Direito por número de pessoas que são sustentadas com a renda familiar – 2005/2007

Número de pessoas	2005				2006				2007			
	Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Uma	19	1,29	0	0,00	20	1,22	0	0,00	38	2,43	2	3,33
Duas	100	6,78	3	5,00	111	6,75	1	1,67	106	6,76	5	8,33

Três	230	15,60	4	6,67	273	16,61	10	16,67	252	16,08	7	11,67
Quatro	567	38,47	30	50,00	681	41,42	32	53,33	667	42,57	31	51,67
Cinco	409	27,75	19	31,67	408	24,82	11	18,33	385	24,57	10	16,67
Seis ou mais	144	9,77	4	6,67	151	9,18	6	10,00	119	7,59	5	8,33
Não informado	5	0,34	0		-	-	-	-	-	-	-	-
Total	1474	100,00	60	100,00	1644	100,00	60	100,00	1567	100,00	60	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A25 – Distribuição dos inscritos e classificados do curso de Medicina pelo tipo de residência da família – 2005/2007

Tipo de residência	2005				2006				2007			
	Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Própria, não quitada	344	9,71	12	10,91	489	10,56	10	9,09	493	12,10	17	15,45
Própria, quitada	2545	71,85	77	70,00	3271	70,65	88	80,00	2761	67,79	80	72,73
Alugada	512	14,46	16	14,55	693	14,97	11	10,00	649	15,93	11	10,00
Outro tipo	133	3,75	5	4,55	177	3,82	1	0,91	170	4,17	2	1,82
Não informado	8	0,23	0	0,00	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	3542	100,00	110	100,00	4630	100,00	110	100,00	4073	100,00	110	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A26 – Distribuição dos inscritos e classificados do curso de Direito pelo tipo de residência da família – 2005/2007

Tipo de residência	2005				2006				2007			
	Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados		Inscritos		Classificados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Própria, não quitada	176	11,94	10	16,67	208	12,65	11	18,33	180	11,49	6	10,00
Própria, quitada	997	67,64	40	66,67	1107	67,34	41	68,33	1051	67,07	43	71,67
Alugada	244	16,55	8	13,33	255	15,51	8	13,33	256	16,34	10	16,67
Outro tipo	55	3,73	2	3,33	74	4,50	0	0,00	80	5,11	1	1,67
Não informado	2	0,14	0	0,00	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	1474	100,00	60	100,00	1644	100,00	60	100,00	1567	100,00	60	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A27 – Distribuição dos inscritos e classificados por serviço complementar que gostaria da UFG – 2005/2007

Serviços	Medicina						Direito					
	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	%insc.	%class.	%insc.	%class.	%insc.	%class.	%insc.	%class.	%insc.	%class.	%insc.	%class.
Apoio para alojamento	11,86	3,64	4,71	1,82	15,22	8,18	6,24	1,67	5,90	0,00	7,02	3,33
Assistência médica e odontológica	12,34	14,55	15,33	21,82	15,30	17,27	8,01	5,00	9,98	8,33	10,02	5,00
Atividades de esportes e lazer	13,13	20,00	11,86	22,73	12,69	25,45	10,99	23,33	10,64	13,33	11,87	11,67

Bolsa de alimentação	8,95	12,73	8,44	4,55	8,25	4,55	5,02	1,67	5,29	3,33	4,72	3,33
Bolsa de trabalho	38,57	31,82	37,24	32,73	33,19	22,73	52,65	28,33	53,77	40,00	47,42	16,67
Programas culturais e artísticos	14,77	17,27	12,42	16,36	15,34	21,82	16,96	40,00	14,42	35,00	18,95	60,00
Não Informado	0,40	0,00	-	-	-	-	0,14	0,00	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A28 – Distribuição dos inscritos/classificados por meio de transporte que mais utilizam – 2005/2007

Meio de transporte	Medicina						Direito					
	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	%Insc.	%clas.										
Alternativo, apenas	3,61	1,82	-	-	-	-	2,31	0,00	-	-	-	-
Alternativo e coletivo	19,03	11,82	-	-	-	-	19,88	10,00	-	-	-	-
Carro próprio ou da família	47,88	62,73	48,73	70,91	46,92	69,09	44,64	76,67	45,99	75,00	46,46	70,00
Coletivo, apenas	20,13	11,82	38,51	24,55	40,61	26,36	24,56	8,33	43,07	21,67	42,18	18,33
Outros	9,15	10,90	12,76	4,54	12,47	4,55	8,20	5,00	10,94	3,33	11,36	11,67
Não informado	0,20	0,91	-	-	-	-	0,41	0,00	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A29 – Distribuição dos inscritos por possuir assinatura de TV a cabo – 2005/2007

Quantidade	Medicina						Direito					
	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	%Insc.	%clas.										
0(zero)	73,63	60,91	69,16	54,55	69,36	48,18	75,71	63,33	72,32	41,67	72,43	60,00
1(um)	20,61	30,91	25,92	33,64	25,14	42,73	18,79	26,67	23,18	40,00	22,40	30,00
2(dois)	3,84	4,55	3,67	6,36	4,20	6,36	3,39	10,00	3,28	11,67	3,70	8,33
3(três)	0,96	2,73	1,02	5,45	1,10	2,73	1,15	0,00	0,97	5,00	1,28	1,67
Acima de 3	0,46	0,91	0,23	0,00	0,20	0,00	0,35	0,00	0,24	1,67	0,19	0,00
Não informado	0,51	-	-	-	-	-	0,61	-	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A30 – Distribuição dos inscritos por linha de telefone fixo/celular – 2005/2007

Quantidade	Medicina						Direito					
	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	%Insc.	%clas.	%Insc.	%clas.	%Insc.	%clas.	%Insc.	%clas.	%Insc.	%clas.	%Insc.	%clas.
0(zero)	2,00	0,91	2,05	0,91	4,93	6,36	2,04	0,00	2,19	0,00	3,83	0,00
1(um)	35,09	20,91	31,25	20,91	33,93	28,18	35,96	21,67	31,93	16,67	37,40	16,67
2(dois)	19,59	13,64	21,30	21,82	18,29	15,45	20,49	20,00	21,65	13,33	19,40	20,00
3(três)	16,12	22,73	16,98	18,18	16,38	15,45	14,93	13,33	17,21	13,33	15,44	20,00
Acima de 3	26,60	41,83	28,43	38,18	26,47	34,55	25,64	45,01	27,01	56,66	23,93	43,33
Não informado	0,59	0,00	-	-	-	-	0,95	0,00	-	-	-	-

Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
-------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A31 – Distribuição dos inscritos/classificados por possuir microcomputador – 2005/2007

Quantidade	Medicina						Direito					
	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	%Insc.	%clas.										
0(zero)	27,61	16,36	22,55	5,45	22,39	9,09	33,92	10,00	28,16	10,00	27,89	6,67
1(um)	62,42	70,00	67,54	72,73	65,97	74,55	55,77	66,67	62,59	73,33	60,75	75,00
2(dois)	7,57	9,09	8,01	16,36	8,79	11,82	7,26	13,33	7,85	11,67	8,93	18,33
3(três)	1,75	4,55	1,53	4,55	2,06	3,64	2,10	8,33	1,09	3,33	2,04	0,00
Acima de 3	0,34	0,00	0,36	0,91	0,79	0,91	0,34	0,00	0,30	1,67	0,38	0,00
Não informado	0,31	0,00	-	-	-	-	0,61	1,67	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A32 – Distribuição dos inscritos/classificados por situações de uso do microcomputador – 2005/2007

Uso do computador	Medicina						Direito					
	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	% insc.	%class.										
Atividades profissionais	5,67	7,27	6,11	3,64	7,95	8,18	7,19	1,67	7,97	1,67	7,59	6,67
Comunicação via e-mail	9,49	9,09	9,68	20,91	6,58	5,45	7,19	16,67	5,78	13,33	4,34	6,67
Entretenimento	8,95	10,91	12,16	15,45	11,96	15,45	11,40	18,33	12,59	16,67	15,00	26,67
Navegação na Internet	34,33	50,00	33,07	40,00	32,38	48,18	28,56	48,33	29,26	46,67	30,82	40,00
Trabalhos escolares	32,75	18,18	33,3	16,36	35,11	18,18	37,04	13,33	39,78	18,33	38,8	11,67
Não sei usar microcomputador	3,27	0,00	1,12	0,91	0,61	0,00	4,34	1,67	1,58	0,00	0,83	0,00
Outra	5,39	4,55	4,56	2,73	5,40	4,55	4,00	0,00	3,04	3,33	2,62	8,33
Não informado	0,14	0,00	-	-	-	-	0,27	0,00	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A33 – Distribuição dos inscritos/classificados por número de livros que lê ao ano, excetuando os livros escolares – 2005/2007

Número de livros	Medicina						Direito					
	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	% insc.	%class.										
No máximo um	12,48	19,09	10,17	14,55	10,04	14,55	10,38	15,00	6,75	6,67	8,42	8,33
Entre dois e três	34,64	37,27	32,87	42,73	31,25	37,27	35,69	30,00	31,20	35,00	32,61	28,33
Total parcial	47,12	56,36	43,04	57,28	41,29	51,82	46,07	45,00	37,95	41,67	41,03	36,66
Entre quatro e cinco	24,39	19,09	26,50	19,09	25,88	28,18	25,92	31,67	29,74	26,67	25,97	18,33
Entre seis e oito	13,98	10,91	14,90	10,91	16,67	9,09	14,04	8,33	16,30	13,33	15,76	15,00
Oito ou mais	14,40	13,64	15,55	12,73	16,16	10,91	13,77	15,00	16,00	18,33	17,23	30,00
Total parcial	52,77	43,64	56,95	42,73	58,71	48,18	53,73	55,00	62,04	58,33	58,96	63,33
Não informado	0,11	0,00	-	-	-	-	0,20	0,00	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A34 – Distribuição dos inscritos/classificados por principal fonte de informações – 2005/2007

Fonte de informação	Medicina						Direito					
	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	% insc.	%class.										
Internet	10,87	10,91	16,74	9,09	21,14	18,18	12,21	6,67	18,61	11,67	21,70	23,33
Jornal escrito	11,41	13,64	12,16	22,73	11,88	17,27	9,29	6,67	9,79	15,00	10,02	11,67
Jornal falado (rádio)	3,44	0,91	3,11	4,55	2,68	0,91	3,46	1,67	2,92	0,00	2,81	1,67
Revistas	30,35	42,73	23,91	31,82	22,88	39,09	23,2	46,67	18,13	36,67	19,21	41,67
Telejornal	40,77	25,45	42,59	30,91	39,36	21,82	48,98	33,33	48,72	33,33	44,16	21,67
Outras fontes	2,65	5,45	1,36	0,91	1,92	2,73	2,31	5,00	1,82	3,33	1,98	0,00
Nenhuma	0,28	0,91	0,13	0,00	0,15	0,00	0,27	0,00	0,00	0,00	0,13	0,00
Não informado	0,23	0,00	-	-	-	-	0,27	0,00	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A35 – Distribuição dos inscritos/classificados por freqüência de leitura de jornais – 2005/2007

Frequência	Medicina						Direito					
	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	% insc.	%class.										
Sim, diariamente	18,66	10,91	17,06	12,73	19,57	20,91	17,10	15,00	20,68	11,67	18,95	18,33
Sim, semanalmente	31,34	37,27	32,03	39,09	27,18	28,18	32,90	36,67	28,47	40,00	25,59	30,00
Sim, mas ocasionalmente	30,66	29,09	29,76	30,00	30,27	28,18	29,85	25,00	29,74	35,00	32,16	33,33
Sim, mas raramente	16,66	19,09	17,73	15,45	19,59	19,09	17,77	21,67	18,19	10,00	19,72	13,33
Nunca	2,63	3,64	3,41	2,73	3,39	3,64	2,17	1,67	2,92	3,33	3,57	5,00
Não informado	0,06	0,00	-	-	-	-	0,20	0,00	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A36 – Distribuição dos inscritos e classificados por atividades extra-escolares – 2005/2007

Atividades	Medicina						Direito					
	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	%insc.	%class.										
Artísticas e culturais	18,21	15,45	19,27	20,00	20,28	26,36	21,23	33,33	21,65	36,67	19,46	23,33
Esportivas	22,90	26,36	27,54	30,00	24,72	21,82	25,92	21,67	29,01	23,33	29,23	18,33
Político-partidárias	1,44	1,82	1,34	0,91	1,03	0,00	2,04	1,67	2,68	3,33	2,11	0,00
Religiosas	19,31	12,73	16,09	8,18	15,96	9,09	16,28	10,00	14,05	5,00	13,40	16,67
Outras	21,06	14,55	23,93	19,09	24,04	19,09	21,03	15,00	24,03	21,67	23,10	25,00
Nenhuma	16,97	29,09	11,84	21,82	13,97	23,64	13,30	18,33	8,58	10,00	12,70	16,67
Não Informado	0,11	0,00	-	-	-	-	0,20	0,00	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A37 – Distribuição dos inscritos e classificados por atividades artístico-culturais de preferência – 2005/2007

Atividades	Medicina	Direito
------------	----------	---------

	2005		2006		2007		2005		2006		2007	
	% insc.	%class.										
Cinema	38,54	58,18	32,18	41,82	37,54	50,91	34,94	40,00	30,29	48,33	31,40	38,33
Dança	6,04	1,82	8,10	14,55	6,78	2,73	5,90	8,33	6,02	5,00	8,93	10,00
Leitura	10,02	7,27	10,52	5,45	10,26	7,27	11,26	16,67	11,07	10,00	10,27	13,33
Música	20,92	16,36	21,53	18,18	20,67	20,91	20,56	11,67	23,48	13,33	22,91	16,67
Shows musicais/concertos	9,32	3,64	10,04	8,18	8,42	4,55	10,85	10,00	11,74	10,00	10,47	11,67
Teatro	3,53	4,55	2,70	3,64	3,88	2,73	2,58	5,00	2,86	5,00	3,83	6,67
Televisão	7,54	3,64	8,60	1,82	7,81	5,45	10,24	6,67	9,73	5,00	8,55	1,67
Nenhuma	0,31	0,00	0,52	1,82	0,74	1,82	0,20	0,00	0,30	0,00	0,64	0,00
Outra	3,61	4,55	5,81	4,55	3,90	3,64	3,12	1,67	4,50	3,33	3,00	1,67
Não Informado	0,17	0,00	-	-	-	-	0,34	0,00	-	-	-	-
Total	100,00											

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A38 – Distribuição dos inscritos/classificados por motivo de escolha do curso – 2005

Motivo	Medicina		Direito	
	% insc.	%class.	% insc.	%class.
Adequação às habilidades/aptidões pessoais	34,16	40,91	35,75	36,67
Continuidade, aperfeiçoamento ou promoção no trabalho/emprego atual	0,71	1,82	1,42	3,33
Necessidade de ampliar conhecimentos	1,21	0,00	4,27	0,00
Perspectivas no mercado de trabalho	8,72	11,82	23,81	35,00
Possibilidade de contribuir para a sociedade	21,94	15,45	10,99	13,33
Possibilidade de realização pessoal	26,23	21,82	16,21	10,00
Preparação para trabalhar nas atividades ou negócios da família	0,79	1,82	1,63	0,00
Prestígio social da profissão	1,78	0,00	2,04	0,00
Outro motivo	4,15	6,36	3,66	1,67
Não Informado	0,31	0,00	0,20	0,00
Total	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

Tabela A39 – Distribuição dos inscritos/classificados por motivo de escolha do curso – 2006/2007

Motivo	Medicina				Direito			
	2006		2007		2006		2007	
	%insc.	%clas.	%insc.	%clas.	%insc.	%clas.	%insc.	%clas.
Adequação às habilidades/aptidões pessoais	39,42	39,09	40,04	39,09	40,63	35,00	38,67	33,33
Necessidade de atender às expectativas dos pais	3,26	10,91	1,42	2,73	2,98	6,67	1,72	1,67
Necessidade de ampliar conhecimentos	2,03	1,82	2,31	2,73	3,89	1,67	4,72	1,67
Perspectivas no mercado de trabalho	8,83	9,09	9,08	7,27	19,89	20,00	23,8	30,00
Possibilidade de contribuir para a sociedade	15,25	12,73	16,16	17,27	8,45	8,33	5,74	6,67
Possibilidade de realização pessoal	25,51	20,91	24,82	23,64	18,67	20,00	19,27	21,67
Inexistência do curso pretendido em outra instituição pública, em Goiânia ou Goiás	0,35	0,91	0,15	0,00	0,73	5,00	0,45	0,00
Influência de profissionais (orientadores, professores, etc.)	0,45	0,00	0,56	0,00	0,73	0,00	0,96	0,00
Participação no programa "Conhecendo a UFG"	0,09	0,00	0,17	0,00	0,18	0,00	0,32	0,00
Outro motivo	4,82	4,55	5,28	7,27	3,83	3,33	4,34	5,00
Total	100,00							

Fonte: Questionário Sócio-Econômico-Cultural - Centro de Seleção/UFG

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Dados de identificação

Nome

Sexo

Idade

Estado civil

Endereço

Telefones para contato

Questões:

1. Quando você passou no vestibular?
2. Onde/com quem você mora? Há quanto tempo? (Se não com a família, todos estudam na casa onde você mora? Trabalham? O que fazem?)
3. Onde reside sua família? (se for o caso)
4. Onde cursou o ensino médio? Em que turno? Que curso fez? Quem escolheu a escola?
5. Você frequentou algum curso de língua estrangeira? Qual língua e por quanto tempo? Você acha que este estudo foi importante na sua formação?
6. Você fez “cursinho” pré-vestibular? Quantos anos?
7. Quantas vezes você prestou vestibular?
8. Como foi a experiência de fazer vestibular? (explorar antes, durante e depois da aprovação) Como foi que você ficou sabendo da notícia de que havia passado? Como você comemorou? Como as pessoas mais próximas de você reagiram?
9. Qual era a sua expectativa sobre como seria na UFG?
10. Como foi seu primeiro mês na UFG? Como se sentiu?
11. E agora, como você se sente? Como é o ambiente universitário para você?
12. Por que escolheu este curso? (Adequação às habilidades/aptidões pessoais; Necessidade de atender às expectativas dos pais; Necessidade de ampliar conhecimentos; Perspectivas no mercado de trabalho;

Possibilidade de contribuir para a sociedade; Possibilidade de realização pessoal; Inexistência do curso pretendido em outra instituição pública, em Goiânia ou em Goiás; Influência de profissionais (orientadores, professores, etc.)

13. Encontrou o que esperava?
14. Como você se relaciona com os colegas hoje? E com os professores?
15. Você teve dificuldades com alguma matéria escolar no curso? Qual(ais)? Por que?
16. O que significa para você fazer um curso superior, o seu curso?
17. Fale um pouco da sua trajetória escolar. Como foi seu início na escola, como sua família participou... (ensino fundamental, médio...)
18. Qual foi a melhor época do seu passado escolar?
19. Que momentos foram mais difíceis na sua trajetória escolar?
20. O que mais marcou sua vida na escola? Houve alguma escola que mais gostou? Por que?
21. Houve alguém, em especial, que marcou sua vida escolar? (mesmo não sendo da escola)
22. A que você credita seu êxito no vestibular?
23. Como você se mantém durante o curso universitário?
24. Você usa algum dos serviços complementares da UFG?
25. Você trabalha, que tipo de trabalho? Já trabalhou? (explorar) (Se não, ir para questão 24).
26. Qual a carga horária aproximada atual de sua atividade remunerada?
27. Com que idade você começou a exercer atividade remunerada?
28. Qual seu salário ou renda mensal (em R\$)?
29. Você participa, com o seu salário, na vida econômica da sua família?
30. Qual o meio de transporte que você mais utiliza?
31. Você tem computador em casa? Para que você mais utiliza o microcomputador?

32. Excetuando-se os livros escolares, quantos livros você lê em média por ano?
33. Você lê jornais? Qual é a sua principal fonte de informações sobre os acontecimentos atuais? (revistas, TV, jornais, internet...)
34. A que atividades você costuma dedicar-se fora da faculdade? (Artísticas e culturais/Esportivas/Político-partidárias/Religiosas/Outras/Nenhuma)
35. E o seu lazer? Qual é a sua preferência? (Cinema / Dança / Leitura / Música / Shows musicais / concertos / Teatro / Televisão / Nenhum / outro)
36. Você tem namorada? Há quanto tempo? E amigos? Como é sua relação com eles? São amigos de quanto tempo? Onde costumam ir?
37. Como é constituída sua família? Quantos irmãos você tem? Como se posiciona entre seus irmãos? Moram todos juntos?
38. Como foi a educação que recebeu dos seus pais?
39. Que lembranças você tem da sua infância? Alguma pessoa da sua família marcou você?
40. Na adolescência, como foi? Como seus pais lidaram com seu desenvolvimento?
41. Com quem você se relaciona melhor na sua família? Sempre foi assim?
42. Com quem você tem maior dificuldade de se relacionar na sua família?
43. O que significa sua família para você hoje?
44. Você tem parentes que residem em Goiânia? Relaciona-se com eles? Como?
45. Você tem religião? Pratica esta religião? Há quanto tempo?
46. Fale um pouco o que representa sua religião para você?
47. A religião ajuda você? Como ajuda? (se não você, sua família?)
48. Todos da sua família praticam essa religião? (investigar conflito religioso)
49. O seu pai estudou? O que cursou? E a sua mãe?

50. E seus irmãos? O que cursam? A trajetória escolar deles foi como a sua?
Por que acredita que foi igual (ou diferente)?
51. Qual o tipo de residência da sua família? (própria, não quitada/Própria, quitada/Alugada/Outro tipo)
52. O seu pai está trabalhando? Em que? E a sua mãe?
Pai: (Trabalha regularmente/Está desempregado/É aposentado/Vive de rendas/É falecido/Não tenho informações)
Mãe: (Nunca trabalhou fora de casa/Sempre trabalhou em atividades remuneradas, dentro de casa/Sempre trabalhou fora de casa/Está desempregada/É aposentada ou pensionista/Vive de rendas/É falecida/Não tenho informações)
53. Qual a renda mensal da sua família (em R\$)?
54. Quantas pessoas são sustentadas com a renda familiar?
55. Dos itens de despesa, qual "pesa" mais no orçamento de sua família (antes de passar no vestibular)?
(Alimentação/Instrução/Lazer/viagens/Médicos/dentistas/Moradia/Transporte/ Vestuário)
56. Como é a sua vida em família? (Conversam, almoçam juntos, saem juntos, quantas vezes se encontram por semana...)
57. Se você fosse definir objetivamente a sua família, o que diria?
58. Você gostaria de dizer mais alguma coisa? Gostaria de fazer alguma pergunta?

Agradecimentos.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)