



4732 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)
 GT03 - Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos

SENTIDOS DA PARTICIPAÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENGAJAMENTO DE JOVENS DE CAMADAS POPULARES EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Felipe Tarábola - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEUSP

APRESENTAÇÃO

Pretende-se neste texto discutir alguns aspectos relativos à pluralidade de modos e de sentidos atribuídos às experiências de participação pública e política de alguns jovens estudantes universitários a partir de pesquisa realizada ao longo de seus primeiros anos em diferentes cursos de graduação da USP. A pesquisa orientada pela perspectiva da individualização e dos estudos das provas (MARTUCCELLI, 2006, 2007) de jovens participantes de um cursinho preparatório para o vestibular oferecido pela própria USP buscou identificar os desafios estruturais que nove estudantes enfrentaram no ingresso e no processo de afiliação (COULON, 2005) à vida universitária. Realizaram-se entrevistas compreensivas (KAUFFMAN, 1996) com esses jovens em diferentes momentos de seus estudos universitários e, a partir de uma análise indutiva do material coletado, elegeram-se alguns “desafios históricos socialmente produzidos, culturalmente representados, desigualmente distribuídos aos quais os indivíduos estão obrigados a enfrentar no seio de um processo estrutural de individualização” (MARTUCCELLI, 2006) e as respostas individuais dadas pelos jovens pesquisados a essas provas, operador analítico que possibilita refletir sobre os vínculos e relações entre suas vidas e a sociedade.

Foi assim que a participação e o engajamento emergiram como importantes questões em suas experiências estudantis^[1]. Procura-se aqui aprofundar as especificidades dessa dimensão ao fazer uso em tal discussão de importantes referenciais da Sociologia da Educação e dos estudos acerca da juventude na reflexão sobre a sociabilidade, os sentidos das formas de engajamento e atuação na esfera pública dos indivíduos pesquisados.

O QUE PARTICIPAR QUER DIZER? BREVE PANORAMA SOBRE A AÇÃO POLÍTICA DE JOVENS ESTUDANTES

Desde os pioneiros estudos de Mannheim na década de 1920 acerca da juventude, tal momento do percurso de vida já era apresentado como associado à concepção de possibilidade de transformação social, sobretudo por considerá-la não como “progressista nem conservadora por índole”, mas “uma potencialidade pronta para qualquer nova oportunidade”, dado o diagnóstico do caráter “marginal” do jovem que, concomitantemente, não aceita de forma natural o *status quo* e ainda não dispõe de bens materiais e interesses econômicos (MANNHEIM, 1968). Entretanto, deve-se ressaltar que Mannheim antevia nesse *problema sociológico das gerações* (MANNHEIM, 1993) que a *posição geracional* (participação possível no mesmo estoque de experiências comuns dada a presença em uma unidade temporal e histórico-social) não seria suficiente para explicar a vinculação específica a diferentes grupos (*conexão geracional*), tampouco suas ações e experiências concretas (WELLER, 2010). Essa noção de vínculo geracional desenvolvida pela perspectiva historicista, relação já presente em Mills (1969) pode ser assim sintetizada: “através do conceito de geração, os amplos tempos da história se situam em relação aos tempos da existência humana e se entrelaçam com a mudança social” (FEIXA, LECCARDI, 2011, p. 18).

No Brasil, partindo de consideração semelhante acerca da necessidade de ancorar socialmente a juventude, o professor Octávio Ianni chama atenção para a necessidade de inserir na característica geracional os vínculos histórico-estruturais do jovem para se refletir sobre sua conscientização e a ação (ou apatia) política, assim como sobre a continuidade ou declínio de tal atuação ao longo da vida (IANNI, 1968). Segundo os estudos de Foracchi consagrados à juventude e ao papel que o grupo desempenharia na transformação social, a passagem da identidade formada na família para se tornar estudante atribui ao jovem uma característica diferente daquela diáde que a vê como fase de vida ou manifestação cultural (PAIS, 1990; PERALVA, 1997). Além disso, Foracchi enfatiza o aspecto de força social renovadora da juventude, a qual nem sempre se encontra em equilíbrio com a pressão recebida da sociedade, levando este grupo a romper o compromisso de preservação/reprodução social e se configurando como uma força dinamizadora do sistema social que, associada a outras nele operantes, acaba por transformá-lo. (FORACCHI, 1965).

Se é certo afirmar que os grupos juvenis tiveram importante participação na transformação da sociedade moderna ao longo do século XX, percebe-se, contudo, que a atuação política dos jovens não é circunscrita apenas a partir de tal período. Anteriormente, já era possível identificar movimentos da juventude subsumidos em mobilizações de classe (e, portanto, relegados a segundo plano) ou, ainda, tutelados por adultos. Entretanto, somente a partir da década de 1960 (com destaque aos eventos de 1968), há visibilidade política e legitimidade sociocultural atribuídas aos movimentos juvenis dotados de identidade própria e com clara manifestação da condição de jovem ou de estudante (GROPPO, 2005).

Essa perspectiva se coaduna com a perspectiva de Foracchi, para a qual o movimento estudantil seria a face mais representativa da mobilização dos jovens diante das crises da sociedade moderna: uma resposta à crise social (FORACCHI, 1972). Portanto, é por esse viés da Modernidade que a Sociologia se debruça sobre a juventude como problema de pesquisa (ABRAMO, 1994) e que Foracchi vai analisar a associação entre juventude, movimento estudantil e transformação da sociedade brasileira, pela via da crise decorrente do processo de modernização do país.

Essa consideração é reforçada pelos estudos empreendidos por Muxel sobre a transmissão intergeracional de valores e escolhas políticas, sobre o comportamento eleitoral e, ainda, sobre a atuação política de jovens franceses. De acordo com a autora, os anos da juventude constituem uma etapa específica no processo de socialização política dos indivíduos, por ser um tempo concomitantemente de transição identitária e de passagem da submissão (à família e à escola) em rumo à realização de uma autonomia adulta por meio de várias experimentações ativas de práticas e de normas sociais. Segundo ela, “é nesse momento da vida que se opera a passagem de um status de cidadão de direitos para um status de cidadão ativo fazendo uso de seus direitos cívicos e políticos” (MUXEL, 1996, p.2).

Entretanto, tal possibilidade de experimentação apontada por Muxel depende, em grande medida, da *moratória social* possibilitada aos jovens de famílias de camadas sociais que conseguem “suspender” sua temporalidade e postergam o ingresso à vida adulta das responsabilidades. Ao contrário, os jovens das camadas populares – grande parte da juventude brasileira – desde cedo têm que entrar no mercado de trabalho e não dispõem de tempo livre para usufruir daquela condição juvenil acima descrita (MARGULLIS, URRESTI, 1996).

Assim, nesse brevíssimo panorama, é digno de nota atentar-se a duas constatações feitas a partir de balanços sobre a pesquisa em juventude no Brasil: entre 1980 e 1995 percebe-se o destaque atribuído ao aspecto de aluno ou à condição de estudante dos sujeitos pesquisados e a categoria variante de “estudante-trabalhador” (SPOSITO, 1997) e, no mesmo período, o paulatino enfraquecimento da tendência demonstrada pelas Ciências Sociais ao longo da década de 1960 de pesquisar a participação política do jovem (SPOSITO, 2002; AUGUSTO, 2005). Configura-se assim, uma representação científica do jovem como um aluno sem levar em conta outras dimensões da experiência e da sociabilidade juvenis, evidenciando nas pesquisas então recenseadas “que esta produção teórica não se encontra isolada do seu tempo, sendo marcada pelas conjunturas teóricas e históricas, expressando a evolução do pensamento pedagógico nas duas últimas décadas no Brasil” (DAYRELL, 2002, p. 81).

É a partir do processo de ampliação do acesso ao Ensino Médio por parte de jovens das camadas populares ao longo da década de 1990 no Brasil (SPOSITO, SOUZA, 2014) que tal panorama se modifica e a abordagem acerca das *culturas juvenis* (ABRAMO, 1994; FEIXA, 1998; PAIS, 2003) da *sociabilidade*, do *risco* e da *violência* associada à presença desse grupo nas escolas públicas (Cf. SPOSITO, 2005; DAYRELL, 2007) começa a caracterizar uma “escola invadida pela vida juvenil”. Ser jovem e ser aluno não mais se excluem, mas conflituosa e ambigualmente passam a configurar identidades que se complementam (DAYRELL, 2007), ainda que tal complementaridade possa se dar por via do ajustamento ao meio social.

Não é de se estranhar o modo pelo qual a juventude ganha a agenda das políticas públicas no final da década de 1990: sobretudo como parte da pauta das questões relativas à violência urbana e dos problemas sociais. Por diversos momentos percebe-se na atuação do Estado uma simultaneidade de orientações dirigidas ao “controle social do tempo juvenil, à formação de mão-de-obra e também as que aspiram à realização dos jovens como sujeitos de direitos” (SPOSITO, CARRANO, 2003, p. 18). A transformação de tal perspectiva ocorreu quando, entre outras ações, constituíram-se uma Política Nacional Integrada de Juventude e uma Secretaria Nacional de Juventude com vistas a promover a unificação das iniciativas políticas dispersas (BRENNER, CARRANO, LANES, 2005).

Entre comportamentos ditos “desajustados” desses jovens e os ajustamentos promovidos pela ação normativa das instituições, tem-se, por exemplo, inúmeros casos de abertura a um simulacro de participação no âmbito da escola (como o são várias ações visando o “protagonismo juvenil”); trata-se de um “sentido fraco de participação”, caracterizado por formas atenuadas de envolvimento, incapazes de levar ao engajamento e sem impacto nas decisões acerca de suas próprias vidas ou grupos. Ou seja, é uma abertura controlada à participação juvenil, pois não se ousa colocar em risco a institucionalidade dita democrática, por ser uma participação que não influencia decisões (CARRANO, 2012).

Na revisão dos estudos acadêmicos sobre juventude realizados entre os anos de 1999 e 2006 a interface dos jovens com a política figura como quase incipiente em pesquisas em Educação e Serviço Social, apesar do destaque em pesquisas das Ciências Sociais voltadas às investigações sobre esse grupo. Na análise das produções, apontou-se para a ausência de estudos sobre “as relações entre os possíveis caminhos para que a política se constitua, para além dos limites tracejados pelos sistemas institucionais, mesmo na conjuntura democrática”. Os autores indicam ainda a necessidade de maiores reflexões no campo dos estudos da juventude acerca da noção de democracia, dos valores que orientam a vida coletiva, formas de socialização e práticas políticas, além do militantismo (SPOSITO, BRENNER, MORAES, 2009, p. 198).

Desta forma, vale retomar a célebre questão levantada ao longo da lenta redemocratização institucional dos países latino-americanos: o que significa fazer política? Para respondê-la, o entendimento da política pode ser alargado até a atuação na esfera pública, considerando-se que a política muda de acordo com as condições sociais de vida existentes (LECHNER, 2013, p. 210).

Isto posto, é preciso dar relevância às pistas fornecidas pelos autores do Estado da Arte sobre a relação dos jovens com a política: as mudanças na composição social dos estudantes universitários decorrentes, sobretudo, da recente expansão do Ensino Superior apresenta a necessidade de investigar novos temas que retratem essas novas realidades em suas relações com a construção do agir político, considerando as novas formas de ativismo e práticas coletivas (SPOSITO, BRENNER, MORAES, 2009).

Assim, tentar-se-á esboçar neste trabalho algumas das transformações recentes – e ainda em curso – da sociedade brasileira e suas implicações para o modo de atuação dos jovens na esfera pública e política de nossa sociedade.

AÇÃO POLÍTICA NA CONTEMPORANEIDADE

A redemocratização da sociedade brasileira não coincidiu com a transformação da nossa *gramática social*. Instaurou-se um elitismo e procedimentalismo democrático como método de autorização de governos sem, contudo, possibilitar um exercício coletivo de poder político baseado em um debate entre iguais; não houve, portanto, a *democratização da democracia* (AVRITZER, SANTOS, 2002). Tem-se, portanto, uma definição de democracia para além das instituições: ela é, em suas palavras, uma reivindicação e uma esperança (TOURAINÉ, 1996). Qual esperança? A de possibilidade de instauração de diálogos, de perturbação da ordem consensual de funcionamento do Estado (a ordem da política e não da política neste sentido forte) pela “inscrição da parte daqueles que não possuem parte” feita por recém-chegados. Tal *participação política* permitiria, então, que novos objetos aparecessem como preocupações comuns, e novas vozes não somente irrompessem, mas fossem de fato ouvidas (RANCIÈRE, 1996).

O desenvolvimento da democracia contemporânea recoloca a questão do envolvimento popular, da participação, rumo a uma cidadania ativa em associações formais, informais ou em redes pelo envolvimento na arena política (via mecanismos formais como referendos e plebiscitos, ou informais tais como discussões deliberações etc.) para que a democracia não perca legitimidade e fique relegada apenas à mera dimensão formal (BAQUERO, 2008).

Essa não é uma discussão recente, o associativismo brasileiro remonta à década de 1970 e ao surgimento de uma sociedade civil autônoma e democrática e à possibilidade do advento de novas formas de se fazer política (e de se relacionar com o Estado) a partir de associações de bairro, religiosas, dos movimentos sociais e das ONGs (DAGNINO, 1996; SADER, 1998; AVRITZER, 2008).

Assim, embora ainda seja possível identificar atuações militantes de jovens na contemporaneidade (BRENNER 2011, 2014), se por um lado aumenta a profissionalização dos políticos e sua atuação é cada vez mais institucionalizada e operada por uma lógica própria de funcionamento, por outro, aumenta a desconfiança e distanciamento da população em

relação à política institucionalizada.

Portanto, quando se consideram as ponderações sobre o atual individualismo dos sujeitos, ao invés de falar de narcisismo, egoísmo e individuação neoliberal (MARTUCCELLI, 2014), apatia, desinteresse, falta de um engajamento militante, ou, inclusive em *desengajamento militante* como o faz Fillieule (2012), pode-se por exemplo, considerar as diferentes possibilidades de ações coletivas de jovens: pela cultura (através do hip-hop nas periferias, por exemplo), por um novo comportamento menos hierarquizado e rígido em atuações em partidos políticos e no movimento estudantil e, por fim, por jovens contestadores independentes que configuram redes e coletivos de ações diretas, geralmente estudantes sem vínculos a siglas partidárias, críticos à ação política tradicional que buscam novas formas e espaços de intervenção. Tais grupos surgem do movimento altermundialista, de contestação à globalização do capital, pensando globalmente, mas agindo localmente, não se identificando com nenhuma tendência política, mas presentes em manifestações coletivas de caráter ideológico contra a ordem social, inspirado em concepções libertárias, pelas afirmações de organizações sem partido, sem vanguarda, sem líderes, sem projeto político oficial e com uma concepção de política do cotidiano, utilizando-se da arte nas ruas e ações contra-instituintes (SOUSA, 2002, 2004).

O discurso da apatia política dos jovens quando comparados a seus predecessores de tempos idos, “quase imemoriais” (MUXEL, 1997, 2008) pode indicar mais do que um distanciamento da política: se algumas pessoas evitam se expor na esfera pública, deve-se analisar mais de perto o significado dessa ação, pois o silêncio político pode ser *ativo*. O silêncio político não equivale a tipos variados de desinformação, alienação ou desinteresse; pode ocorrer mesmo com pessoas de certo engajamento e participação em atividades de voluntariado, ativistas e membros de clubes e associações de lazer. Como mostram algumas *etnografias da participação*, em várias ocasiões, calar-se não significa não querer opinar, nem não ter o que dizer, mas querer, antes de mais nada, proteger-se da exposição e do potencial conflitivo daí decorrentes (ELIASOPH, 1998).

Pode-se, portanto, encarar o engajamento e a participação contemporâneos dos jovens como estando *pari passu* com seu tempo: a ação não pode prescindir da preservação de si, sua autonomia, identidade pessoal e emancipação em relação aos grupos e coletividades. Assim, percebe-se o atual crescimento de modos pragmáticos de participação política e atuação na esfera pública, via assunção de uma determinada tarefa específica que pode ser revertida, trocada e até mesmo abandonada. Trata-se mais de um engajamento efêmero, que não pressupõe muitas trocas, contatos e reuniões com outros filiados, associados ou participantes do mesmo grupo. Algumas vezes, nem se conhece os demais participantes da organização a qual não mais se pertence, mas com cuja causa se colabora (ION, 2005, 2012; ION, RAVON, 1998).

Assim, tal desejo de participação de modo horizontal (ION, 2005) coaduna-se com a aspiração de *horizontalidade* nas relações sociais (MARTUCCELLI, SORJ, 2008) associada às transformações histórico-estruturais vividas pela sociedade brasileira recentemente – ainda que inconclusas, talvez até mesmo incipientes e já em processo de reversão no atual momento político-social de reversão democrática no que tange aos direitos sociais, ao combate à desigualdade e à valorização da diversidade.

A PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES DA USP

Na sequência deste trabalho procurar-se-á refletir sobre os tipos de inserção, a variedade de práticas e a pluralidade de sentidos de jovens estudantes universitários em múltiplas formas de associações e grupos (políticos, culturais, de pesquisa, esportivos, mas também filantrópicos e assistencialistas). Para tanto, *participação* será entendida de modo ampliado, para além da ação política, mas, muitas vezes, mesmo nas chamadas ações cívicas (LICHTERMAN, ELIASOPH, 2014), incluindo-a.

Tal reflexão parte de dados construídos em uma pesquisa de cunho indutivo sobre processos de individuação em curso na sociedade brasileira e sobre os desafios vividos por jovens estudantes oriundos de escolas públicas recém-ingressos na USP em 2014. Os jovens foram entrevistados em dois momentos distintos do início da graduação: logo nos primeiros momentos da vida estudantil e posteriormente, ao longo do segundo semestre universitário.

As narrativas dos estudantes da USP pesquisados indicam que a adesão e atuação dos indivíduos a tais organizações se deu de modo muito próximo à figura do ativista pragmático do que a do militante ideologizado, implicando-se pontualmente: para eles o ativismo se concebe sem rodeios e sem falsas ilusões, como uma prática transitória e específica, limitada no tempo, baseada em ações pontuais, sem necessária filiação ideológica, mais voltada a busca de resultados (ION, 2001, 2012). Tal hipótese condiz com a falta de tempo e a necessidade do estudante de se engajar na Universidade pela via dos apoios dos outros (colegas e professores) sem sacrificar o tempo do estudo; ao contrário, seria por meio dessa implicação associativa que os estudantes conseguiriam acessar o enraizamento, cultivar o sentimento de pertença, superando o caráter fluido do utilitarismo circunstancial e se projetando como membro de uma comunidade (WEIL, 2001).

Os nove *novos estudantes* [2], pesquisados ingressaram em cursos diversos: Economia, Geografia, Farmácia, Química, Relações Internacionais, Arquitetura, Gestão de Políticas Públicas, Ciências Atuariais e Engenharia Mecatrônica. Eles têm em comum a formação pregressa em escolas públicas (embora alguns tenham cursado Ensino Médio na modalidade técnica), serem filhos de trabalhadores de camadas médias ou populares (razão pela qual alguns já tiveram passagem pelo mercado de trabalho antes do ingresso na Universidade) com média de baixa escolaridade, além de terem tido desempenho acima da média de seus colegas na Educação Básica, razão pela qual vivenciaram experiências de reconhecimento por parte de seus antigos professores (DURU-BELLAT, VAN ZANTEN, 1999). Destaca-se também o suporte material e simbólico, próximo ou distante, consciente ou inconsciente, ativamente estruturado ou passivamente sofrido, graças aos quais podem se construir e se manter socialmente, que receberam da família e dos próprios professores (STETTINGER, 2004; MARTUCCELLI, 2002).

Tal trajetória de sobreinvestimento nos estudos – a ponto de muitos terem sacrificado aspectos importantes da juventude, como a sociabilidade, o lazer e a vida amical –, como já demonstrado, por exemplo por Almeida (2009), e a autodeterminação (a participação familiar nos estudos aparece como descontínua, indireta e incipiente para a quase totalidade deles), somadas à demonstração dos jovens de disposição “de correr atrás” de oportunidades e interesses, possibilitou a eles a confiança e investimento familiar que resultaram em concessão de alguma moratória para a dedicação aos estudos preparatórios para o vestibular e participação em um programa preparatório organizado e oferecido pela própria USP em seus mais diversos *campi*, com a participação de docentes de seus quadros e seus alunos de pós-graduação e graduação como tutores.

Identificaram-se, basicamente, dois fatores relacionados a essa postura de dedicação e aposta nos estudos por esses jovens: o desenvolvimento da autoconfiança e a busca pelo respeito e valorização de seus professores já desde a Educação Básica: os enfrentamentos aos múltiplos e sucessivos desafios e provas ao longo da vida, inscreveu sobre esses indivíduos aquilo que se pode chamar de uma forma particular de *confiança institucional* em si (MARTUCCELLI, 2006).

Forjados como indivíduos em uma época de transformações (sociais, políticas, econômicas e culturais) da sociedade

brasileira, esses jovens viveram um período de ampliação (ainda que pequena e conservadora) do acesso ao Ensino Superior (ALMEIDA, ERNICA, 2015). Contudo, a partir de seu ingresso na Universidade precisaram agir para dominar as regras (para além de conhecê-las e respeitá-las), se apropriar dos códigos secretos das linguagens, procedimentos, instâncias e siglas e, inclusive, descobrir as temporalidades ocultas (as quais permitem antecipar o futuro e, por exemplo, saber o que fazer com as enormes listas de referências bibliográficas apresentadas nas ementas) que regem a vida universitária de um estudante tido como competente. Tais etapas são agrupadas em três diferentes tempos: o do estranhamento, o da aprendizagem e o da afiliação (COULON, 2005).

Para serem autônomos no interior daquele determinado universo ou adotavam práticas específicas de adaptação nas instituições (via políticas e programas desempenhados por atores específicos, como professores e funcionários), ou contavam com a atuação mediadora de colegas estudantes ou professores.

Esses jovens vivenciaram uma verdadeira ruptura na entrada da Universidade, devido à inserção em um contexto no qual as relações entre os indivíduos são muito fracas, sem objetivos coletivos e meios de consegui-los. Na passagem para o Ensino Superior, além da falta de clareza dos objetivos e dos meios para consegui-los, perde-se também o olhar atento e vigilante dos professores e dos outros alunos. A convivência com colegas diferentes a cada semestre, disciplina, classe de estudos e com professores que não nutrem nenhum interesse por eles, faz com que os alunos tenham uma relação muito tênue uns com os outros e com a própria Universidade. Em tal contexto, imperaria uma espécie de lógica liberal do *cada um por si* que induziria os estudantes a construir uma nova relação consigo mesmos, com os estudos e a reconsiderarem própria identidade, em uma situação na qual não haveria coesão forte entre os colegas estudantes e baixa interiorização das normas escolares. O que anteriormente seria resolvido coletivamente, a partir de então reenvia os atores às suas individualidades, o que resolvem por via de estratégias e táticas rumo à formação da *condição de estudante*, uma evolução em um mundo indeterminado e incerto, sem regulações institucionais e partilhando com todos os outros colegas um incrível sentimento de se estar só. Todo o percurso universitário se daria, então, para resolver a questão da indeterminação e a encontrar em si mesmo ou em outros os meios de se definir identitariamente e de determinar objetivos a perseguir e, com isso, atribuir sentido às suas ações (FELOUZIS, 2001).

Como os indivíduos possuem recursos diferentes para enfrentar as situações novas que se apresentam – muitas vezes insuficientes – as relações que conseguem estabelecer com os outros configuram parte das razões pelas quais na indeterminação e indefinição dos primeiros momentos dos estudos na universidade as interações e relações interpessoais tomam uma importância preponderante. Assim, na universidade, as experiências serão tão diversas quanto as *experiências escolares* nos diferentes níveis da educação básica, em decorrência tanto do trabalho dos indivíduos sobre si mesmos, quanto das lógicas de ação combinadas dentro da experiência exteriores e impostas aos indivíduos que devem enfrentá-las (DUBET, MARTUCELLI, 1996).

Tal perspectiva se coaduna com as concepções de Martuccelli acerca do indivíduo latinoamericano, o qual pode ser caracterizado como um *ator socialmente agônico*, obrigado a enfrentar muitas e variadas contingências de maneira profundamente pessoal, inclusive quando recorre a solidariedades grupais (MARTUCELLI, 2010) e como um *hiperador relacional*, uma vez que para existir, deveria ao mesmo tempo desenvolver um “conjunto de estratégias relacionais em direção da família, da constituição de redes e de lealdades diversas, a fim de alcançar e se precaver contra a inconsistência de posições sociais e falhas das instituições.” (MARTUCELLI, 2014, p. 76).

Assim, por encontrarem na USP um modelo de organização dos cursos e distribuição das disciplinas que os distanciava ainda mais do convívio com colegas já muito distantes socialmente, razão de isolamento, sofrimento e até evasão da graduação (PIOTTO, NOGUEIRA, 2013), além de relacionamentos percebidos como distantes com os professores tidos como inalcançáveis, os estudantes universitários relataram nas entrevistas realizadas quando de sua entrada na USP a adoção de táticas de investimento em interações e relações interpessoais.

Por isso, para além das relações de coleguismo existentes nas aulas, para esse caminho de construção de si, a sociabilidade foi fundamental para a inserção na lógica da própria USP, além da formação de uma identidade universitária distante de uma postura meramente liberal de cada um por si. Como exemplo da diversidade de modos de ação e como desafio para conseguir viver a condição universitária, nesta fase da experiência de vida juvenil é possível verificar entre os estudantes pesquisados a presença de uma atuação pragmática nas ações voluntárias voltadas a ajudar pessoas que vivem situação semelhante àquela enfrentadas por eles, marcadamente limitadas pela questão temporal: a atuação em cursinhos pré-vestibulares populares localizados dentro do próprio *campus* universitário ou as atividades (oferta de aulas de reforço de Matemática e Ciências ou divulgação das questões relacionadas ao acesso e permanência no Ensino Superior) desenvolvidas em escolas da rede pública de ensino de seus próprios bairros de origem (muitas vezes localizados à grande distância da Universidade), são voltadas para estudantes de escola pública de baixa renda, jovens de perfil muito semelhante aos dos próprios entrevistados. Além disso, percebe-se nos relatos de participação em coletivos feministas e reuniões de centros acadêmicos a presença de características de horizontalidade das relações nesses grupos, sem diretorias e autogestionados pelos próprios estudantes.

Assim, pode-se afirmar que tais universitários, apesar de se encontrarem diante da premência das demandas materiais e vivendo o desafio de falta de tempo para dedicação aos estudos e tarefas universitárias (a maioria não têm atividades de lazer), assumem compromissos e responsabilidades decorrentes de uma causa coletiva, ainda que de modo distante do engajamento militante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste que é um sentido construído por esses jovens, a participação horizontal e democrática em ações coletivas ou diferentes formas da vida associativa universitária constituiu suas identidades por se reconhecerem participando de um grupo e sendo afetados pela presença dos outros atores da experiência universitária (SPOSITO, 2014; MARTUCELLI, 2016).

Se lembrarmos que para Foracchi o jovem estudante universitário de classe média podia manifestar seu espírito de independência e autoexpressão, rebelar-se e reagir às figuras de autoridade e rejeitar papéis convencionais dos adultos (FORACCHI, 1972), é possível perceber que a pequena ampliação de jovens de camadas populares na Universidade, em tal contexto de se não enfrentamento e demanda por direitos mas de recusa do autoritarismo e da desigualdade de tratamento tão marcadamente característicos da sociedade brasileira, possibilitou a participação e compartilhamento com os novos colegas com os quais partilhava a mesma angústia ante a vida, algo anteriormente interdito aos mais pobres na Universidade. A estes, como demonstrara o estudo de Portes (1993) restava não apenas isolamento e sofrimento, mas a submissão.

Esses novos estudantes universitários não apenas não aceitaram passivamente sua condição dada no interior da USP, como se movimentaram e foram construir um sentido para si na nova experiência, escolhendo a inserção e participação em coletivos e associações ou as vivenciando como *provas*, no sentido de desafios estruturais como discutido

Livia Alcântara a respeito dos ativismos (2018)[3]. O que se aferiu das experiências universitárias pesquisada, contudo, foi que além da atuação coletiva e política abundaram críticas endereçadas aos professores, suas didáticas e critérios de avaliação e às dificuldades da Universidade ainda não acostumada à abertura de suas portas. Coube a cada um dos jovens pesquisados construir as condições da própria sobrevivência na e à instituição, suas regras, entaves burocráticos etc, via desenvolvimento de uma espécie de astúcia relacional própria aos hiperatores latinomamericanos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H.W. **Cenas juvenis**. SP: Scritta, 1994.
- ALCÂNTARA, L.M. **Indignadas e indignados do mundo, uni-vos!** Tese (Dout.) IESP, UERJ, RJ, 2018.
- ALMEIDA, W.M. **USP para todos?** SP: MUSA/FAPESP, 2009.
- ALMEIDA, A.M.F.; ERNICA, M. Inclusão e segmentação social no Ensino Superior público no estado de São Paulo. **Rev Educ e Sociedade**. Campinas, v 36, n 130, jan-mar, 2015.
- AUGUSTO, M.H.O. Retomada de um legado: Marialice Foracchi e a sociologia da juventude. **Rev Tempo Social**, SP, v 17, n 2, Nov 2005 p 11-33.
- AVRITZER, L. Instituições participativas e desenho institucional. **Opinião Pública**, Campinas, v 14, n 1, jun, 2008.
- AVRITZER, L.; SANTOS, B. de S. Para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, B. de S. **Democratizar a Democracia**. RJ: Civilização Brasileira, 2002.
- BAQUERO, M. Democracia formal, cultura política informal e capital social no Brasil. **Rev Opinião Pública**, Campinas, v 14, n 2, nov 2008. p 380-413.
- BRENNER, A.K. **Militância de jovens em partidos políticos**: um estudo de caso com universitários. Tese (Dout.) FE, USP, SP, 2011.
- _____. Experiência militante e repercussões em outras esferas da vida **Rev NUPEM**, Campo Mourão, v 6, n 10, jan/jun 2014. p 79-93.
- BRENNER, A.K.; CARRANO, P.C.; LANES, P. A arena das políticas públicas de juventude no Brasil **Jovens, Rev de Estudos sobre Juventud**. V. 9, N 22, jan-jun/2005.
- CARRANO, P.C. A participação social e política de jovens no Brasil. **O Social em Questão**, XV, n 27, 2012. p. 83-100.
- COULON, A. **Le métier d'étudiant: l'entrée dans la vie universitaire**. Paris: Ed. Economica, 2005.
- DAGNINO, E. (org.) **Anos 90: política e sociedade no Br**. SP: Ed Brasiliense, 1996.
- DAYRELL, J. Juventude e escola. In: SPOSITO, M.P. (coord.) **Juventude e escolarização (1980-1995)**. Brasília - MEC/INEP/Comped Estado do Conhecimento n7, 2002. pp. 67-94
- _____. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Rev Educação e Sociedade**, Campinas, v 28, n. 100, out. 2007. Pp. 1105-1128.
- DUBET, F.; MARTUCELLI, D. **A l'école: sociologie de l'expérience scolaire**. Paris: Seuil, 1996.
- DURU-BELLAT, M.; VAN ZANTEN, A. **Sociologie de l'école**. Paris: Armand Colin, 1999.
- ELIASOPH, N. **Avoiding politics: how Americans produce apathy in everyday life**. NY: Cambridge University Press, 1998.
- ERLICH, V. **Les nouveaux étudiants: un groupe social em mutation**. Paris: Armand Colin, 1998.
- FEIXA, C. **De jóvenes, bandas y tribus**. Barcelona: Ariel, 1998.
- FEIXA, C.; LECCARDI, C. El concepto de generación en las teorías sobre la juventud. **Última Década**, v 19, No 34, 2011. p 11-32.
- FELOUZIS, G. **La condition étudiante: sociologie des étudiants et de l'université**. Paris: PUF, 2001.
- FILLIEULE, O. Le désengagement d'organisations radicales. Approche par les processus et les configurations. **Lien Social et Politiques**, n 68, 2012. p 37-59.
- FORACCHI, M. M. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. SP: Comp. Ed Nacional. 1965.
- _____. **A juventude na sociedade moderna**. SP, Liv. Pioneira. 1972.
- GROPPPO, L.A. **Uma onda mundial de revoltas: movimentos estudantis de 1968**. Piracicaba: EdUNIMEP, 2005.
- IANNI, O. O jovem radical. In: BRITTO, S. (org.) **Sociologia da juventude I**. RJ: Zahar, 1968. p 225-242.
- ION, J. **L'engagement au pluriel**. Saint-Étienne: Pub. de l'Université de Saint-Étienne, 2001.
- _____. L'engagement questionné: enjeux, évolutions, redéfinitions. In: BECQUET, V. ; DE LINARES, C. **Quand les jeunes s'engagent. Entre expérimentations et constructions identitaires**. Paris : L'Harmattan, 2005.
- _____. **S'engager dans une société d'individus**. Paris: Armand Colin, 2012.
- ION, J.; RAVON, B. Causes publiques, affranchissement des appartenances et engagement personnel. **Lien social et Politiques**, n. 39, 1998, pp. 59-71.
- KAUFMANN, J.-C. **L'entretien compréhensif**. Paris: Nathan, 1996.

LECHNER, N. Qué significa hacer política? In: SEMO, I.; VALDÉS, U.; GUTIÉRREZ, P. **Norbert Lechner II**. México: FCE/FLACSO, 2013. p 209-230.

LICHTERMAN, P., ELIASOPH, N. Civic Action. **American Journal of Sociology**, vol. 120, n. 3 (nov. 2014), pp. 798-863.

MANNHEIM, K. O problema da juventude na sociedade moderna. In: BRITTO, S. **Sociologia da juventude I**. RJ: Zahar, 1968. pp. 69-94.

_____. El problema de las generaciones **Rev Española de Investigaciones Sociológicas**, n. 62, 1993. pp. 193-242.

MARGULLIS, M.; URRESTI, M. **La juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MARTUCCELLI, D. **Grammaires de l'individu**. Paris: Gallimard, 2002.

_____. **Forgé par l'épreuve: l'individu dans la France contemporaine**. Paris: Armand Colin. 2006.

_____. **Cambio de rumbo**. Santiago: LOM, 2007.

_____. **¿Existen individuos en el Sur?** Santiago, LOM, 2010.

_____. Injustices, inégalités et frustrations à l'ère du néolibéralisme. L'expérience chilienne. In: DUBET, F. **Inégalités et justice sociale**. Pairs: Éd La Découverte, 2014.

MARTUCCELLI, D.; SORJ, B. **El desafío Latinoamericano: cohesión social y democracia**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.

MILLS, C.W. **A imaginação sociológica**. RJ: Zahar, 1969.

MUXEL, A. **Les jeunes français en attente de politique?** Working Paper n. 123, Barcelona, 1996.

_____. Jovens dos anos 90: à procura de uma política sem rótulos. **Rev Br de Educação**, N. 5/6, p151-166, 1997.

_____. Continuidades y rupturas de la experiencia política juvenil. **Rev de Estudios de Juventud**, n. 81, p 31-43, jun 2008.

PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Casa da Moeda, 2003.

_____. *A construção sociológica da juventude – alguns contributos*. **Análise Social**, Vol. XXV, n. 105-106, 1990. p 139-165.

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. **Rev Br de Educação**. SP: ANPEd, n. 5/6, 1997.

PIOTTO, D.C.; NOGUEIRA, M.A. Inclusão vista por dentro: a experiência via Includsp. **Educ PUCRS**, v. 36, n. 3, set./dez. 2013. pp. 373-384.

PORTES, E.A. **Trajetórias e estratégias escolares do universitário das camadas populares**. Dissert. mestrado, FAE, UFMG, 1993.

RANCIÈRE, J. **O desentendimento: política e filosofia**. SP: Ed. 34, 1996.

SADER, E. **Quando novos personagens entram em cena**. SP: Paz e Terra, 1998.

SOUSA, J.T.P. As insurgências juvenis e as novas narrativas políticas contra o instituído. **Cad de Pesquisa**, Florianópolis, n. 32, fev/2003.

_____. Os jovens anticapitalistas e a ressignificação das lutas coletivas. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 451-470, jul/dez 2004.

SPOSITO, M.P. Estudos sobre juventude em Educação. **Rev Br de Educação**. N 5/6, mai-dez 1997.

_____. (coord.) **Juventude e escolarização (1980-1995)**. Brasília – MEC/INEP/Comped. Estado do Conhecimento n.7, 2002.

_____. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. **Retratos da juventude brasileira** SP: FPA, 2005. p 87-128.

_____. Ação coletiva, jovens e engajamento militante. In: CARRANO, P.; FÁVERO, O. **Narrativas juvenis e espaços públicos**. Niterói: Ed. UFF, 2014.

SPOSITO, M.P.; CARRANO, P.C.R. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Rev Br de Educação**. RJ, n. 24, p 16-39, set/dez, 2003.

SPOSITO, M.P.; SOUZA, R. Desafios da reflexão sociológica para análise sobre o ensino médio no Brasil. In: KRAWCZYK, N. **Sociologia do ensino médio**. SP: Ed. Cortez, 2014.

SPOSITO, M.P.; BRENNER, A.K.; MORAES, F.F. Estudos sobre jovens na interface com a política. In: SPOSITO, M.P. **O Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira**. BH: Argumentum, 2009, v. 2, p. 175-212.

STETTINGER, V. L'analyse sociologique des supports. In: MARTUCCELLI, D.; CARADEC, V. **Matériaux pour une sociologie de l'individu**. Villeneuve d'Ascq: Septentrion, 2004.

TOURAINÉ, A. **O que é democracia?** SP: Brasiliense, 1996.

WEIL, S. **O enraizamento**. Bauru: Ed. USC, 2001.

WELLER, W. A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim. **Rev Soc Estado**, v 25, n 2, maio/ago 2010. p 205-224.

[1] A partir da análise dos relatos dos estudantes pesquisados, percebeu-se que as provas vivenciadas por eles no momento de inserção ao contexto universitário eram a familiar, a escolar, a da mobilidade urbana e, por fim, a da

sociabilidade. É nesta última que emergem as relações dos indivíduos com a ação coletiva.

[2] Cf. Erlich, 1998.

[3] Ressalta-se o quanto a diversidade e a pluralidade desafiam pesquisas sobre formas variadas de engajamentos dos estudantes, como os realizados em grupos políticos conservadores ou religiosos; sabe-se que na USP há membros de movimentos como o MBL, grupos de leitura de Bíblia, entre outras variações.