



A. Estado, Poderes e Sociedade

B. Estruturas Produtivas, Trabalho e Profissões

C. Educação e Desenvolvimento

D. Território, Ambiente e Dinâmicas Regionais e Locais

E. Cultura, Comunicação e Transformação dos Saberes

F. Família, Género e Afectos

G. Teorias, Modelos e Metodologias

Sessões Plenárias

TRAJECTOS E PROJECTOS DE UMA GERAÇÃO

Amélia Martins Bernardo

Introdução

O contexto da investigação

Esta comunicação dará a conhecer alguns dos resultados obtidos numa investigação levada a efeito, junto dos jovens universitários, na década de 90, tendo sido realizados 1000 questionários,

envolvendo jovens matriculados em 12 Universidades, públicas e particulares, a nível nacional. ^[1]

Partindo do questionamento do conceito sociológico de *Juventude* ou *Juventudes*, à luz das principais problemáticas teóricas neste domínio, pretendeu-se identificar até que ponto seria ou não razoável, falar-se de uma *Identidade geracional*.

O desenho da pesquisa empírica obedeceu àquilo a que Machado Pais denominou, noutro contexto, o

de tentar “*minar os mitos no seu próprio terreno*”, ^[2] isto é, o de tentar minar o mito da “homogeneidade” da Juventude num dos segmentos onde ela se apresenta menos evidente, o ^[3]

dos universitários, nos portadores da cultura académica como se lhe refere Kenneth Roberts.

Será que a heterogeneidade de origem social dos jovens universitários se manifesta em valores distintos, atitudes e representações nos vários domínios de incidência do inquérito? Tenderão ainda o contexto de proveniência e o sistema de “habitus” aí criado a exercer influência significativa nos projectos de futuro que estes jovens transportam consigo? Essa distintividade terá origem classista ou será mais marcada pelo género? Apesar das potenciais diferenças poder-se-á, mesmo assim, falar de uma Identidade geracional? Qual o papel da Escola na mudança dos “habitus” primários? Eis algumas das questões a que esta pesquisa procurou dar resposta

Das problemáticas teóricas

As profundas alterações verificadas, quer nas estruturas produtivas e, conseqüentemente, nas estruturas do mercado de trabalho, quer nos sistemas educativos onde se destaca o prolongamento da escolaridade obrigatória e seus reflexos nos níveis de ensino conseqüentes vêm sendo apontadas como estando na base da emergência de novas modalidades de transição para a vida adulta. Nelas radica também a principal razão da existência e do reconhecimento de uma nova *fase de vida*, a Juventude, situando-se esta no prolongamento da Adolescência.

Os seus membros caracterizam-se por continuar a adiar o momento da tomada de decisões sobre questões essenciais, as decisões que conferem a aquisição do estatuto de adulto, do estatuto de

um ser autónomo e responsável como, por exemplo, a inserção no mercado de trabalho. ^[4]

Esta concepção de Juventude, como *fase de vida*, é a tese das teorias de socialização contínua, grandemente inspiradas no paradigma funcionalista e, particularmente, nas contribuições teóricas de Talcott Parsons. Ao contrário, na Sociologia francesa através de P. Bourdieu, falar de Juventude neste sentido, como uma unidade social, dotada de interesses comuns

e referir esses interesses a um grupo definido biologicamente, constitui uma manipulação evidente. ^[5]

O próprio alargamento da escolarização, refere, tenderia a gerar uma multiplicidade de situações intermédias entre o estudante, adolescente, numa situação de “irresponsabilidade provisória” e o jovem trabalhador que não chega sequer a ter adolescência. Acrescenta, no mínimo, importaria

analisar as diferenças entre as juventudes, ou, para simplificar, entre *duas* juventudes como, por exemplo, os “jovens” que já trabalham e os adolescentes (estudantes) com a mesma idade. Foram estes últimos que constituí como universo de análise ou, dizendo de outro modo, foi *esta a juventude* que pré-selecionei como centro de interesse da pesquisa.

Segundo Parsons a Escola, ao substituir o papel antes desempenhado pela família, da qual se diferenciava progressivamente, assumia como função essencial a socialização das novas gerações,

de acordo com os valores dominantes na sociedade.^[6] Deste modo, os aspectos essenciais de uma cultura, consolidada ao longo de sucessivas gerações, tenderiam a reproduzir-se indefinidamente através das gerações seguintes. No mesmo sentido, se expressou Merton, ao referir-se à “socialização antecipatória”, como uma socialização intencional que não comportaria apenas

a aprendizagem das técnicas mas, também, a aprendizagem das atitudes e dos comportamentos.^[7] Este olhar sobre a Juventude, como unidade homogénea, enfatiza apenas as condições que conduzem à estabilidade dos sistemas sociais, acabando por reter uma visão demasiado restrita e algo “determinista” do processo de socialização, processo que se limitaria à simples transmissão de valores por parte das gerações adultas e à recepção passiva por parte das mais jovens, as gerações que não

se encontravam ainda preparadas para a vida social, como afirmava Durkheim.^[8]

A esta perspectiva teórica opõe-se uma outra que olha a Juventude, também, do ponto de vista da reprodução social e cultural mas, neste caso, subordinada à reprodução das classes sociais que estruturam as sociedades modernas. Embora se integrem aqui diferentes linhas de pesquisa que admitem a existência do conflito nas relações sociais (individuais ou colectivas), esta orientação teórica é fortemente influenciada pelas teorias marxistas, através de teses várias que não vou aqui explicitar.

Estas teorias também não caracterizam de forma mais precisa o conceito de Juventude mas remetem-nos para uma concepção plural e heterogénea da mesma, existindo tantas Juventudes quantas as classes sociais numa dada sociedade, isto é, as Juventudes corresponderiam a *grupos de classe*. Aqui a Escola é vista sob vários pontos de vista. Como “aparelho ideológico do Estado”, ao transmitir não só as ideias da classe dominante — através dos conteúdos escolares, dos rituais e práticas dessa mesma classe —, como dos efeitos que produz nos filhos das classes dominadas que bem cedo

se vêem obrigados a deixar a escola.^[9] Numa outra versão, a Escola é vista como veículo de reprodução social e cultural ao legitimar as desigualdades produzidas na família, ocultando esses efeitos e atribuindo-os à falta de capacidades e talentos, aos “dotes” necessários para a aquisição da

cultura escolar por parte de muitas crianças.^[10] No fundo, a Escola invocaria a “inadequação” das crianças e adolescentes face à cultura e aos saberes que exige e impõe como válidos, em vez de se questionar a si própria e aos seus saberes, inclusive aos modos como os (re)produz e divulga.

Como argumenta P.Perrenoud, uma cultura escolar realmente neutra, suporia uma sociedade sem relações de classe, sem um grupo dominante, ou, ainda, uma sociedade na qual os grupos dominantes se absteriam de ter um peso maior que os outros na definição da cultura digna de

ser transmitida pela escola.^[11]

Perante as perspectivas de uma escola “neutra” ou de uma escola “ideológica”, faria sentido optar por esta ou aquela corrente teórica numa pesquisa que tenha como universo de análise os jovens universitários? A que classe(s) pertenceriam, ou, como justificar este universo de análise, e não outro, na perspectiva das teorias da socialização contínua?

O desenho da pesquisa

A necessidade de recorrer a uma teoria, a um “enquadramento teórico”, tem como objectivo central a aquisição de recursos necessários à estruturação cognitiva dos problemas que se colocam e se pretendem resolver através da pesquisa empírica. Neste caso, não foi fácil. Em termos metodológicos as orientações são, também, contraditórias. Para Madureira Pinto “é muito elevada

a probabilidade de se encontrarem construções científicas incompatíveis”.^[12]

Em sentido contrário, posiciona-se Karl Popper: “as teorias que oferecem soluções para os

mesmos problemas ou para problemas estritamente aparentados são geralmente comparáveis”.^[13]

Aqui, foi assumida esta última posição, isto é, o de tentar olhar mais a complementaridade entre ambas as correntes, nos campos onde possam ser compatíveis, do que as suas contradições e oposições.

Não sei se violo as regras do “metier” de sociólogo. Vejamos!

Apesar dos acréscimos significativos no acesso ao ensino superior, com particular ênfase na última década, quer por via das vagas criadas no ensino público (universitário e politécnico), quer por

via da expansão do ensino particular, os jovens-estudantes deste grau de ensino ainda constituem uma minoria e Portugal continua a ser o país da Europa com menos diplomados.^[14] Em 1989, apenas 8% da população entre os 25 e os 64 anos tinham completado o ensino secundário ou obtido um diploma do ensino superior, valores bem mais insignificantes se os compararmos com os 19% no caso de Espanha, 26% de Itália, 38% da Irlanda ou os 50% de França.^[15]

Um outro dado estatístico relativo aos jovens é também bem significativo. Em 1985, dos 800.000 jovens com idade entre os 15 e 19 anos, mais de metade (54%) eram trabalhadores ou inactivos, 13% estavam desempregados e só cerca de 33% eram estudantes”.^[16] Dos não-estudantes, cerca de 50% dos mesmos não tinham sequer a escolaridade obrigatória. Face a este quadro negro, provavelmente não muito diferente da realidade actual, faz sentido a expressão de António

Barreto “*fez-se uma universidade enorme por cima de um miserável ensino básico*”.^[17] Contudo, nessa Universidade que parece já ser grande de mais em relação à própria procura, os níveis de frequência não correspondem ainda aos alcançados noutros países com os quais nos relacionamos diariamente e deles somos “parceiros”, noutros domínios. De facto, a massificação no ensino básico não teve correspondência, nem no sucesso, nem no acesso aos graus mais elevados do sistema educativo.

Recorrendo, por outro lado, aos resultados das pesquisas, no âmbito da Sociologia da Educação, verificamos que são constantemente evidenciadas as relações entre o acesso e o sucesso na Escola, por um lado, e as condições sociais e culturais das famílias donde os jovens são provenientes, pelo outro. Faz, pois, sentido continuar a falar de selecção social e de desigualdade de oportunidades, como o faz a corrente classista, quando nos referimos ao ingresso no Ensino Superior.

Estes jovens, antes de serem universitários, tiveram *trajectos sociais* específicos que pretendemos conhecer e, como refere Ferreira de Almeida, o conceito de classe social tem um estatuto privilegiado na análise dos processos sociais pelo que qualquer pesquisa empírica

ganhará compreensão ao tomá-lo como referência.^[18]

A reprodução social não se efectua em terreno virgem, existe uma herança que determina ou condiciona, em cada tempo e em cada espaço, os limites das práticas dos agentes. Deste modo, a reprodução ou a transformação social e cultural não se reduz a uma questão de aptidões pessoais e individuais já que estas podem ser condicionadas em função das diferentes condições de existência, dos lugares de classe atribuídos através do volume e da articulação das várias espécies de capital. Esta orientação de pesquisa tomada como pertinente quando nos referimos ao Acesso à Universidade, procurando aí identificar quem entra e quem é excluído, não deixa de o ser, ainda, quando falamos das “escolhas” dos cursos que os jovens aí frequentam.

Por outro lado, os defensores do modelo de aprendizagem social proposto pelas teorias de socialização contínua e da existência de uma escola “neutra” têm cada vez menos adeptos na disciplina sociológica. A este modelo de socialização podemos opor um outro, menos determinista e mais flexível, que entenda a socialização como um processo dinâmico de influências recíprocas entre os vários actores envolvidos nas interações, independentemente das idades. Esta concepção remete para uma postura diferente dos jovens na sociedade e na própria escola. Os jovens disporiam não só de relativa autonomia e vontade próprias para definirem estratégias de adaptação, quer em relação aos agentes, quer às disposições e saberes transmitidos, como se assumiriam intervenientes activos na recriação e produção de valores culturais do seu tempo.

Se os jovens não podem ser olhados como suportes ou simples depositários dos valores de que outras gerações são portadoras, também num contexto de massificação do ensino e de democratização do acesso aos níveis mais elevados, não se pode encarar a função da Escola como de simples reprodução social. A escola mantém-se como o veículo, por excelência, da igualdade de oportunidades e instrumento, quase único, de promoção da mobilidade social para alguns jovens. Se existem estratégias de reprodução dos indivíduos e dos grupos no sentido de conservarem e ou aumentarem o seu capital patrimonial, no sentido que lhe é dado por Bourdieu, há também estratégias de reconversão que se traduzem por uma mudança da condição social e, por conseguinte, da estrutura do património. Essas estratégias continuam a estar grandemente relacionadas com a escola e, em particular, com a Universidade.

Assim, ao falar do acesso à Universidade, continuo a recorrer à análise dos *trajectos sociais*; mas o que se passará quando questionamos os jovens acerca dos *projectos de futuro*, nomeadamente, os que se relacionam com as suas expectativas profissionais e as modalidades de inserção na actividade económica?

Provavelmente, ganham aqui expressão outras dimensões, outras clivagens que não apenas as de classe como, por exemplo, as do *género* e as da *região*. A fraca exploração desta problemática tem sido uma das falhas da Sociologia, nos seus vários domínios de especialização, incluindo os da

Educação e da Juventude. Estas ao serem fortemente influenciadas por olhares classistas e por uma análise das funções de reprodução da escola, manifestam uma forte resistência à introdução de outras perspectivas que concedam igual importância às relações do género, por exemplo.

Os resultados da pesquisa

do Acesso

Em relação ao ingresso continua a fazer sentido falar de selecção social. Dos 1000 jovens inquiridos apenas 14,1% são oriundos de famílias pertencentes à classe “Baixa”, classe que no universo da população activa representa 28,7%; ao contrário os jovens provenientes da classe “Alta” detêm 15,5% dos lugares, enquanto na população activa esta não ultrapassa os 7,8%. Os restantes 70,4% dos jovens são provenientes das classes “Médias” que representam hoje a maioria da população

activa, 63,5%.^[19] Estes dados representam a expressão da diversidade dos trajectos sociais e escolares dos jovens e são válidos não só no que explicitamente mostram como nos números e significados que ocultam os excluídos, como sendo os filhos de famílias de menores recursos sociais, económicos e culturais.

Também na “escolha” dos cursos, atitude intimamente associada ao sistema de acesso, a origem social (medida através da classe de pertença das respectivas famílias de origem dos jovens) continua a manifestar capacidade explicativa não desprezável, o que levanta sérias reservas às funções que a Escola desempenha ou devia desempenhar numa sociedade democrática. A função de fomento de capacidades, aliada ao princípio da criação de maior igualdade de oportunidades na aprendizagem para todos, são postos em causa neste estudo. Por exemplo, são distintas as origens sociais dos jovens que frequentam os cursos de Arquitectura, Direito, Medicina, Agronomia e Farmácia dos que estão matriculados nos restantes. Nesses cursos, os filhos de famílias operárias apenas se encontram representados simbolicamente em Direito e Agronomia; neste último caso, por falta de “vaga” em Medicina.

Em termos mais globais, podemos dizer que os jovens com origens na classe “Alta” orientam-se preferencialmente por cursos da área científica das denominadas C. Exactas e Naturais, dos quais se destacam os referidos anteriormente e deles estão excluídos os jovens com menos recursos económicos e sociais. Ao invés, as orientações destes últimos vão para cursos na área das Humanidades (onde têm peso significativo também as raparigas) e para cursos de Física e Matemática da área ensino. Os jovens associados à “PB” distribuem-se equitativamente pelos 22 cursos constantes da amostra, estando relativamente menos representados nos cursos de Agronomia e Relações Internacionais, perdendo “quota” para a classe “Alta” e nos de Literatura para a classe “Baixa”.

A formação de uma Identidade geracional

Recordo, aqui, a contribuição de K. Mannheim para quem o facto de um grupo de indivíduos pertencer ao mesmo grupo etário não é, por si só, suficiente para se constituir numa geração social.^[20]

Esta representa também uma espécie de “identidade de posição”, de “localização” e de “participação num destino comum” numa unidade histórico-cultural. Afirmaria, ainda, “fazem parte da mesma geração real os jovens que experimentam os mesmos problemas históricos concretos; e constituem unidades de gerações separadas aqueles grupos que dentro da mesma geração real

trabalham o material da sua experiência comum de modos específicos diferentes”.^[21]

Ora esta geração universitária nasceu e cresceu com o processo democrático: 92,7% dos jovens constituintes desta amostra tinham idade compreendida entre os 18 e os 24 anos, no ano lectivo 93/94. Foram marcados nos seus percursos escolares pelas sucessivas reformas e alterações ocorridas nas políticas educativas, incluindo as verificadas no sistema de acesso ao ensino superior. O próprio sistema universitário tem sido marcado, quer pela sua descentralização dos tradicionais centros urbanos para as várias Regiões, quer pela entrada cada vez mais preponderante do género feminino no seu seio: apenas 44,7% dos jovens, constantes desta amostra, estudam em Universidades localizadas na região de Lisboa e 62,8% pertencem ao género feminino. O sistema universitário é ainda marcado pela procura (e também pela oferta) de cada vez mais cursos e vagas na área científica das Humanidades e Ciências Sociais, onde 58,7% destes jovens aí frequentam cursos.

No sentido proposto por Mannheim, participarão eles num “destino comum”?

O sistema de acesso que “selecciona” mais do que avalia, que fomenta estratégias de entrada e procura de diplomas mais do que de competências e saberes, leva a criar mais opções para alguns e

o fecho da entrada para outros.^[22] Que reflexos pode ter este sistema no desenvolvimento

das potencialidades de toda uma geração, se a orientação das “vocações” profissionais e outras não é respeitada e seguida? É algo a que esta pesquisa não consegue dar resposta.

Sabemos que a *Identidade geracional* não aparece associada apenas a histórias de vida pessoais; são também trajectórias estruturais e historicamente condicionadas. Por exemplo, a frequência da Universidade por alguns destes jovens não se pode dissociar, nem da democratização e descentralização do ensino superior, nem do fenómeno do desemprego que afecta essencialmente os candidatos à primeira experiência na actividade económica. Por outro lado, as estruturas sociais e económicas se condicionam as trajectórias individuais (e escolares) não as determinam. Como referia J. P. Sartre, não é a condição de classe que condiciona o indivíduo, é antes o sujeito que se autodetermina (ou não) a partir da tomada de consciência da verdade objectiva da sua condição de

[23]

classe. Mas, como se afirma uma *Identidade*?

Para P. Bourdieu, a Identidade afirma-se, sobretudo, em relação às diferenças. A *Identidade juvenil* (geracional) afirma-se em relação a tudo aquilo que a distingue ou se opõe às gerações adultas e também aos jovens da mesma idade já integrados no mercado de trabalho. Mas, ela só será visível se não se exigir uma convergência dos jovens em todas as suas representações e valores e se se recusar uma visão holista desta mesma juventude.

E a *juventude universitária* portuguesa dos anos 90 expressa um grande consenso acerca das questões nucleares a ela associadas, como sejam a partilha dos mesmos gostos, expectativas e valores em domínios tão diferentes como os do Lazer e do Trabalho e idênticas representações sobre a Escola e a Política ou sobre as dificuldades de inserção na actividade económica. Contudo, não se ignoram as dificuldades de delimitação dos contornos de uma Identidade.

O domínio dos tempos livres e da política

São os gostos que estão “no princípio do ajustamento mútuo de todos os traços associados a uma pessoa (...). O gosto é o operador prático de transmutação das coisas em signos distintivos, das distribuições contínuas em oposições descontínuas (...). O gosto está no princípio do sistema de traços distintivos destinado a ser apercebido como uma expressão sistemática de uma classe particular

de condições de existência, isto é, como um estilo de vida distintivo”. [24] É neste sentido que Machado Pais refere...os aspectos que conferem efectiva identidade juvenil devem ser procurados

nos domínios onde os jovens detêm mais liberdade de expressão, como sejam o dos lazeres. [25] De facto os jovens, global e transversalmente, aderiram aos valores de “convívio com os amigos”, quando 68,4% elegeram esta forma de “passar” o seu tempo livre. O grupo de amigos surge como um espaço de partilha de valores e experiências, como um espaço de socialização endogeracional. Outras formas de ocupação dos tempos livres foram também favoravelmente valorizadas como as “idas ao cinema e ao teatro”, a “leitura de livros e revistas” e os “passeios e viagens”, constituindo algumas destas ocupações pretextos para novos convívios, novos espaços de socialização.

Já no campo da *cultura política*, domínio de igual liberdade de expressão, os jovens identificam-se antes pelo distanciamento que expressam, interpretando esta orientação como de “desvalorização da causa política”. Ela é manifesta, quer nas fracas adesões (positivas) expressas, quer nas poucas ou nulas influências que dizem receber dos agentes de socialização por excelência nesta área, os Partidos Políticos e os Movimentos Ecologistas. Este alheamento da política não se pode interpretar como correspondendo à privação de uma *Identidade nacional* que, como refere Óscar Barata “a coesão de um povo dependerá da capacidade dos grupos dirigentes e do governo para encontrarem formas

de conjugação das vontades e da coligação das forças políticas”. [26] Este desencanto corresponderá, mais provavelmente, à forma de constituição e exercício do poder político, baseados quase exclusivamente no poder partidário, do que em relação aos valores subjacentes à cultura política da participação.

Assim, quando confrontados com uma avaliação sobre o País, A Europa, a União Europeia..., estes jovens manifestaram um elevado grau de *fideliidade para com o país*. Esta leitura é feita não só pelos níveis de adesão manifestos (80,8% atribuem-lhe grande importância contra 5,2% que lhe conferem pouca ou nenhuma), mas também por ser a dimensão mais altamente valorizada, a que recebeu maior consenso em todo o questionário.

O domínio do Trabalho

Já em relação ao *Trabalho* os jovens universitários parecem orientar-se por uma *heterogeneidade de valores* onde os de ordem material (bom salário) são partilhados com os de realização (inovação) e de expressão pessoal (boas relações). Nesta orientação não se verifica, como alguns defendem, o regresso dos valores essencialmente materialistas e individualistas, nem se confirma a posição de

outros que anunciam a mudança cultural por via das novas gerações e do seu apego a valores de ordem pós-materialista.

Aqui os jovens parecem estar mais próximos dos valores dominantes na sociedade, reflectindo mais a consciência do distanciamento dos níveis salariais praticados em Portugal, em relação aos restantes países da União Europeia, do que os factores culturais ou ideológicos descontextualizados, que apontam no sentido da realização pessoal, desvalorizando os seus aspectos mais instrumentais. Os jovens evidenciam, também, atitudes diferenciadas acerca de uma pluralidade de actividades profissionais disponíveis e necessárias nas sociedades modernas. Porém orientam-se, preferencialmente, pela **escolha de um emprego**, de um trabalho por conta de outrem, em detrimento do exercício de uma profissão liberal ou de abertura de um negócio, de uma empresa. Estas atitudes expressas em relação ao modo de inserção na actividade económica e dos valores atribuídos ao trabalho levam-nos, uma vez mais, a questionar o sistema educativo e mais, particularmente, a Universidade. A renovação e modernização da classe empresarial, sucessivamente apresentada como uma necessidade de modernização do país, tanto nos discursos dos políticos como dos académicos, parece não encontrar eco no seio desta geração. Será que a Universidade apenas mostra ser eficaz no que respeita à formação conducente à sua própria reprodução? Assim parecem evidenciar os resultados obtidos neste inquérito. A *investigação científica*, a *educação/formação* e a *gestão* correspondem às actividades mais valorizadas pelos jovens; estas actividades constituem as expectativas ou, melhor dizendo, as aspirações de trabalho para 56,2% dos mesmos. As actividades ligadas à Indústria ou à Agricultura são desprezadas pela generalidade destes jovens. [27]

A relevância das teorias da socialização contínua

Uma identidade é construída no âmbito de uma pluralidade de relações sociais que os jovens estabelecem entre si e entre eles e os membros de outras gerações. O modo de ser jovem e seu sistema identitário de valores não invalida a relevância da teoria da socialização contínua. Nalguns domínios as fronteiras são ténues e a aproximação das gerações é grande, ou, pelo menos, o diálogo entre ambas é bastante valorizado. Por exemplo, as representações que os jovens têm da Escola e da acção dos Professores estão bem patentes no elevado grau de valorização atribuído às suas influências: 73,5% dos inquiridos reconhecem-lhe muita ou bastante importância na sua formação de carácter científico e tecnológico contra os 7,3% que lhe atribuem pouca (6,2%), ou nenhuma (1,1, %). Ora, a Universidade não forma apenas “cientificamente”. Ao criar hábitos e posturas forma também atitudes e comportamentos; ao desenvolver potencialidades promove saberes que não são apenas de ordem técnica; ao avaliar incita à concorrência e ao assumir de responsabilidades. Mas, acima de tudo, os jovens reconhecem-se neles próprios como os principais actores intervenientes na sua própria formação, recusando, de algum modo, o estatuto de menoridade social e de irresponsabilidade que patenteia nalguns mitos ou convicções de adultos. São 83,9% que o afirmam quando dizem obter os seus saberes através da leitura de livros e revistas, decerto, orientada pelos professores e escritos por membros de outras gerações

O género como variável mais significativa

Recorda-se que uma identidade geracional não tem que representar uma contínua homogeneidade de práticas e representações. Os próprios sistemas de disposições enquanto seus princípios geradores mostram alguma distintividade entre o género masculino e o feminino, na maioria dos domínios em análise.

Existem grandes diferenças na sociedade que separam os homens das mulheres, facto social que se traduz em “habitus” distintivos inculcados desde muito cedo nas crianças e sucessivamente reproduzidos nas trajectórias sociais e individuais. A própria escola, em vez de atenuar, parece reforçar estas segregações, estereótipos e até discriminações negativas das funções

do sexo na sociedade. [28] Esta pesquisa parece confirmar esta perspectiva. *O género constitui o indicador de diferenciação mais expressivo* em todas as áreas de incidência do inquérito, só depois se evidenciando outros, os *percursos sociais* anteriores e a dimensão *regional*.

Tal facto não é fácil de explicar. A grande expansão do ensino universitário verificou-se não só através da emergência das Universidades particulares (Autónoma, Católica e Lusíada constam da amostra), como dos cursos na área das Humanidades e C.Sociais e, simultaneamente, através do ingresso de cada vez um maior número de raparigas. Argumenta-se que esta maior frequência de estudos universitários, por parte das raparigas, se deve à procura de maiores credenciais para a sua inserção no mercado de trabalho, onde ainda se sentem discriminadas no acesso e nas carreiras. Mas, não se poderá argumentar, também, em função do sistema de “numerus clausus” existente, que as raparigas são menos excluídas do que os rapazes no ingresso à Universidade, porque

se mostraram mais capazes e eficientes nas provas dadas no sistema educativo pré-universitário? Em todas as classes sociais a presença das raparigas é mais elevada: na classe “Alta” 55,5% contra 44,5% dos rapazes; nas classes médias 63,2% contra 36,8% e nas classes “Baixas” 68,8% contra 31,2% dos rapazes.

Porque haverá afinal mais procura do ensino superior por parte das raparigas e, em particular, das que têm origem nas classes “Médias” e “Baixa”? Ou, dever-se-á antes perguntar porque não entram na Universidade mais rapazes dessas mesmas classes? O argumento de que eles conseguem mais facilmente um lugar no mercado de trabalho, será a única explicação?

A permanecer esta tendência de maior escolarização por parte das raparigas, que transformações poderão ocorrer na actividade económica? Passarão os lugares a ser distribuídos de forma diferente nas empresas, de acordo com as habilitações e conseqüentemente com oportunidades e reconhecimento dos e nos níveis de qualificação? Conseguirão as mulheres inverter a situação actual, ou continuarão a ocupar os lugares subalternos no mercado de trabalho? Recorde-se que Portugal detinha, em 1990, uma taxa de actividade feminina (64%) superior à média dos Países da União Europeia (61%), devido aos valores bem mais modestos da Espanha, Grécia e Itália. Porém, apenas no grupo dos técnicos e profissionais, os detentores de uma maior quota de capital cultural (escolar), a distribuição de lugares entre os géneros masculino e feminino se mostra mais equitativa, 8,4% para cada. Constituirá já um sinal de mudança?

Globalmente, as raparigas são também as mais “jovens” no que diz respeito à idade, o que evidencia o seu bom aproveitamento escolar, ao longo dos anos.

Faz sentido interrogar-nos sobre o que se passa no interior da Escola, sob um outro ponto de vista. Será que a escola aberta a todos funciona segundo a lógica da eliminação não só de classe mas também de género, exigindo que uns fiquem pelo caminho (mais rapazes do que raparigas e os de

[29]

mais baixos recursos), para que outros possam chegar mais longe? Ou, será que a Escola, apesar de algumas vicissitudes, continua a ser um espaço privilegiado da igualdade de oportunidades, entre os sexos, não se encontrando igual reconhecimento na actividade económica?

Se assim for, porque se culpa a Escola? Porque só raramente se questionam as relações dominantes no mundo do trabalho, onde nem sempre são reconhecidas e valorizadas as formações que a escola proporciona, nem os valores da participação e da democraticidade que ela procura incutir nas práticas quotidianas? Ou, será que a discriminação entre os sexos, porque pouco discutida, continua a ser entendida como algo “natural” no interior das próprias famílias e, por conseguinte, na própria sociedade?

Já atrás referi que a distinção entre o género masculino e feminino está patente em quase todas as áreas de incidência do inquérito. No domínio dos *tempos livres* a distinção advém da significativa valorização que os rapazes atribuem à *prática do desporto*, enquanto as raparigas elegem com igual intensidade as *idas ao cinema e ao teatro*. Paralelamente, estas saídas culturais são mais valorizadas pelos jovens de Lisboa, enquanto que os residentes ou a frequentar Universidades em outras regiões tendem a valorizar mais a *prática do desporto*. Também são os jovens oriundos de famílias de mais baixos recursos que mais valorizam esta prática (e o convívio com os amigos), apesar de estes jovens pertencerem maioritariamente ao sexo feminino.

Em relação ao trabalho, apesar de não se detectarem variações muito significativas, são os rapazes que o olham como uma função mais instrumental e não de realização pessoal, ao exigirem dele, em 1º lugar, bons salários.

Já em relação à escolha da profissão, as raparigas orientam-se preferencialmente pela função docente, confirmando a tendência já manifesta em gerações femininas anteriores, logo depois da investigação científica, a actividade desejada como 1ª escolha, por ambos os sexos.

O reconhecimento que estes jovens fazem da acção desempenhada pelos diferentes agentes e meios de socialização na sua formação, indiciam também representações diferentes entre os géneros. As raparigas tendem a valorizar em menor grau a acção exercida pelos professores (professoras?) e, inversamente, valorizam mais do que os rapazes a acção exercida pelos meios de comunicação social e pela família.

Uma dimensão regional

É necessário falar também de uma dimensão regional, embora sem contornos muito precisos nesta pesquisa. É um facto que alguns dos índices que marcam um certo falhanço da eficácia da escola, quer sejam medidos por taxas de insucesso, quer de analfabetismo ou mesmo de abandono escolar, se encontram em regiões rurais do interior do país e em bairros suburbanos onde residem minorias étnicas.

Mas, encontramos aqui uma outra dimensão regional, de sentido inverso, que justificamos como fruto da descentralização do ensino universitário e traduzindo alguma eficácia no processo de democratização do acesso. O ingresso ao ensino superior universitário, embora marcado por uma

certa selectividade social, aquando analisado em termos nacionais, torna-se uma dimensão insuficiente para a explicação cabal e séria do fenómeno. Alguns destes jovens entraram na Universidade, atendendo mais à localização geográfica da mesma, numa dada cidade ou região, do que à avaliação das possibilidades objectivas das respectivas famílias, globalmente consideradas. Nalguns casos, os custos dessa frequência poderão ser tão elevados como nas grandes cidades; porém, a familiaridade proporcionada pela proximidade, por algo que está na região, pelas próprias visitas escolares, familiariza os adolescentes com a ideia de aí poderem também estudar, levando-os a architectar projectos escolares que as gerações anteriores dessas mesmas regiões se viram, na sua grande maioria, privadas de o fazer.

Contudo esta orientação não pode ser mais explícita nesta pesquisa. Sabemos que a estratificação social não se distribui uniformemente pelo todo nacional, pelo que será necessário proceder à análise da mesma em termos regionais, o que nem sempre é fácil tendo em conta as estatísticas disponíveis. Encontramos, por exemplo, uma maior concentração de jovens provenientes da tradicional pequena burguesia a "PBPR" nas Universidades localizadas noutras regiões que não a de Lisboa, como foi o caso da Univ. do Minho, Beira Interior, Algarve e da própria Univ. de Coimbra, embora aqui com percentagens próximas da média nacional. Por outro lado, nas próprias Univ. da capital desenham-se tendências diversas fruto da diversidade social presente nessa região. Mas, a insignificante presença dos jovens oriundos do operariado agrícola "OA" constitui um outro sinal da "dimensão regional" se tomarmos em consideração que essa presença simbólica se regista apenas nas Univ. do Algarve e do Minho.

Conclusões

O prolongamento do sistema educativo pressupõe que contribuirá para a formação de pessoas mais responsáveis e autónomas, mais criativas e críticas, mais "flexíveis". Não é a conclusão que se pode tirar desta pesquisa. Como referia P. Drucker, é necessário aprender a gerir em situações em que

[30]

se não tem autoridade de chefia, quando não se é controlado nem se está a controlar.

É evidente que estamos a falar de estudantes, de jovens em preparação para a vida e também para o exercício de uma profissão ou actividade profissional. Mas, a não valorização de dimensões do trabalho como a "autonomia" ou a fraca inclinação para ingressar no mercado de trabalho, por conta própria, é algo que nos deve merecer reflexão, mais aprofundada. Querera dizer que a Universidade está a formar esta geração onde os valores preponderantemente assumidos são os de *obediência* e não os de *participação*, os da *segurança* em lugar do desejo e ousadia de correr *riscos*? Neste sentido, caso venham a exercer posições nas hierarquias, como é o mais provável, a Universidade forma indivíduos que ignoram ou desvalorizam o significado da participação democrática nas organizações?

Um outro dado bem significativo expresso por esta geração de universitários diz respeito às representações sobre o mercado de trabalho e conseqüentes expectativas (bem sombrias) acerca da sua integração na vida activa. Para 25,5% dos jovens, essas expectativas são bem pessimistas, reveladoras mesmo de alguma inquietação, quando afirmam ter poucas ou nenhuma possibilidade de encontrar o tipo de trabalho que gostariam de desempenhar; as expressas positivamente não o são por muitos mais jovens; são 27,3% que dizem ter muitas ou bastantes possibilidades de o conseguir. Isto significa que cerca de 50% destes jovens se mantêm numa grande ambigüidade face ao futuro profissional, ao decidirem-se pela resposta de um "mais ou menos possibilidades". Também neste domínio as atitudes são bem mais negativas e pessimistas no sexo feminino e nos jovens que estudam em Universidades localizadas noutras Regiões que não em Lisboa.

As razões deste prognóstico são reveladoras do conhecimento que evidenciam da realidade económica e escolar. Maioritariamente, os jovens identificam como causa principal a falta de lugares disponíveis no mercado de trabalho face à procura (57,5%), seguindo-se-lhe a falta de experiência (16,2%), a falta de estágios na sua formação académica.

Com esta comunicação espero ter contribuído para uma maior clarificação da Identidade de uma geração, marcada por uma instituição tradicional como o é a Universidade, e por acontecimentos marcantes a que assistiram e participaram estes jovens; foi possível evidenciar algumas tendências e delas partir para a definição de um esboço, retrato de uma Identidade geracional... Mas, para além dos dados apresentados, receio ter deixado mais interrogações do que respostas, interrogações das quais partirei para, quem sabe, num próximo congresso, aqui, apresentar outros desenvolvimentos.

[1]

para mais detalhes da amostra ver Bernardo, A. Martins (1994), *Identities, Representações, Valores e Atitudes da Juventude*

Universitária Portuguesa, Univ. Técnica de Lisboa, ISCSP (tese de mestrado).

- [2] Pais, J. Machado (1990), "Lazeres e sociabilidades juvenis" in *Análise Social* 108-109, Lisboa, ICS, pags 591-644.
- [3] in "Culturas da Juventude...na Grã-Bretanha", *Análise Social*, 105-106, Lisboa, ICS, pag.167-192.
- [4] Sobre o uso indiscriminado do conceito de Adolescência ou Juventude, Coleman refere o como os autores britânicos e americanos tendem cada vez mais a distinguir dois períodos: a Adolescência que corresponderia ao período entre os 12-17/18 anos e a Juventude à fase seguinte; ver Coleman, S.J.;Húden, T.(1985), *Tornar-se Adulto numa sociedade em mutação*, Porto, Afrontamento, 1990:26.
- [5] Bourdieu, P.(1980), "La "Jeunesse" n'est qu'un mot", in *Questions de sociologie*, Paris, Les Editions de Minuit, 1980.
- [6] entre outras obras ver Rocher, G.(1972), *Talcott Parsons e a Sociologia Americana*, R.Janeiro, Liv. Francisco Alves, 1976
- [7] Merton R.(1970), "Contribuição à teoria do comportamento do grupo de referência" in *Sociologia:teoria e Estrutura*, São Paulo, Ed. Mestre Jou:305-364.
- [8] entre outras, ver Durkheim, E.(1922), *Education et Sociologie*, Paris, PUF, 1966
- [9] Althusser, L.*Aparelhos Ideológicos do Estado*, R. Janeiro, 1983
- [10] Bourdieu, P. ; Passeron, J.C.(1966),*Les Héritiers*, Paris, Ed. Minuit; Bourdieu, P; Passeron, J.C.(1970), *A reprodução*, Ed.Vega, s/d.
- [11] Perrenoud, P.(1970) *Stratification socio-culturelle et réussite scolaire*, Genève, Ed.Droz
- [12] Pinto, J.Madureira (1993), *Propostas para o Ensino das Ciências Sociais*, Porto, Afrontamento:75
- [13] Popper, K.(1981) "Le mythe du cadre de référence" in *Karl Popper et la science d'aujourd'hui*, Actes du Colloque de Cérisy, Aubier, 1989, citado por Pinto, J. Madureira(1993).
- [14] taxas de escolarização no ensino superior, no grupo etário 20-24 anos, na década de 90:
90/91=24,4%; 91/92=27,9%; 92/93=31,3%, in *M. da Educação, Anuário* , 1993:30
- [15] Almeida, J. F; Costa, A.Firmino; Machado, F.Luís(1993) "Recomposição socioprofissional e novos protagonismos" in *Portugal 20 anos de democracia*, Lisboa, C. Leitores, 316
- [16] Pinto, J. Madureira (1993) , *Propostas para o ensino das Ciências Sociais*, Porto, Afrontamento:73
- [17] Barreto, A.(1995) in *Jornal Público*, 31 de dezembro 1995.
- [18] Almeida, J.F(1981), "Alguns problemas da teoria das classes sociais" in *Análise Social*, 66 : 231-232
- [19] ver dados sobre a população activa em Almeida, J. F. (1993) obra citada.
- [20] Mannheim, K. (1927) "O Problema das Gerações" in *Sociologia do Conhecimento*, vol. II, cap. III, Porto, Rés Ed, s/d
- [21] Mannheim, K.(1927) obra citada:154
- [22] o sistema de acesso aqui criticado acaba de ser alterado para o ano em curso.
- [23] Sartre, J.P. (1966), "La conscience de classe chez Flaubert" in *Les Temps Moderns*, 240; Bourdieu, P(1974) *A Economia das Trocas simbólicas* , São Paulo, Ed. Perspectiva, 1992-3ª Edição.
- [24] Bourdieu, O.(1979) *Ls distinction -une critique sociale du jugement*, Paris, Ed. Minuit, (194-5)
- [25] Pais, J.Machado(1993), *As Culturas Juvenis*, Lisboa, Imprensa Nacional
- [26] Barata, Oscar, s.(1989), "Demografia e Poder" in *Estudos Políticos e Sociais* 1-2, Lisboa, ISCSP:12
- [27] ver Cabral,M.Villaverde; Freitas, E; Rodrigues, M.L.(1991) "Atitudes da população portuguesa perante o Desenvolvimento" in Gouveia, T.P.(coord), *Sociedade, Valores Culturais e Desenvolvimento*, F.Luso-Americana/D. Quixote, 1993.
- [28] ver Delamonte, Sara(1980) *Os Papeis sexuais e a Escola*, Lx, Liv.Horizonte,1985
- [29] O sentido deste questionamento não pretende invalidar outras orientações de pesquisa no campo da Sociologia da Educação como, por exemplo, o conteúdo masculino dos currículos escolares..., tendo subjacente uma desvalorização do papel do género feminino na sociedade; creio,no entanto, que esta orientação se manifesta essencialment na escolha das áreas científicas (Humanidades /Ciências), onde disciplinas e cursos das ditas "Ciências" continuam a ser os mais altamente valorizados.
- [30] Drucker, P(1993), "A gestão no pós-capitalismo" in *Exame*, 56