



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Groppi, Luís Antonio

Juventudes e educação sociocomunitária: roteiros de investigação  
EccoS Revista Científica, núm. 32, septiembre-diciembre, 2013, pp. 51-66  
Universidade Nove de Julho  
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71530929004>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# JUVENTUDES E EDUCAÇÃO SOCIOCOMUNITÁRIA: ROTEIROS DE INVESTIGAÇÃO

YOUTHS AND SOCIOCUMMUNITARIAN EDUCATION:  
ROADMAPS OF INVESTIGATION

**Luís Antonio Groppo**

Professor do programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Salesiano de São Paulo  
[luis.gropp@am.unisal.br](mailto:luis.gropp@am.unisal.br)

**RESUMO:** Apresento ideias orientadoras da pesquisa sobre a participação das juventudes nas práticas educacionais sociocomunitárias, destacando os municípios de Americana, Santa Bárbara d'Oeste, Nova Odessa e Sumaré, pertencentes à Região Metropolitana de Campinas. Entre estas ideias, no que se referem à juventude, os conceitos de moratória social, geração e moratória vital de Margulis e Urresti. Ainda sobre a juventude, a concepção dialética das juventudes modernas e contemporâneas, que foca o caráter histórico, coletivo, múltiplo e conflituoso delas. Definida a educação sociocomunitária como intervenções educacionais que buscam mobilizar comunidades para promover transformações sociais mais globais, são propostas hipóteses a guiar tal pesquisa, que destacam os limites destas intervenções nas escolas de ensino médio e as contradições dos projetos e ações “fora da escola”. Entre estas contradições, a concepção de que os jovens são um “perigo” social e o caráter quase compulsório do trabalho “voluntário” para estes mesmos jovens.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação sociocomunitária. Juventude. Região Metropolitana de Campinas. Sociologia da juventude.

**ABSTRACT:** I present ideas for guiding a research on the participation of youth in socio communitarian educational practices, highlighting the cities of Americana, Santa Barbara d'Oeste, Nova Odessa and Sumaré, in Metropolitan Region of Campinas/ Brazil. Among these ideas, with regard to youth, the concepts of social moratorium, generation and vita moratorium, from Margulis and Urresti. Still on youth, the dialectic of modern and contemporary youth, focusing her historic, collective, multiple and conflicting character. Sociocomunitarian Education is defined: educational interventions that seek to mobilize communities to promote transformations in society.

The “hypotheses” to guide that research highlights the limits of such interventions in high schools and the contradictions of the projects and actions “out of school”. In these contradictions: poor youngsters seen as social “dangerous” and quasi-compulsory “volunteers” labor for this youth.

**KEY WORDS:** Sociocomunitarian education. Youth. Metropolitan Region of Campinas/Brazil. Sociology of youth.

## Educação sociocomunitária

A educação sociocomunitária é entendida, na qualidade de tema ou objeto de pesquisa, como aquelas intervenções educacionais que têm – aos seus propositores, ao menos – claras intenções de impacto social; estas ações tendem a se dar nos ambientes ditos não formais de educação, mas podem acontecer também em ambientes formais, como a escola, quando se trata da mobilização da comunidade do entorno da instituição formal. Em suma, a educação sociocomunitária trata das ações educativas de impacto social, para além da escola, ou que envolvem a relação escola-comunidade. Esta perspectiva tem sido a principal adotada pelo Programa de Mestrado em Educação do Unisal (Centro Universitário Salesiano de São Paulo), cuja área de concentração é justamente a educação sociocomunitária. Entretanto, seus delineamentos estão em discussão.

Minha reflexão sobre a educação sociocomunitária destaca que, independente do contexto onde se aplica – formal ou não formal, ainda que se destaque, ao menos nos últimos anos, o ambiente não formal –, este tipo de intervenção educacional se caracteriza pelo cultivo do princípio sociocomunitário de relações sociais e humanas. A lógica ou princípio sociocomunitário caracteriza-se por relações sociais que, ao menos inicialmente, atendem necessidades propriamente humanas: a sobrevivência, o cuidado e a identidade (em seu viés comunitário); a liberdade, a autonomia e a criação (em seu viés societário). O estudo da educação sociocomunitária se caracteriza, nesta proposta, pela identificação de processos e intervenções educacionais, em destaque em ambientes não formais, mas não exclusivamente, que buscam fomentar as relações sociais de caráter comunitário e societário; também, intervenções que são resistência ou ocupação dos espaços intersticiais deixados pelas lógicas que são predominantes e hege-

mônicas na modernidade e contemporaneidade – a lógica do poder (capi-taneado pelo Estado moderno) e a lógica do capital –, que caracterizam o que chamo de “integração sistêmica”.

Parece-me importante, assim, uma pesquisa que tenha o objetivo de investigar como os jovens, nas distintas e múltiplas configurações das juventudes contemporâneas, na Região Metropolitana de Campinas, par-ticipam, como educandos, educadores e “educandos-e-educadores”, das intervenções sociocomunitárias.

Primeiro, pela própria necessidade de conhecer mais e melhor as práticas não formais de educação ou as propostas de estreitamento das relações entre comunidade e escola. Segundo, por ser uma forma alter-nativa, e muito relevante, de contato, compreensão e interpretação dos modos de ser e viver das juventudes brasileiras, sobretudo das camadas trabalhadoras, que tendem a ser o principal destinatário das interven-ções educativas sociocomunitárias, além de registrar um relevante nú-mero de educadores. Em terceiro lugar, a pesquisa destaca, justamente, o que vem sendo feito na Região que abriga o Programa de Mestrado do qual o proponente desta pesquisa faz parte. Justificam a escolha do lugar, as possibilidades maiores e mais ricas de pesquisa, no contato com esta realidade da qual faço parte, bem como as maiores condições de diálogo e mesmo de devolução às comunidades e agentes educacio-nais dos resultados desta investigação, em algum grau perfazendo uma pesquisa que se quer participante.

Se acima se fez um esboço do que seria a educação sociocomunitá-ria, gostaria de destacar, na exposição abaixo, a concepção aqui adotada de juventudes e lançar hipóteses de investigação que podem identificar os modos de participação dos jovens das camadas populares da Região Metropolitana de Campinas nas intervenções educativas sociocomunitá-rias, destacando aquelas que se dão em ambientes não formais ou que buscam relacionar escolas e comunidades.

## A juventude é uma palavra

Assim como tantos outros termos que se localizam na interseção das ciências humanas com o senso comum, juventude tem sido uma

palavra problemática. Pierre Bourdieu (1983), denunciando mais uma vez os constantes contrabandos dos interesses estabelecidos nos rumos das ciências sociais, rejeita a palavra juventude como um conceito sociologicamente válido. Para ele, o termo está carregado de conotações vindas de outros tempos, enredado a interesses políticos e mercadológicos dos novos tempos, quase sempre indicando que certas classes de pessoas – os “jovens” – deveriam aquietar-se diante de seu pequeno poder social, respeitando o poder e o saber dos ditos “maduros”. Mais que indicar uma real situação de ordem natural ou social, para Bourdieu, a palavra juventude demarcou e demarca, de distintos modos, com inúmeros sentidos, o espaço a não ser atravessado por seres que pretendessem estariam imaturos para o exercício pleno do protagonismo social, cultural, econômico e sexual.

Em sua entrevista, em que defende que a juventude é apenas uma palavra, Bourdieu nos indica, no meu entender, ao menos dois registros de que ela é algo mais do que isto. Primeiro, o poder simbólico desta palavra. Palavra poderosa, mobilizadora, desmobilizadora, incitando sentidos de força física, desejo sexual, arrebatamento, novidade.

Segundo, quando indica que esta palavra-símbolo é uma construção social, palavra que identifica tanto quanto concebe formas de ser, pensar e se inter-relacionar entre os grupos sociais: “[...] a juventude e a velhice não são dados, mas construídos socialmente na luta entre os jovens e os velhos” (BOURDIEU, 1983, p. 112). A juventude não seria, nem simples nem preponderantemente, um dado da natureza. O que se faz socialmente com as diferenças de idade, nos distintos campos da convivência humana, é o que joga a cartada determinante:

[...] a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável; [...] o fato de falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente. (BOURDIEU, 1983, p. 113).

Emergem, assim, na interpretação que adoto, distintas juventudes, nunca uma única juventude fixada de antemão por limites de idade.

## A juventude é mais do que uma palavra

É a juventude, para Margulis e Urresti (1996), uma palavra, mas também algo mais do que uma palavra. Reconhecem a dificuldade de, na modernidade, em contraposição a diversas outras situações tradicionais, definir claramente os limites etários, incluindo a juventude e suas características. As definições patinam, escapam, tornam-se ambíguas. Entretanto, o termo juventude trata de uma realidade, um marco concreto de vivências. Estas dificuldades e ambiguidades – como aquelas acima apontadas por Bourdieu – devem-se ao fato de, na realidade, tratarem-se de juventudes, múltiplas, diversas, ainda que arregimentadas em torno de alguns princípios comuns, como a moratória social (uma realidade para alguns, um desejo para muitos).

A definição de juventude adotada por Margulis e Urresti reconhece a centralidade da experiência da moratória social, a qual certa época histórica, certos lugares e certas classes sociais puderam oferecer aos seus adolescentes, que viveram então a condição juvenil. A época, a partir do século XIX. Lugares, o mundo europeu e norte-americano, expandindo-se paulatinamente para outros locais tocados pela modernização. Classes, especialmente as elites, depois as classes médias. Mais tarde, e precariamente – em certos lugares, nunca –, as classes populares. A moratória social torna-se um período da vida em que se permite postergar diversas exigências sociais – tais como trabalho, matrimônio, ter filhos e formar o próprio lar – e em que há uma especial tolerância para com o comportamento juvenil.

A condição juvenil, na qualidade de moratória social, foi e é vivida desigualmente pelas classes e grupos sociais. A maior facilidade ou a maior dificuldade de viver a moratória social, em geral, reflete as desigualdades sociais – de classe, de gênero, de etnia, regionais etc.

Os autores consideram também como fundamental a experiência geracional – tema destacado por Karl Mannheim (1982), em sua concepção de juventude. Cada geração de jovens, em uma dada época e lugar, por vezes para além ou aquém de desigualdades sociais, culturais e regionais, viveu experiências socializadoras e históricas que as distingue das gerações anteriores. Tiveram contato com valores e conhecimentos diferentes, e de maneiras diversas, em relação às experiências das gerações mais velhas.

Margulis e Urresti, entretanto, acrescentam, na sua concepção de juventude, a “moratória vital”. Afirmam que concepções culturalistas tenderam a um extremo relativismo na definição de juventude, por não considerarem este núcleo vital, “duro”, energético, chamado de moratória vital – advinda de um “capital vital”, de uma disponibilidade de energia, de vitalidade e mesmo de tempo de vida maior que os jovens possuem em comparação com os adultos e velhos.

Não necessariamente as duas moratórias estão acopladas, ainda que esta seja uma tendência ou um desejo. A moratória vital, presente em jovens de todas as camadas sociais, quando é o caso das camadas populares, pode não se ver acompanhada do reconhecimento da moratória social: estes são os “jovens não juvenis”. A manutenção da condição da moratória social, acompanhada de signos que ostentam uma suposta juventude, pode estar presente em pessoas já com baixa moratória vital: seriam os “não jovens juvenis”. Trata-se de um fenômeno – os “não jovens juvenis” – cada vez mais comum em nossa contemporaneidade, em que os signos do mundo do consumo estão saturados do apelo à juvenilidade, em que se concebe uma velhice vivida de modo “juvenil” (DEBERT, 1999) – como uma “Terceira Idade”, em que se pode adotar, até mesmo em um final de semana, ou em um período de férias, a identidade juvenil adormecida na mente do adulto, com fartos recursos financeiros.

## **Sentidos sociológicos de juventude**

Na qualidade de categoria social, a juventude compõe a estrutura das categorias etárias em sociedades que a reconhecem como parte do curso da vida.

No caso especial das sociedades modernas e contemporâneas, as juventudes aparecem muitas vezes, de modo primeiro ou de forma destacada, como um “problema social”. Renova-se recentemente a questão das juventudes das camadas populares, dentro de uma nova modulação do capitalismo, em fase de flexibilização, orientado por uma lógica que considera de modo mais forte as necessidades do capital – em especial o financeiro – que permite ou promove ondas de desemprego estrutural, geradoras de desfiliacão social (CASTEL, 1995) e exclusão (FORRESTER, 1997).

A sociologia possui um dado olhar sobre as juventudes. Ela carrega a possibilidade de conhecer os jovens e seus comportamentos sociais, os grupos que fazem parte, que formam ou dos quais se desfiliam. Mas não é o único olhar, nem sempre o determinante, muito menos exaustivo.

A concepção sociológica da juventude privilegia o caráter social ou coletivo da condição juvenil, já que reconhece que é toda uma geração (uma coletividade de indivíduos que compartilham uma alta “moratória vital”) que tende a viver de modo semelhante este momento da vida. Também, porque reconhece a tendência dos jovens formarem grupos com outros sujeitos com idade semelhante. Enfim, porque demonstra a importância da formação de coletividades de jovens, recrutadas por instituições adultas, para a socialização secundária destes futuros novos integrantes da maturidade.

A sociologia indica que não são todas as sociedades que possuem grupos juvenis. Concebe-as, as juventudes, como uma realidade ou realização histórica, não uma invariante natural. Eisenstadt (1976), em um amplo comparativo de sociedades modernas e “pré-modernas”, demonstrou que a maioria das segundas, como foi o caso da Europa medieval (mas também do Brasil colonial), pouco desenvolvia um mundo para além da vida familiar e comunitária, privilegiando assim a mistura de idades e os grupos etários heterogêneos como recursos de socialização. Por isto, tendiam a não reconhecer a juventude, bem como a não formar grupos juvenis – um dos principais exemplos de grupos etários homogêneos. Estes grupos homogêneos vão nascer apenas em sociedades que criam uma esfera social “pública” mais elaborada, uma parte da vida social mais ou menos separada da família e das relações de parentesco.

Os grupos etários homogêneos realizam a necessária segunda socialização de seus adolescentes, a socialização secundária, quando os coloca em contato mais sistemático com os valores e rotinas de convivência, válidos em esferas sociais como a economia, a cultura, a política e a religião, que passam a se organizar por critérios que se autonomizam daqueles valores particularistas da família e da comunidade. (EISENSTADT, 1976). Os grupos juvenis permitem um convívio semelhante àquele tratamento integral e afetivo típico das famílias. Mas eles diferem das famílias, porque os grupos juvenis já são orientados por valores semelhantes aos do “mundo público” no qual os jovens em breve vão se engajar, valores universalistas

D  
O  
S  
S  
I  
É  
  
T  
E  
M  
Á  
T  
I  
C  
O

já voltados ao desempenho e eficiência segundo as finalidades das esferas sociais – finalidades que se descolam dos critérios particularistas.

A concepção sociológica de juventude ainda precisa considerar mais dois aspectos, além do caráter coletivo das juventudes e da questão da socialização secundária. Trata-se do reconhecimento da diversidade das juventudes concretas e da configuração dialética, contraditória, dos grupos juvenis.

Sobre a diversidade das juventudes na vida real, concreta, esta acontece tanto do ponto de vista da variedade e variação histórica delas, as juventudes, quanto da multiplicidade das maneiras de viver a condição juvenil. Em ambos os aspectos – variação histórica e diversidade social –, um dos extremos é a ausência ou a impossibilidade de se viver a condição juvenil. Do ponto de vista histórico, indiquei que as juventudes raramente apareceram nas sociedades pré-modernas. Já em solo moderno e contemporâneo, a variedade social tem em seu extremo a impossibilidade de certas camadas sociais viverem a maioria das prerrogativas típicas da condição juvenil (a chamada moratória social), dada a sua situação de miséria, penúria, exclusão, preconceito ou violência.

Além da vivência “quantitativamente” distinta dos preceitos da moratória social, mesmo entre aqueles que vivem algum grau desta moratória, há modos distintos de vivê-la, qualitativamente diferentes entre si. Devem contar, para a análise sociológica das juventudes, os aspectos socioeconômicos, culturais, nacionais, regionais, locais, religiosos, étnicos, de gênero, de sexualidade etc. É preciso considerar a juventude como categoria etária, como mais um dos elementos que compõem a estrutura das sociedades modernas e contemporâneas, junto com as classes sociais, gêneros, etnias, condição urbano-rural, condição desenvolvido-subdesenvolvido, religiões etc. A análise de dada juventude deve investigar quais são as outras configurações sociais que interferem em sua manifestação concreta, quais são os outros elementos da estrutura social que aparecem e como aparecem em certa forma particular de se viver a juvenilidade.

Enfim, defendo uma concepção dialética da condição juvenil. Ela surge como possibilidade de interpretação das juventudes, quando se vislumbram os limites da concepção funcionalista. Esta concepção está presente, por exemplo, nas análises de Eisenstadt – apesar de seus reconhecidos méritos, ao compreender a importância dos grupos etários juvenis na

estruturação das sociedades modernas. A concepção funcionalista estuda as juventudes tendo em vista tão somente a “função” delas, a dita “socialização secundária”. Interessaria a juventude menos pelo que ela é, e mais pelo que ela será, ou ainda pelo que ela “deveria ser”. O funcionalismo, ao enfatizar em excesso a integração social, tende a limitar a interpretação de questões tão caras ao estudo das juventudes sobre aquilo que destoa do esperado ou do considerado como “normal”, como as inúmeras revoltas, resistências e protagonismos alternativos e autônomos das juventudes ao longo do tempo e do espaço.

Uma concepção que se quer dialética das juventudes atuais concebe a realidade social, em seu todo, também como contraditória, palco de disputas, de conflitos, de projetos e ações que adquirem sentidos distintos e opostos entre si. O processo de modernização, que gestou em boa parte as sociedades contemporâneas, foi também o processo em que as instituições procuraram moldar as suas juventudes, em escolas, universidades, grupos juvenis controlados por Estados, partidos e igrejas, indústria cultural, marketing, propaganda etc.

Estas intervenções, ou reagem diante do aparecimento de jovens de camadas populares e médias, tidos como desregrados, perigosos ou indisciplinados, ou vão preparar o terreno social de onde emergirá aquela questão. Elas fazem surgir uma nova realidade coletiva, de grupos compostos por pessoas com idades semelhantes, vivendo lado ao lado (como nas escolas e universidades) ou compartilhando expectativas comuns mesmo distantes no espaço (diante da ação das mídias e da propaganda, por exemplo).

Esta nova realidade institucional vem se contrapor a experiências juvenis autônomas, classificadas como perigosas ou antissociais. Ou, mais caracteristicamente, criam um novo território onde podem brotar irrupções de autonomia, criatividade, rebeldia, revolta e resistência. É quando indivíduos e grupos juvenis desenvolvem vivências, valores e identidades que, parcial ou totalmente, destoam do que é socialmente estabelecido como correto, como normal. Criam, ou recriam, deste modo, grupos juvenis informais, mobilizam-se politicamente em movimentos estudantis, participam de movimentos operários ou de organizações guerrilheiras, apoiam partidos extremistas (de direita e de esquerda) etc. Podem traduzir seu descontentamento para com os valores vigentes também por meio

de revoltas comportamentais e revoluções culturais, cultivando formas de arte e relacionamentos pessoais, coletivos e sexuais alternativos, tantas vezes informados por contraculturas “excêntricas” dentro de sua cultura ou trazidas de alhures.

No que se refere às intervenções educacionais voltadas aos jovens das camadas populares, é constante na história moderna e contemporânea, ao menos desde a criação do termo “pedagogia social” em território alemão no século XIX (CARO; GUZZO, 2004), que se trata de conter impulsos nestes jovens que podem levá-los ao “conflito com a lei”. Enquanto as formas de insubmissão caracterizadas como “radicalismo” (político) e “boêmia” (comportamental) tenderam a ser associadas a jovens rebeldes vindos das elites e das classes médias, os saberes e poderes modernos associaram a “delinquência” – com suas tradições “ocultas” oriundas do “mundo do crime” (MATZA, 1968) – aos jovens das camadas populares, ou, talvez melhor, associaram os jovens populares à dita “delinquência”.

As intervenções educativas voltadas aos jovens das camadas populares tiveram, ao longo desta história, características peculiares. Primeiro, em boa parte elas se deram fora do mundo escolar, pois que a escola tradicionalmente foi, para os filhos das camadas populares, lugar apenas de infância, e mesmo assim submetidos a processos de exclusão via repetência e evasão que dificultavam ou abreviavam suas vidas escolares. Segundo, quase sempre a motivação ou a justificativa que fundamentava as intervenções se referiram, e se referem, a evitar o contato destes jovens com a criminalidade e, também, com outros comportamentos tidos como desregrados, ainda que também próximos da dita “delinquência”, como a promiscuidade sexual e o uso de drogas.

## Juventudes e educação sociocomunitária

Uma investigação sobre as juventudes de camadas populares do município de Americana e seus vizinhos, no que se refere à participação destes jovens na educação sociocomunitária, pode tomar como ponto de partida a relação difícil entre os jovens pobres e a escola.

Como indicado no final do item anterior, uma forte tendência nos sistemas de ensino fundamental e médio – onde foram se formando ao

longo do século XX, já indicada para a França de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1975) – foi a paulatina exclusão dos filhos das classes trabalhadoras, conforme tentavam avançar nos níveis de ensino ou seriação. Esta exclusão era alimentada pela repetência e pela evasão. A repetência e a evasão eram maiores nestas camadas sociais, em primeiro lugar, pela dificuldade destes lares sustentarem os filhos por um longo período “improdutivo”, pelo fato de os pais não considerarem mais eficaz o dispêndio do restrito capital econômico para a acumulação de capital cultural (que só traria resultados a um prazo muito distante e incerto), ou mesmo pela pressão ou desejo do jovem de ingressar logo no mercado de trabalho. Mas, também, pela distância entre as culturas escolares e a cultura das classes trabalhadoras, tornando a progressão pelos níveis de ensino algo muito penoso para estes alunos.

Deste modo, uma importante tendência era de que os jovens vindos das camadas populares não ingressassem no que chamamos hoje, no Brasil, de ensino médio, ou optassem por formatos mais leves de formação profissional em nível médio.

No final do século passado, países como a França, assim como outros ditos “desenvolvidos”, promoveram uma verdadeira “massificação” de seu ensino médio. Bourdieu e Champagne (1999) consideraram que houve uma exclusão nesta inclusão, já que os filhos dos subúrbios ingressavam em liceus com estrutura e ensino degradados, em cursos pouco prestigiados, de diplomas pouco valiosos. Os relatos dos jovens oscilavam entre a incompreensão do significado do ensino médio e uma vaga esperança de se promover social e pessoalmente com a educação.

Fenômeno semelhante deu-se no Brasil, um pouco mais recentemente. Firmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 como “direito”, mas não como “dever” do estudante ou de seus responsáveis, o ensino médio ainda assim assistiu um rápido crescimento. Uma massificação semelhante ao da França de Bourdieu. Semelhante também em sua “inclusão excludente”, em seus roteiros de incompreensão e insignificância (PEREGRINO, 2005). Depois de vários anos de seguido crescimento, fruto de uma demanda reprimida pela baixa oferta de vagas em períodos anteriores, junto a uma crença de que se traria uma ascensão social mais repentina aos que o cursassem, o ensino médio no Brasil teve um decréscimo no número de matrículas (CORBUCCI, 2009), apesar de recente modifi-

D  
O  
S  
S  
I  
É  
  
T  
E  
M  
Á  
T  
I  
C  
O

cação constitucional tê-lo transformado também em dever do jovem e sua família, não apenas um direito.

Em período recente, os diferentes governos federais oscilaram entre promover o ensino técnico, em nível médio, como um sistema paralelo ao ensino médio regular, ou oferecer um ensino médio único, de formação humana e universal. O governo Lula passou a reverter sua tendência original e passou a acenar, algo que continuou no governo Dilma, com um grande incentivo ao ensino técnico. Logicamente, os documentos e diretrizes para o nível médio também oscilaram neste período recente, demonstrando toda a dificuldade de se pensar e recriar uma educação formal para os jovens no Brasil.

Outro dado que revela esta dificuldade, bem como a crise do ensino médio regular, tem sido a crescente busca pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) por jovens que evadiram do ensino médio regular, aguardando completar a idade em que poderiam matricular-se na EJA e terminar o curso de nível médio mais rapidamente (já que, de modo padrão, cada série é cumprida em um semestre na EJA). Contribuindo para com este movimento, a legislação, em período recente, tendeu a baixar a idade que se permite ingressar na EJA, tanto no nível fundamental quanto no médio.

Diante de governantes e representantes da dita “sociedade civil” perplexos, o ensino médio continua a ser um lugar em que os jovens das camadas populares encontram o estranhamento, o pouco significado. Mas, ainda que sejam as escolas *loci* de diversas intervenções educativas de caráter sociocomunitário – como a “Escola da Família” nas escolas estaduais paulistas, bem como inúmeros projetos de voluntariado nas escolas em todo o país –, não parecem ser os espaços privilegiados da educação socio-comunitária para os jovens das camadas populares, ao menos na região a ser estudada.

Pesquisa que venho desenvolvendo, sobre as intervenções educativas sociocomunitárias na Região Metropolitana de Campinas, tem indicado uma relativa importância de organizações não governamentais, entidades comunitárias, projetos sociais e empreendimentos voluntários que têm os adolescentes e jovens de camadas populares como principais destinatários de suas intervenções educacionais.

O atual nível desta pesquisa permite formular algumas ideias norteadoras para as próximas reflexões e análises.

O primeiro conjunto de ideias trata dos jovens como “educandos” destas intervenções sociocomunitárias. Destacam-se projetos e ações que lidam com o ensino-prática de artes e esportes. Neste, se faz proeminente aquela questão descrita acima: a permanência, como objetivo ou como justificativa, ao longo da história moderna e contemporânea, da ideia da intervenção socioeducativa para evitar que os jovens das classes populares entrem no mundo do crime, sejam sexualmente promíscuos ou se tornem dependentes de drogas. O educando é antes um ser portador de perigos – para si mesmo, ou para a sociedade – do que um sujeito de direitos e pleno de possibilidades criativas. Importa menos o desenvolvimento artístico ou o desempenho esportivo do educando que a sua “inclusão”. Os projetos de arte e esportes tornam-se, antes, missões “civilizatórias”.

Outro corpo de ideias trata dos jovens como “educandos”. Elas flagram outras intervenções, de cunho diverso das artísticas e esportivas. São aquelas que tratam os jovens como trabalhadores (a buscarem um emprego formal), ou, talvez menos, seres econômicos (produtores, ainda que de maneira autônoma), ou, menos ainda, seres “materiais” (que precisam sobreviver). É o que Martins (2007) flagrou como três dos quatro objetivos mais comuns da educação sociocomunitária das organizações não governamentais e fundações empresariais: a educação para o trabalho, a educação para a sobrevivência e a educação para o empreendedorismo.

O quarto objetivo, a educação para o voluntariado, segundo Martins (2007), inclui jovens de todas as categorias sociais – enquanto os três primeiros se referem mais aos das camadas populares. O estímulo ao voluntariado percorre os discursos e ensinamentos das mídias, das escolas e da informalidade do cotidiano. Ele está presente também na educação sociocomunitária destinada aos jovens populares. Antigos “assistidos” pelos projetos tornam-se, tantas vezes, os novos “educadores” sociocomunitários. Por vezes, as dinâmicas das intervenções sociocomunitárias torna aqueles adolescentes e jovens, há mais tempo nos projetos, “educandos-e-educadores”, na figura de monitores, guias, orientadores, ajudantes.

Mas para os jovens das camadas populares estão reservadas também outras modalidades de “voluntariado” – termo ambíguo e frágil, que esconde as típicas intervenções sociais estimuladas na atualidade, uma “práxis comunitária” que é uma singela ação, curta no tempo, para a “melhoria” de uma dada situação local (MARTINS, 2007). Para os jovens populares,

aqueles em eterna “situação de risco”, reserva-se também o “protagonismo” – uma práxis social estimulada por bolsas. Para receber a bolsa, o jovem pobre precisa frequentar (ou retornar a) a escola e, ainda, prestar serviços comunitários (daí o “protagonismo”) no período alternado ao da escola, como mão de obra gratuita para algumas das intervenções sociocomunitárias que descrevemos aqui. (cf. SPOSITO; SILVA; SOUZA, 2006).

No limite, jovens que acabam conflitando com a lei são levados, de modo ainda mais compulsório, à dita “voluntariedade”. Agora, entretanto, a contradição entre o termo e a realidade é tão flagrante que o nome é abandonado. Tratam-se das medidas socioeducativas, serviços comunitários aparentados com aquelas ações que se esperam dos jovens “protagonistas”, mas agora determinadas pelo juiz da infância e adolescência àqueles que estão em “conflito com a lei”. Toda uma rede de orientadores sociais, empregados geralmente por organizações sociais ou “não governamentais”, financiados pelo poder público, se forma para encaminhar e vigiar o cumprimento destas medidas. (JESUS, 2011).

## Considerações finais

Neste trabalho, busquei delinear o que se entende por educação sociocomunitária, propondo que seu campo abrange aquelas intervenções educacionais que buscam mobilizar comunidades ou grupos locais em projetos, causas ou movimentos que tencionam impactar a sociedade em sua globalidade.

Num segundo momento, o trabalho discutiu os sentidos sociológicos da juventude, a partir da crítica à ideia defendida por Pierre Bourdieu de que a juventude “é apenas uma palavra”. Apesar de reconhecer pertinências nas observações de Bourdieu, e considerando que a juventude é, também, uma palavra, pois que se torna um valioso signo da sociedade contemporânea, demonstro minha concordância com Margulis e Urresti, os quais afirmam que a juventude é “mais que uma palavra”.

Margulis e Urresti identificam a concretude da juventude por meio dos conceitos de moratória social, gerações e moratória vital. Levam-me a propor os principais elementos que compõem a concepção sociológica de juventude aqui adotada: a juventude é uma construção histórica, é uma re-

alidade social – vivida em grupos e que cumpre a tarefa de “socialização secundária” –, é diversa (daí, falar-se antes em “juventudes”) e contraditória.

Com o destaque dado aos limites da vivência da condição juvenil pelos jovens das classes trabalhadoras – que, por vezes, são “os jovens não juvenis” –, bem como com a demonstração da relação que costumam fazer os poderes e saberes dominantes entre estes jovens e o “perigo” da desordem social, quis formular algumas sugestões de pesquisa.

Espera-se que tal investigação contribua não apenas para conhecer tal realidade, mas também para informar os que, na qualidade de educadores, educandos ou “educandos-e-educadores”, estão imersos nesta rica e diversa – mas contraditória – realidade da educação sociocomunitária, para que possam refletir mais e melhor sobre os limites e as possibilidades de suas práticas.

## Referências

BOURDIEU, Pierre. A “juventude” é apenas uma palavra. In: \_\_\_\_\_. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

\_\_\_\_\_; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 217-227.

\_\_\_\_\_; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CARO, Sueli Maria Pessagno; GUZZO, Raquel Souza Lobo. *Educação social e psicologia*. Campinas: Alínea, 2004.

CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes, 1995.

CORBUCCI, Paulo Roberto. *Sobre a redução das matrículas no ensino médio Regular*. Texto para discussão 1421, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, apresentado em set. de 2009. Brasília, DF: Ipea, 2009. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/sites/ooo/2/publicacoes/tds/td\\_1421.pdf](http://www.ipea.gov.br/sites/ooo/2/publicacoes/tds/td_1421.pdf)>. Acesso em: 26 mar. 2012.

DEBERT, Guita Grim. As classificações etárias e a juventude como estilo de vida. In: \_\_\_\_\_. *A reinvenção da velhice: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento*. São Paulo: Edusp/Fapesp, 1999. p. 39-69.

EISENSTADT, S. N. *De geração a geração*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

E  
C  
C  
O  
S  
  
—  
R  
E  
V  
I  
S  
T  
A  
  
C  
I  
E  
N  
T  
Í  
F  
I  
C  
A

- FERNANDES, Renata Sieiro. *Educação Não-formal: memória de jovens e história oral*. Campinas: Unicamp/CMU/Arte Escrita, 2007.
- FORRESTER, Viviane. *O horror econômico*. São Paulo: Edunesp, 1997.
- GILLIS, John. *Youth and History. Tradition and change in European age relations. 1770-present*. Nova York/London: Academic Press, Expanded Student Edition, 1981.
- HUMPHRIES, Stephen. *Hooligans or rebels? An oral history of working-class childhood and youth. 1889-1939*. Oxford/Nova York: Basil Blackwell, 1984.
- JESUS, Tatiana Menuzzo de. Juventude e intervenção social: alguns aspectos sobre a condição juvenil, o jovem em conflito com a lei e as medidas socioeducativas. In: SOUZA, Janice Tirelli Ponte de; GROOPPO, Luís Antonio (Org.). *Dilemas e contestações das juventudes no Brasil e no mundo*. Florianópolis: Editoria Em Aberto, 2011. p. 137-176.
- MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. In: FORACHHI, Marialice M. (Org.). *Mannheim: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1982. p. 67-95. (Grandes Cientistas Sociais, 25).
- MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventude es más que uma palavra. In: MARGULIS, Mario (Ed.). *La juventude es más que uma palavra*. Buenos Aires: Biblos, 1996. p. 13-30.
- MARTINS, Marcos Francisco. Educação sócio-comunitária em construção. *Revista Histedbr Online*, Campinas, 2007, p. 106-130, dez.
- MATZA, David. As tradições ocultas da juventude. In: BRITO, Sulamita (Org.). *Sociologia da juventude*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968. v. 3. p. 81-106.
- OLIVEIRA, Eliane Aparecida Araújo de. Juventude, terceiro setor e educação: algumas considerações. *Revista de Ciências da Educação Americana*, 2009, p. 275-300, 1º sem.
- PEREGRINO, Mônica. Os jovens pobres e a escola. *Jovenes*, México, ano 9, n. 22, p. 364-376, jan./jun. 2005.
- SPÓSITO, Marília Pontes; SILVA, Hamilton Harley de C. E; SOUZA, Nilson Alves de. Juventude e poder local: um balanço de iniciativas públicas voltadas para jovens em municípios de regiões metropolitanas. *Revista Brasileira de Educação: Revista da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*, Campinas, v. 11, n. 32, p. 238-257, maio/ago. 2006.

Recebido em 27 dez. 2012 / Aprovado em 18 nov. 2013

Para referenciar este texto

GROOPPO, L. A. Juventudes e educação sociocomunitária: roteiros de investigação. *EccoS*, São Paulo, n. 32, p. 51-66. set/dez. 2013.