

## Percursos de exclusão e de inclusão social das gerações jovens (\*)

MANUEL JACINTO SARMENTO (\*\*)

Uma rápida leitura sobre os títulos dos jornais induzir-nos-ia facilmente à conclusão de que a "juventude está em crise". Esta imagem recorrente de uma geração jovem a percorrer itinerários de ruptura, de exclusão ou de desviância social é construída a partir de títulos e imagens que remetem para questões como as toxicodependências, as crises estudantis, a violência, a SIDA, etc. Por vezes, surgem referências a políticas sociais públicas que precisamente se procuram confrontar com os "jovens em risco". Outras vezes, ainda, são os jovens - ou, mais frequentemente, as crianças - que aparecem como destinatários da violência social (por exemplo, como vítimas da guerra, ou alvo de agressões racistas ou pedófilas, ou ainda do desemprego e da pobreza). Em contrapartida, raras são as referências a iniciativas que atribuam aos jovens o papel de agentes activos na construção da agenda social e política.

Esta imagem que a imprensa comunica tem o seu correspondente nas formas de designação que continuamente

---

(\*) Comunicação apresentada ao Seminário Europeu do Grupo de Trabalho Temático no Âmbito do Youthstart "Envolvimento Activo dos Jovens", Guimarães, 26 de Outubro de 1998.

(\*\*) Professor Auxiliar do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

são atribuídas a esta geração, como por exemplo "geração coca-cola", "geração perdida", "geração rasca", ou o seu equivalente simétrico "geração à rasca", ou ainda, "geração global". Não é certamente indiferente que as referências dos *media* às gerações mais jovens se constituam em torno desta polaridade: exclusão-vitimização. Os títulos que fazem os jornais são a expressão de um senso-comum de onde emanam e que, simultaneamente, alimentam, pela produção de formas (e dos correspondentes conteúdos) que hegemonizam os modos simbólicos de apreensão da realidade<sup>(1)</sup>. Deste modo se vai *construindo a realidade*, continuamente formatada pelos sistemas periciais e de difusão de massa.

No caso vertente, a juventude emerge com a expressão de uma geração onde se exprime a crise social. Concorrem para esta imagem vários factores: ela é a expressão de uma posição estrutural que coloca, efectivamente, as gerações mais jovens nos pontos cardinais dos indicadores de exclusão (por exemplo, o desemprego e a pobreza); ela é, igualmente, a expressão de uma ideologia difusa, conservadora e preconceituosa, difundida entre os adultos, que oscila na ambivalência que existe entre a percepção da "crise de valores" (de que o comportamento juvenil seria a consumada expressão) e uma exaltação da "idade juvenil" como o espaço imaginário da beleza e da audácia; mas é, finalmente, o produto de uma opacidade e, por consequência, de um medo: há entre os jovens, os seus estilos de vida e modos de apreensão do mundo, e as gerações que detêm o poder (político, económico e simbólico) a suficiente *incomunicabilidade* para que, afinal, se saiba tão pouco das gerações jovens e para que o recurso ao estereótipo de uma *geração à margem* tão clara e constantemente se tenha vindo a fazer.

<sup>(1)</sup> A expressão "geração rasca" é, precisamente, uma boa ilustração disso mesmo. Tornada um lugar-comum, esta expressão começou por ser o título de um editorial escrito por Vicente Jorge Silva no jornal "Público", a propósito de uma manifestação estudantil.



Uma imagem - esta fotográfica - exprime bem os paradoxos dessa incomunicabilidade <sup>(2)</sup>.

Nas recentes manifestações estudantis em Paris, há uma cena - topograficamente marcada pelo símbolo desse espaço (a margem esquerda do Sena, em Paris) onde se renovaram, ao longo de vários e exaltantes momentos neste século, as esperanças da renovação social - em que jovens estudantes, literalmente encostados à parede, exprimem todo o pânico perante a polícia, enviada pelo governo democrático europeu que, nestes últimos anos, mais marcadamente tem insistido na solidariedade e na justiça social, em missão de (como se diz?) "protecção da sociedade". Quem agride quem? De que lado

<sup>(2)</sup> Imagem fotográfica publicada no *Expresso* de 17 de Outubro de 1998.

está o risco social? É a perplexidade vivida no Boulevard de St. Germain, e em tantos outros lugares daqui, que este texto procura interrogar.

### Etnocentrismo geracional e reflexividade

Um pressuposto metodológico-chave deve ser formulado à partida neste olhar interrogativo sobre os itinerários de exclusão e de inclusão social das gerações jovens. Esse pressuposto é o de que não é neutro o olhar que interroga. Não é neutro perante valores sociais, nem perante as representações e as crenças sobre a realidade. Mas não é igualmente neutro no modo de compreender comportamentos, atitudes e estilos de vida de uma categoria social que se define precisamente pelo facto de corresponder a uma franja etária, *pela qual já passámos*, mas que actualiza, em cada geração, de modo diferenciado e internamente heterogéneo, o seu modo geracional próprio.

Importa esclarecer o sentido da proposição anterior. Em todas as épocas da humanidade houve crianças e jovens. Todavia, em todas as épocas, os modos de ser das crianças ou dos jovens foram, nos planos sincrónico e diacrónico, diferenciados. A diferenciação sincrónica é induzida por diferenças de classe social, de género, de pertença étnica e cultural. A diferença diacrónica é induzida por variações históricas na consideração do grupo geracional como um todo. Assim, por exemplo, se a infância é produzida pelo reconhecimento de que a diferenciação etária constitui um factor de distinção relativamente à norma social, e se esse reconhecimento foi produzido sobretudo a partir do século XVII (cf. Ariés, 1973), a juventude, enquanto categoria social distinta, é bastante mais recente. Com efeito, só em meados deste século foi socialmente construída essa categoria etária onde nem a educação nem o trabalho são espaços institucionais definitórios, mas é a transição entre esses dois espaços estruturais que o é, a quem se reconhece uma expressão cultural própria, manifesta na música, nos modos de vestir e

nos estilos de vida, e da qual se espera que possua valores e sistemas simbólicos específicos. Antes de James Dean, todos os actores não se diferenciavam pela idade, nessa época do cinema em que estranhamente todos eram adultos, de Marilyn a Bogard, nem antes dos Beatles havia uma música reivindicativamente jovem. O uso do fato e da gravata para os rapazes e da saia e casaco para as raparigas indiferenciou a idade de tantos de nós, nos bancos dos liceus, e por vezes hoje procuramos recuperar esse tempo perdido nos *jeans* e nos *ténis*.

Deste modo, todos os seres humanos adultos tiveram 15, 18 ou 25 anos, mas, para além do percurso individualmente irrepitível de cada homem ou mulher, todos viveram essas idades em contextos geracionais diferenciadamente construídos pela sociedade.

Ora, o conhecimento da juventude contemporânea impõe a recusa de um olhar que seja o da projecção das crenças e valores do adulto, mesmo sob a forma do adulto como memória do jovem que foi. A recusa da projecção do passado no presente e das categorias do pensamento (isto é, do sistema estruturado de valores, crenças e disposições, ou ainda - na linguagem de Bourdieu - do *habitus*) do adulto sobre os jovens, ou, dito de outro modo, a recusa do etnocentrismo geracional, é um dispositivo central para contrariar a *iconização* de uma categoria social complexa e heterogénea.

É um olhar auto-vigiado aquele que se solicita, um pensamento dominado pela *reflexividade metodológica*, isto é, um pensamento que se vira para si próprio e é capaz de continuamente observar as suas próprias categorias e de confrontar aquilo que "descobre" e desvela no real com o que anteriormente tinha por adquirido, refazendo continuamente as suas "evidências".

O convite à assunção de formas consolidadas e reificadas de percepção do outro é permanente, pelo que este esforço metodológico é constante, seja na ciência, seja na acção social. No fundo, pretende-se evitar prender os jovens nos estilos de vida caricaturais com que constantemente se reduz a complexidade do real, mesmo se eles costumeiramente variam entre o arrumador de automóveis e o praticante de *wind-surf*...

### Indicadores estruturais

Conhecer as crianças e os jovens implica, por suposto, conhecer a infância e a juventude. Isto vale por dizer que os itinerários individuais, privados e singulares de cada criança ou de cada jovem só fazem completo sentido se perspectivados à luz das condições estruturais que constroem e condicionam cada existência humana. Essas condições, relativamente a cada categoria geracional, constituem o pano de fundo sobre o qual intervém cada um dos actores, ou dito de outro modo - mais rigoroso, exprimem o conjunto de constrangimentos estruturais que cada membro da sociedade continuamente sofre, interpreta, reproduz e refaz na sua interacção com os outros.

Abordaremos, brevemente, essas condições estruturais por referência a quatro espaços estruturais: o espaço da produção (onde focaremos a relação com o trabalho e com a distribuição da riqueza), o espaço doméstico, o espaço cívico (onde salientaremos a escola e a esfera política) e o espaço comunitário (evidenciando as relações de pares e as "culturas juvenis").

**O espaço estrutural da produção** é dominado pela constatação de que o trabalho deixou de ser a condição de ingresso no contrato social da modernidade e passou a ser, por efeito da crise do emprego, um bem escasso. Isto implica, para uma parte muito importante dos jovens, a projecção para uma situação de "pré-contratualismo" (Santos, 1998). Com efeito, o desemprego está desigualmente distribuído entre as gerações, sendo maior entre os jovens. Em Portugal, aumenta 3 vezes a percentagem dos jovens que não têm ou nunca tiveram trabalho, relativamente à percentagem total da população activa desempregada. Por outro lado, o ingresso no mercado de trabalho faz-se, frequentemente, em condições de precaridade, abaixo do nível de qualificações e com reduzidas perspectivas de progresso, o que configura uma situação que Boaventura de Sousa Santos designou por "inclusão segundo uma lógica de exclusão" (1998:29).

A ruptura entre pares de categorias que se encontraram sempre associados no período de génese e expansão da modernidade, tais como trabalho/emprego, trabalho/cidadania, emprego/vínculo profissional e qualificação/colocação

profissional inscrevem-se dramaticamente na condição estrutural da juventude actual.

Acresce ainda que é nos dois pólos geracionais (infância/ juventude e terceira idade) que os índices de pobreza são mais acentuados. Isto quer dizer que, tomando por referência o conjunto do grupo etário há, percentualmente, mais crianças/ jovens pobres do que adultos pobres. Ora, tem-se vindo a verificar que, ao longo destas últimas décadas, para um considerável número de países, essas percentagens, em vez de diminuírem, têm vindo a aumentar, de tal modo que se pode afirmar que o aumento nas desigualdades da distribuição do rendimento afectam sobretudo os sectores populacionais menos protegidos pelas políticas sociais, e entre estes, especialmente, as famílias mais pobres, as famílias mais jovens e as crianças. O quadro 1, relativo à franja etária dos 0-18 anos é ilustrativo do aumento da pobreza infanto/juvenil, na parte dos países ocidentais<sup>(3)</sup>.

<sup>(3)</sup> Não existem indicadores precisos para Portugal. No entanto, há sinais do agravamento da situação (Cf. Silva, 1997). Um indicador interessante é o do Rendimento Mínimo Garantido: 44,3% da população abrangida situa-se entre os 0 e os 18 anos, sendo este, de longe, o grupo etário mais numeroso (Ministério do Trabalho e da Solidariedade, 1998: 17).

**Quadro 1**  
*Evolução da Pobreza Infantil em Alguns Países Ocidentais*

País	Ano de Inquérito	-1971	1972-1975	1976-1981	1982-1985	1986-1988	1989+
E.U.A	69, 74, 79, 86, 91	13.1	17.3	18.5		22.9	21.5
Áustria	87					4.8	
Bélgica	85, 88, 92				3.4	3.1	3.8
Finlândia	87, 91					2.9	2.5
Dinamarca	87, 92					5.3	3.3
França	79, 84			6.3	6.5		
Alemanha	73, 78, 83/84, 89		4.0	3.2	4.8/6.4		6.8
Irlanda	87					12.0	
Itália	86, 91					10.8	9.6
Luxemb.	85				4.1		
Holanda	83, 87/91				2.5	3.6	6.2
Noruega	79, 86, 91			3.8		3.8	4.6
Suécia	79, 86, 91	3.5	1.9	3.9		3.0	2.7
Suíça	82				3.3		
Austrália	82, 86, 90			14.0	13.1		14.0
Israel	79, 86			8.2		11.1	
Inglaterra	69, 74, 79, 86	5.3	7.0	8.5		9.9	
Canadá	71, 75, 81, 87, 91	15.2	14.6	13.9		13.6	13.5

Fonte: L. Rainwater e T. M. Smeeding (1995).

Estes dados ganham ainda maior visibilidade quando relacionados com o **espaço doméstico**. O indicador mais importante a referir neste espaço estrutural é o aumento da pobreza infante/juvenil sempre que se passa de uma estrutura de família nuclear para uma situação de família monoparental

ou de família desestruturada<sup>(4)</sup>. Ora, a ruptura com a instituição familiar nas suas facetas formal e familiarista tem sido profunda, tendo os indicadores vindo a acentuar a quebra das taxas de nupcialidade, o aumento do número de divórcios, o aumento do nascimento dos filhos fora do casamento, o incremento dos grupos domésticos de pessoas sós ou de famílias recompostas<sup>(5)</sup>. Não se pode presumir que exista uma relação linear e determinística entre ruptura na estrutura familiar tradicional e aumento da pobreza infante/juvenil. Esta decorre de outros factores, já assinalados atrás. O que se

<sup>(4)</sup> Esse aumento pode ser conferido, numa perspectiva comparativa internacional, pelo seguinte quadro:

**Quadro 2**  
*Percentagem da Pobreza Infantil por Tipo de Família em Alguns Países Ocidentais*

País	Todas as crianças	Crianças em famílias nucleares	Crianças em famílias monoparentais	Crianças em famílias só com mãe
E.U.A. (91)	21.5	11.1	59.5	21.2
Austrália (90)	14.0	7.7	56.2	12.4
Bélgica (92)	3.8	3.2	10.0	8.1
Canadá (91)	13.5	7.4	50.2	13.4
Dinamarca (91)	3.3	2.5	7.3	14.3
Finlândia (91)	2.5	1.9	7.5	9.5
França (84)	6.5	5.4	22.6	6.5
Alemanha (89)	6.8	2.9	42.7	9.9
Irlanda (87)	12.0	10.5	40.5	5.3
Israel (86)	11.1	10.3	27.5	5.1
Itália (91)	9.6	9.5	13.9	4.4
Luxemburgo (85)	4.1	3.6	10.0	6.8
Holanda (91)	6.2	3.1	39.5	8.4
Noruega (91)	4.6	1.9	18.4	15.4
Suécia (92)	2.7	2.2	5.2	14.6
Suíça (82)	3.3	1.0	25.6	6.9
Inglaterra	9.9	8.4	18.7	13.0

Fonte: L. Rainwater e T. M. Smeeding (1995).

<sup>(5)</sup> Portugal tem assinalado, ainda que com atraso relativamente ao conjunto dos países do centro europeu e norte-americano, um significativo crescimento desses indicadores (Cf. Almeida *et al.*, 1998).

evidencia é, antes, uma reestruturação da família tradicional que deixa de ser, pelo menos nos mesmos termos em que o foi no passado recente, a instância de inserção e protecção económica dos mais novos.

As mudanças estruturais e culturais na instituição familiar, mostram por outro lado, que a família tem vindo a perder de modo progressivo e significativo o estatuto de instância primeira de socialização, por efeito das sucessivas recomposições e reestruturações que tem sofrido. Esse estatuto tende a deslocar-se para o espaço público, seja ele o das instituições estatais, seja o da rua ou o do bairro, espaços estes geradores de novos processos de referência e de sociabilidades nas novas gerações.

**O espaço cívico** que, desde o início da modernidade, com a criação da escola pública, disputou às famílias a socialização dos mais novos, vê-se hoje confrontado com novas instâncias socializadoras. Importa, pois, fazer um balanço.

À escola pública se deve, em boa parte, o sucesso de alguns dos "mitos legitimadores", (Ramírez e Boli, 1987), principais em que assentou a modernidade: o mito do individual, o mito da nação como agregado de indivíduos, o mito do progresso nacional e individual, o mito da socialização e continuidade do ciclo de vida e o mito do Estado como guardião da Nação. O fenómeno de descontextualização e globalização das sociedades, numa fase de modernidade avançada, a par da transformação e disseminação dos meios de produção e difusão de saberes, bem como da afirmação no plano social de culturas alternativas à cultura padrão (e, entre elas, as culturas infantis e juvenis), explica a instalação da crise das escolas a nível mundial. Esta é uma crise institucional da escola de massas. Ora, a crise dos mitos legitimadores permite dar visibilidade à lógica social da educação, pondo em causa a própria escola.

É uma situação dessas aquela que precisamente parece estar a ocorrer. É hoje corrente a constatação de que "a instituição escolar tende a aparecer cada vez mais, tanto às famílias como aos próprios alunos, como um logro, fonte de uma imensa decepção colectiva" (Bourdieu e Champagne, 1993: 600). Numa situação de crise generalizada do emprego, a escola torna-se, simultaneamente, o espaço próprio da

acomodação das fileiras de jovens, que de outro modo estariam em situação de absoluta desocupação, e, para a maioria da população que não consegue à partida garantir uma actividade social remunerada para os seus filhos, o espaço mirífico da aquisição da certificação que, como que magicamente, se destina a transpor as, de outro modo insuperáveis, barreiras colocadas no acesso a uma profissão prestigiada. Porém, não apenas essa certificação tende a ser progressivamente diferida, por efeito da inflação das credenciais e pelo alargamento contínuo dos níveis de escolaridade obrigatória e das taxas de frequência, como, mesmo quando obtida, não tem já o valor social que lhe era imaginariamente atribuído, pelo estabelecimento de mecanismos não escolares de cooptação de quadros e de alocação de recursos.

Estabelece-se, deste modo, uma crise que abala já não apenas os processos de acção educativa e os modelos pedagógicos, mas se dirige ao coração mesmo da dimensão institucional da escola. Esta crise associa-se ao crescimento dos movimentos juvenis e à génese de uma cultura contra a escola (e.g. Willis, 1991; Giroux, 1994), que se exprime de variadas formas, sendo apenas uma delas a disrupção escolar e a assunção de comportamentos desviantes ou anómicos.

A crise da instituição escolar, sendo estrutural, não pode ter uma resposta exclusivamente pedagógica. Há dimensões políticas que se relacionam com dois domínios centrais. A *reabilitação da escola pública enquanto espaço cívico de formação* - incluindo de formação para o trabalho, no sentido da "redescoberta democrática do trabalho" (Santos, 1998) - e a mobilização da participação das crianças e dos jovens na (re)descoberta dos sentidos para uma instituição que os ocupa cada vez mais, no sentido da promoção de "lógicas da acção" (Sarmiento, 1997) que habilitem a escola como instância promotora da cidadania.

Esta questão prende-se directamente com a participação política das gerações jovens. Concebida frequentemente como modo de cooptação pelos partidos "adultos", através das "juventudes partidárias" (que reúnem os respectivos militantes até aos 30 anos...), a participação política dos jovens exprime-se mais frequentemente noutros espaços menos institucionalizados e convoca para a agenda política temas e questões que acabam por ganhar uma insuspeitável importância

(como tem sido claramente o caso, nas últimas décadas, de questões como a da escola, a da segurança urbana, a do ambiente, a da democracia no trabalho, a do reconhecimento de direitos a formas alternativas de vida, etc.). Mobilizar essa participação para o espaço público, sem que por esse efeito se gere a colonização dos mundos de vida juvenis, é hoje uma dimensão importante na inserção de jovens e um ponto central da renovação democrática.

Este último ponto articula-se directamente com o último espaço estrutural que define a condição juvenil na modernidade tardia: o **espaço comunitário**. Todos os inquiridos à juventude identificam a pertença ao grupo de pares (frequentemente, em alternativa à família ou às instituições públicas) como um dos mais marcantes traços das culturas juvenis. Que este sentido do gregário e do grupal esteja quase sempre ligado, acriticamente, com outras asserções que remetem para o "individualismo" dos jovens, é apenas o indicio de uma perplexidade com que esses inquiridos se confrontam, sem a esclarecer. De certo modo, pode afirmar-se, aqui, que as gerações jovens transferem para o espaço das solidariedades grupais no espaço comunitário as vinculações que na fase inicial da modernidade se estabeleciam no interior do círculo doméstico ou da escola.

A acção comunitária tem vindo a ser recentemente tematizada como particularmente propícia à estruturação de "políticas de vida" emancipatórias (cf. Giddens, 1994; Santos, 1994 e 1998). A característica essencial da relação comunitária é a construção colectiva dos horizontes de referência, dos valores e das pautas de conduta. De algum modo, a reciprocidade de relações e a horizontalidade na distribuição de poderes são inerentes à pertença comunitária. No entanto, importa distinguir entre laços comunitários que se estabelecem pela formação de fronteiras (mesmo quando aceitam a reciprocidade interna, eles são profundamente *exclusionistas* para o seu exterior) e laços comunitários abertos e *integrativos*. As culturas juvenis participam e constroem(-se) (n)os dois tipos de comunidades. Como exemplo das primeiras, os bandos de bairro, frequentemente (mas nem sempre) associados a pertenças étnicas exclusivas, correspondem a formas de construção *exclusionista* de solidariedades, por parte de quem já experimentou a exclusão da sociedade.

Normalmente menos estruturadas, as formas comunitárias integrativas de pertença juvenil encontram-se, por exemplo, nos festivais, nas festas ou nos grupos informais com que se constrói a sociabilidade multicultural e cosmopolita da juventude contemporânea.

É no quadro desta pertença comunitária que hoje faz mais sentido pensar nos dispositivos de mobilização dos jovens para a participação. Voltaremos a este ponto.

### Envolvimento activo dos jovens

As dimensões estruturais que acabámos de referir não nos devem fazer esquecer que as crianças e os jovens, no interior dos constrangimentos referidos, participam de modo diferenciado na vida em sociedade. Essa diferenciação não é exclusivamente individual. Há outras dimensões estruturais que se cruzam com as categorias sociais da infância e da juventude e que colocam cada ser social numa topografia complexa de relações. Apesar da crescente uniformização de estilos de vida, não é indiferente ser-se rapaz ou rapariga. As relações de género atravessam não apenas as identidades pessoais como impõem constrangimentos sociais próprios. Não se fala de "gravidez juvenil", por exemplo, mas de "gravidez *das* adolescentes". Do mesmo modo, a posição social dos jovens, ou a sua pertença étnica ou ainda a sua inserção geográfica (central ou periférica, urbana ou rural, no bairro urbano de classe média ou nos subúrbios, etc.) são categorias fundamentais na respectiva identidade. A heterogeneidade que aqui se desenha implica que se problematize a complexidade destas pertenças estruturais e que se pense nos dispositivos de envolvimento activo dos jovens, a partir dos factores de homogeneidade e de heterogeneidade que caracterizam as jovens gerações.

O seu envolvimento activo impõe, antes do mais, uma orientação para as dimensões investigativas da condição social da infância e da juventude, a partir de um olhar que recuse o etnocentrismo geracional, e que esteja focalizado nos *círculos concêntricos de pertença social* em que se encerram as identidades individuais. Não são dispensáveis as *metodologias*

que convocam a voz dos próprios jovens, no sentido de poder captar a diferença que os identifica. Isto pressupõe não apenas a adopção de técnicas de recolha de informação que sejam particularmente permeáveis às dimensões simbólicas da realidade, mas também estratégias investigativas em que os jovens partilhem dos poderes dos investigadores, participando na construção dos saberes. O desafio coloca-se, deste modo, na opção por metodologias colaborativas e pela investigação participante. Mas importa, também, que do conhecimento se passe à acção.

Os pontos que se seguem constituem, mais do que um cardápio de princípios, um conjunto de pautas interpretativas para uma acção que só se reconhece enquanto susceptível de auto-questionamento constante.

• *O pressuposto da cidadania* - O envolvimento activo das gerações jovens só faz sentido, numa lógica de princípio (mas na verdade, também, por um critério de eficácia), se assumir as crianças e os jovens não como destinatários da intervenção comunitária, política ou social, mas como actores dos seus próprios destinos. Isto significa reconhecer aos jovens o direito de decisão, em última instância. Mas significa ainda mais: corresponde ao reconhecimento do direito de cidadania, independentemente da idade, o que vale por dizer que as crianças e os jovens são participantes activos e interessados do espaço cívico, perante o qual assumem direitos e deveres. Este ponto é tanto mais importante quanto nele se exprime uma constatação que vai a contra-corrente do sentido dominante, seja no domínio das políticas públicas, seja no conjunto do jogo social. As crianças e os jovens são muito dificilmente interpretados como actores ou como sujeitos, e mais facilmente posicionados no lugar de clientes, de beneficiários ou de público-alvo.

É verdade que o conceito tradicional de "socialização" desproveu os actores sociais dos níveis etários inferiores do estatuto de seres sociais plenos. Dado que o sentido da intervenção pública moderna foi o de os retirar do limbo para-social em que supostamente permaneciam, para o estatuto de seres sociais, através da inculcação da disciplina social, ocorreu, por efeito disso, uma ocultação de modos de participação social dos mais novos, que, quando afloram criticamente, são vulgarmente interpretados como rebeldia, desviância ou recusa de sociabilidade.

Em contrapartida, a consideração dos mais novos como seres sociais plenos, mesmo se têm especificidades que exigem políticas específicas de protecção ou se inibem a plenitude dos direitos políticos, perspectiva a acção dos jovens, em todos os contextos, como um *contributo social*, onde se exprimem capacidades que são socialmente mobilizáveis. Isto desafia o rigor e a imaginação metodológicas para a criação de dispositivos de participação nos projectos, nas estruturas e nas diversas instâncias de decisão.

• *A recusa das dicotomias tradicionais* - As culturas juvenis, já o dissemos, tendem a dissolver os esquemas interpretativos com que nos habituámos a pensar a modernidade. O individualismo mais extremo parece ser compaginável com o mais exacerbado sentido de pertença grupal. O que está em causa são, afinal, hábitos de pensamento que tendem a ver oposições em realidades que, muito mais complexas, cruzam em dimensões não lineares pólos aparentemente dicotómicos.

Privado/público, individual/colectivo, dentro/fora e inclusão/exclusão são alguns desses pares. Este último é particularmente sensível. Salvaguardando a sua utilidade na caracterização de uma sociedade que segrega e exclui, importa refazer a polaridade existente no que respeita a estilos de vida juvenis. Com efeito, dificilmente encontraremos modos mais radicalmente inclusivos entre os jovens, do que aqueles que assumem uma explícita e crítica recusa de participação na sociedade de mercado. Com efeito, a participação divergente é frequentemente tomada por não participação e (auto)exclusão. A "*margem de dentro*"<sup>(6)</sup> é uma expressão bem capaz de ser ilustrativa desta forma de participação juvenil onde existe uma combinação bipolar de que as dicotomias tradicionais não saberiam dar conta.

<sup>(6)</sup> "A margem de dentro" é a sigla de alguns projectos de intervenção comunitária promovidos pela Associação para o Desenvolvimento das Comunidades Locais, de S. Torcato, Guimarães.



• *A deslocação de um pensamento estratégico para uma concepção de "fluxos interactivos"* - A hiper-racionalização da sociedade contemporânea tem produzido, como seu contrário, a multiplicação de oportunidades interactivas que fazem do aleatório e do acaso condimentos acessíveis às políticas de vida. "*Fluxos interactivos*" (Castells, 1994) é, porventura, a nomeação mais apropriada para uma das características dominantes nas culturas juvenis, que é o jogo com o inesperado, o ocasional, o fortuito ou o efêmero significativo. Esta característica das culturas juvenis que tem sido apresentada como própria do que se apelida por vezes de "pós-modernidade", encontrou na literatura (por exemplo, no "Livro do Desassossego", de Fernando Pessoa) algumas das suas mais expressivas ilustrações, e exprime-se em metáforas como "navegar" (por exemplo, na Internet), "sufar" ou, simplesmente, "acontecer". Não há nada de irracional nisto. Mais do que uma exclusão da razão, há aqui a abertura para a inclusão de outras dimensões humanas no comportamento e na acção. A mobilização das emoções, o gosto da descoberta, o desejo da multiplicação de experiências e vivências estão aqui bem expressos.

O significado da adopção de uma concepção de "fluxos interactivos", em vez de um pensamento estratégico, significa, nas políticas e acções comunitárias para os jovens, privilegiar a multiplicação de oportunidades, em vez de desenhar itinerários de intervenção; disponibilizar meios e recursos apropriáveis, em vez de estabelecer planos estandardizados de comportamento; investir nos mundos de vida, em vez de preparar contextos alternativos completamente estruturados. Isto tem como contrapartidas a necessidade de se pensar os projectos no seu sentido etimológico, isto é, como processos futurantes que se vão construindo à medida que se realizam, e não como programas concebidos segundo um figurino pré-estabelecido. Significa, outrossim, a adopção de métodos de gestão capazes de lidar com o aleatório e o contingencial, e de processos de liderança transformacionais, isto é que se desmultiplicam numa apropriação dos poderes de decisão pelos intervenientes.

• *A vitalização sincrónica dos mundos de vida* - Em estreita relação com o ponto anterior, o sentido desta linha de

reflexão desenha-se pela preocupação de conceber o envolvimento activo dos jovens a partir de si próprios, das suas culturas e dos modos como elas se estabelecem em mundos de vida.

Há neste ponto uma ruptura fundamental com o projecto da modernidade para as gerações jovens: esse projecto assentou na *institucionalização* dos mundos de vida, através da construção de dispositivos de enquadramento, que vão desde os jardins-de-infância à escola pública, dos clubes de ginástica ou de *ballet aos ateliers* de tempos livres, dos programas ocupacionais às férias planeadas, dos clubes de fãs às redes promocionais das multinacionais.

O que entendemos por vitalização sincrónica dos mundos de vida significa a mobilização dos jovens *nos espaços informais* da sua interacção, através do desenho de projectos que os acompanhem nesses mesmos contextos. Isto implica da parte da intervenção comunitária uma extrema atenção às peculiaridades dos grupos, para que, sem paternalismos mas também sem deslumbramentos, se possam gerar os processos e mobilizar os recursos que possam ser apropriados pelos jovens, de modo a desenhar os caminhos da inclusão social plena. Nesse sentido, os mediadores e, sobretudo, os animadores jovens integrantes das equipas são o elemento fundamental para que a intervenção exógena seja vitalizante das pulsões autónomas das comunidades juvenis.

• *O imperativo das mudanças estruturais* - Finalmente, o envolvimento activo dos jovens desenvolve-se num quadro de mudanças estruturais, desenvolvidas no âmbito do processo de globalização. O sentido dessas mudanças é o que precisamente se encontra em questão no trabalho comunitário. O envolvimento dos jovens pode ser feito no sentido da confirmação dos elementos exclusionistas aportados pelas formas hegemónicas da globalização económica e social, ou, ao invés, ser promovido num quadro de transformação social de sentido emancipatório.

Consideremos a escola. As tensões internas à resolução da crise educativa desenvolvem-se segundo diferentes matrizes orientadoras. Ao discurso neo-conservador do "*back to basics*" - com o seu apelo ao reforço do controlo disciplinar,

dos cânones culturais e dos valores tradicionais - associam-se, de modo por vezes divergente, mais frequentemente em perfeita coabitação, as pulsões neo-liberais, que se propõem mudar a escola através da introdução de uma lógica concorrencial de mercado, com a abertura do espaço institucional público a formas privadas de gestão e a uma dinâmica de disputa dos "melhores" resultados, dos "melhores" alunos, pelas "melhores" escolas. Num caso e noutro, são excluídos todos aqueles que se distinguem dos padrões dominantes, gerando-se dessa forma novas e mais flagrantes desigualdades escolares e sociais. De modo alternativo, a sustentação de lógicas de acção educativa assentes na interculturalidade e fundadas no desenvolvimento comunitário ou na promoção dos direitos, configura-se como uma possibilidade continuamente convocada à agenda das reformas educativas. Não há possibilidade de envolvimento activo dos jovens nas escolas que se não confronte com este dilema.

Mas consideremos, também, o trabalho e a formação. O dilema, neste caso, coloca-se entre a adopção de estratégias e dispositivos de orientação, formação e inserção no mercado de trabalho que confirmem as disposições pré-contratualistas e que se conformem com as estruturas de trabalho e de gestão do tecido empresarial, e a adopção de uma orientação geral que se proponha empreender transformações nos dispositivos instalados no terreno, no mercado de trabalho e no tecido empresarial, através da potenciação da economia social, da promoção de uma cultura democrática do trabalho e da vitalização de tensões positivas em torno do emprego. A primeira opção envolve-se frequentemente numa linguagem gerencialista, que é tão legitimadora da "sociedade de mercado" como ocultadora dos reais processos de desigualdade e exclusão que acaba por promover. A segunda opção desenvolve-se sobretudo no interior do movimento associativo e na promoção das comunidades, e constitui um importante vector das mudanças estruturais<sup>(7)</sup>.

<sup>(7)</sup> Focamos este aspecto com mais detalhe no nosso estudo empírico sobre a escola e o trabalho, assente em entrevistas biográficas de crianças e jovens vítimas do trabalho infantil, a frequentar um programa de formação básica e qualificação profissional (cf. Sarmento *et al.*, 1997).

Interessa sublinhar, finalmente, que as mudanças estruturais não dispensam o Estado, antes o co-envolvem numa dinâmica transformadora que, todavia, se joga essencialmente nas relações sociais em presença. Existe aqui, portanto, uma irrecusável dimensão política.

### Conclusão

Terminarei com uma alegoria. Jean Dubuffett tem um quadro em que, sob um sol escaldante, no deserto, um grupo de pessoas "reúne em conselho". Desprende-se dos tons vivos de vermelho e sépia deste quadro uma estranha harmonia, como se os homens e a natureza comunicassem entre si o gosto de se encontrarem e partilharem discursos, poderes e decisões. E no entanto, ele é profundamente inverosímil: como reunir no deserto, à luz do dia, com tal placitude?

A pintura inspira-se claramente nos desenhos infantis, o que, aliás, é próprio da "arte poética" deste e de tantos outros pintores da modernidade. Explica o pintor: "*A minha curiosidade persistente em relação aos desenhos das crianças, e de todos os que nunca aprenderam a desenhar, deve-se à minha esperança de encontrar neles um método para reintegrar objectos que andam à deriva... (a esperança de) encontrar, a partir de uma bússola de olhares inconscientes, os traços involuntários inscritos na memória de qualquer ser humano "vulgar", e as reacções afectivas que ligam cada indivíduo às coisas que o rodeiam e prendem o seu olhar*"<sup>(8)</sup>.

<sup>(8)</sup> Transcrito da obra de Eurico Gonçalves "A Arte Descobre a Criança", publicada pela Raiz Editora em 1991, pág. 90.

Esta aprendizagem com as crianças e os jovens é porventura, na inclemente aridez das condições de vida em que frequentemente se encontram, a mais decisiva e importante das conclusões, para se poder "reintegrar" opções e práticas "que andam à deriva" e dar todo o sentido à prática solidária de "reunir em conselho".

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, Ana Nunes de, Guerreiro, Maria das Dores, Lobo, Cristina, Torres, Anália e Wall, Karin (1998). "Relações Familiares: Mudança e Diversidade". In J. M. L. Viegas e A. F. Costa (Org.), *Portugal, que Modernidade?* Oeiras. Celta Editora.

Ariés, Philip (1973). *L'Enfant et la Vie Familiale sous l'Ancien Régime*. Paris. Seuil.

Bourdieu, Pierre e Champagne, Patrick (1993). "Les exclus de l'intérieur". In P. Bourdieu (Dir.), *La Misère du Monde*. Paris. Seuil.

Castells, Manuel (1994). "Fujos, redes e identidades: una teoria crítica de la sociedad informacional". In M. Castells et al., *Nuevas Perspectivas Críticas en Educación*. Barcelona. Paidós.

Giddens, Anthony (1994). *Modernidade e Identidade Pessoal*. Oeiras. Celta Editora.

Giroux, Henry A. (1994). "Jovenes, diferencia y educación postmoderna". In M. Castells et al., *Nuevas Perspectivas Críticas en Educación*. Barcelona. Paidós.

Ministério do Trabalho e da Solidariedade (1998). *Dizer não à pobreza: um combate para ganhar*. Lisboa. Departamento de Estudos, Prospectiva e Planeamento do Ministério da Solidariedade e Segurança Social.

Ramirez, Francisco O. e Boli, John (1987). The political construction of mass schooling: european origins and worldwide institutionalization. *Sociology of Education*. 60: 2-17.

Rainwater, L. e Smeeding, T. M. (1995). *Doing Poorly: The Real Income of American Children in a Comparative Perspective*. Syracuse. Syracuse University-Working Paper n.º 147.

Santos, Boaventura de Sousa (1994). *Pela Mão de Alice: o Social e o Político na Pós-Modernidade*. Porto. Afrontamento.

Santos, Boaventura de Sousa (1998). *Reinventar a Democracia*. Lisboa. Fundação Mário Soares/Gradiva.

Sarmento, Manuel Jacinto (1997). *Lógicas da Acção. Estudo Organizacional da Escola Primária*. Dissertação de Doutoramento. Braga. Universidade do Minho. (em publicação).

Sarmento, Manuel Jacinto e Pinto Manuel (1997). "As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo". In M. Pinto e M. J. Sarmento (Coord.), *As Crianças: Contextos e Identidades*. Braga. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Sarmento, Manuel Jacinto, Meira, Eduardo, Neiva, Olívia, Ramos, Altina e Costa, Ana Margarida (1997). "A escola e o trabalho em tempos cruzados." In M. Pinto e M. J. Sarmento (Coord.), *As Crianças: Contextos e Identidades*. Braga. Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Silva, Manuela (1997). "Child Welfare in Portugal amid fast growth and weak social policy". In G. A. Cornia & S. Danziger, *Child Poverty and Deprivation in the Industrialized Countries 1945-1995*. Oxford. Clarendon Press.

Sgritta, Giovanni B. (1997). Inconsistencies: Childhood on Economic and Political Agenda. Comunicação à Conferência *Childhood and Children's Culture*, Esbjerg (Dinamarca), 30 de Maio a 2 de Junho (políc.).

Willis, Paul (1991). *Aprendendo a ser Trabalhador: Escola, Resistência e Reprodução Social*. Porto Alegre. Artes Médicas. (Trad. port.; ed. orig.: 1977).