

JOVENS URBANOS DA EJA E OS USOS SOCIAIS DO TEMPO

Maria Tereza Canezin **Guimarães** – UCG

Aldimar Jacinto **Duarte** – UCG

Agência Financiadora: CAPES/SETEC

Resumo

O presente texto analisa os usos sociais do tempo por jovens urbanos¹ de camadas populares que - na condição de migrantes inseridos em experiências de urbanização buscam educação de jovens e adultos como estratégia de inserção no espaço urbano. No universo empírico da pesquisa foram selecionados quatro jovens urbanos de 15 a 24 anos, do sexo masculino e feminino, migrantes, estudantes de duas escolas municipais da Eja localizadas na região leste da cidade de Goiânia. Um traço que orientou a escolha desses jovens foi o sentido atribuído à escola, os jovens entrevistados demonstraram identificações fortes com o universo escolar constituindo um tipo social diferenciado. Os jovens, enquanto categoria social, foram nas últimas décadas, incorporados à antiga educação de adultos. Vive-se, hoje, o que se convencionou chamar de juvenilização da EJA. O presente artigo analisa jovens, como agentes sociais atuantes em suas relações e práticas sociais diversas - espaciais, familiares, escolares, etc. – que os orientam e fazem o tempo no espaço urbano em que se inserem, como diria Bourdieu, *o tempo propriamente humano, em oposição ao tempo biológico ou astronômico.*

Palavras-chave: EJA, jovens, trabalho, tempo.

Introdução

¹ De acordo com a faixa etária utilizada pelo IBGE (15 a 29 anos), os jovens brasileiros eram cerca de 51 milhões em 2006 (mais de 25% da população total), dos quais pouco mais de 80% viviam nas cidades. Ou seja, a questão da juventude é eminentemente urbana no Brasil. Além disso, os jovens são, em sua maioria, pobres, com mais de 50% deles nas classes D e E (são pouco mais de 35% na classe C, 11,2 % na classe B e apenas 1,3% estava na classe A). A ampliação das classes médias urbanas promoveu também o aparecimento de novos segmentos que tiveram acesso à escola (CATANI, 2008).

Pretende-se nesse texto refletir sobre os usos sociais do tempo por jovens urbanos de camadas populares que - na condição de migrantes inseridos em experiências de urbanização buscam educação de jovens e adultos como estratégia de inserção no espaço urbano. No universo empírico da pesquisa foram selecionados quatro jovens urbanos de 15 a 24 anos, do sexo masculino e feminino, migrantes, estudantes de duas escolas municipais da Eja localizadas na região leste da cidade de Goiânia. Um traço que orientou a escolha dos mesmos foi o sentido atribuído a escola, os jovens entrevistados, demonstraram identificações fortes com o universo escolar constituindo um tipo social diferenciado, no sentido Weberiano. Ao trazer depoimentos de jovens tem se como referencia metodológica a necessidade de compreendê-los enquanto tipos representativos construídos a partir das condições objetivas e subjetivas em que se movimentam. Em termos do município a região Leste da cidade é caracterizada por índices que informam a precariedade das condições de vida da população segundo o instrumento Mapa da Exclusão/Inclusão Social de Goiânia²

Os jovens enquanto categoria social nas ultimas décadas foram incorporados à antiga educação de adultos. Vive-se, hoje, o que se convencionou chamar de *juvenilização* da EJA. A expressão - educação de jovens e adultos – aparece no fim da década de 1980 e início dos anos de 1990, dada à presença de jovens que, por motivos diversos, foram empurrados para o ensino noturno e, portanto, entraram definitivamente em cena nesta modalidade de ensino trazendo inúmeros desafios à escola. Nesse cenário quem são os sujeitos jovens na EJA é uma questão que permeia um subprojeto de pesquisa em desenvolvimento³. O presente artigo analisa jovens, enquanto agentes sociais, que atuantes em suas relações sociais desenvolvem práticas sociais diversas – espaciais,

² Mapa da Exclusão/Inclusão: uma cartografia social da cidade, a partir dos seus territórios intraurbanos, buscando identificar o movimento da exclusão/inclusão social com base nos dados censitários do IBGE Censo 2000, bem como nas informações produzidas pela administração local, em suas diferentes políticas setoriais.

³ A pesquisa investiga as identidades dos segmentos juvenis, suas dinâmicas de vida e o papel da escolarização como qualificação profissional no cotidiano destes sujeitos.

familiares, escolares, etc – que orientam e fazem o tempo no espaço urbano em que se inserem, como diria Bourdieu, *o tempo propriamente humano, em oposição ao tempo biológico ou astronômico*.

Os estudiosos da juventude são consensuais em considerar o risco de compreender juventude como categoria homogênea, singular descontextualizada das suas condições históricas e sociais. Também, eles tomam o corte de faixa etária como ponto de partida para identificar uma faixa da população de 15 a 24 anos, mas têm clareza da limitação desse critério. Esclarecem que a juventude é um fenômeno da modernidade, compreendido como uma fase de transformações biológicas, psicológicas, intelectuais e de inserção no universo social e político. Como período de transição para a vida adulta, faz-se acompanhar, sobretudo nas sociedades contemporâneas, de inúmeras tensões. Nesta ótica e para efeito desta reflexão, genericamente, entende-se: há *diferentes modos de ser jovem que estão* perpassados pela forma de acesso aos bens culturais, pelo recorte de classe social, *habitus* e estilo de vida, de gênero, etnia, religião, vivência individual e grupal.

Os jovens enquanto sujeitos sociais vivenciam práticas constituídas em múltiplos e diversificados espaços socioculturais de formação e, neles, produzem elaborações simbólicas orientadas pelo tempo presente. As práticas sociais no espaço urbano fundamentam-se em um universo de códigos, normas e regras instituídas pela sociedade e redefinidas por eles mediante a vivência de práticas singulares típicas de existência do tempo juvenil. Os jovens se movimentam no espaço urbano e são desigualmente distribuídos segundo a lógica da posse de capitais e outros fatores como a etnia, o gênero, a opção religiosa etc. A ordem econômica e social, das sociedades cindidas pelas classes sociais, constitui-se em um universo permeado *por injunções e proibições, por signos de expropriação e exclusão, por sentidos obrigatórios e barreiras intransponíveis* (Bourdieu, 2001).

O modo como os jovens lidam com os recursos e dispositivos do espaço urbano depende logicamente da marca de classe social. Estudo de Sader e Paoli (1988) examina parte da produção sociológica brasileira, ao narrar os movimentos sociais e os grupos sociais que adquirem visibilidade nos finais da década de 70 e durante a década de 80 do século passado, questiona o “conceito de classe social como paradigma teórico instituído

pelas ciências sociais” (p. 39). O descompasso entre conceito e a narração nos estudos indicam rupturas interpretativas acerca da dinâmica das classes sociais na sociedade brasileira. Neste panorama o termo classes populares, com toda sua imprecisão, indica “que o esforço de rigor do analista desloca-se do campo da delimitação das fronteiras entre classes, frações, categorias sociais, para o campo da compreensão específica da prática dos atores sociais em movimento” (p. 59). Pode-se afirmar que um dos traços identificadores das classes populares no pensamento sociológico recente é entender que os trabalhadores se expressam em múltiplas dimensões sociais e políticas elaborando estilos de vida e criando estratégias de sobrevivência própria. Dessa maneira, as dinâmicas social e política não estão restritas aos espaços organizativos tradicionais mas à heterogeneidade resultante das diversas experiências de dominação, de processos de trabalho e processos culturais. Concluindo para os autores, embora a noção de camadas populares indique um problema epistemológico não resolvido nas ciências sociais, o que ela trouxe de novo centra-se na “descoberta da multiplicidade de lugares onde se faz classe, [na] existência de práticas que criam novos lugares sociais, [na] alteração das próprias instituições no curso das experiências coletivas” (p. 65).

Permeado por desigualdades e diferenças, o mundo sócio-econômico nas sociedades contemporâneas envolve os diferentes segmentos juvenis na produção e consumo de bens materiais, culturais e simbólicos constituindo-os em consumidores potenciais privilegiados de um extenso mercado que coloca em disputas gostos, estilos de vida e atitudes legitimadas por um imaginário fundado no modelo de juvenilização.

Nas cidades, sobretudo as metrópoles, há diferentes maneiras de ser jovem em um panorama onde se desenvolvem diferentes comportamentos, linguagens e formas de relacionamento juvenis. Os jovens se fazem presentes nos bairros que são locais de encontro, de busca de liberdade e de lazer, e também, de afinidades ideológicas e artísticas. Exemplos desses comportamentos são os grafites e as pichações, como formas de os jovens deixarem suas marcas, sua identificação territorial e apropriação do espaço ou maneiras de expressar suas indignações. Os jovens buscam apropriarem-se dos recursos e dispositivos do espaço urbano por meio de símbolos, territórios, ideologias, referências, modas, objetos, bebidas, comidas entre outros. Consumo, sob esse ponto de vista, não é só uma forma de alienação mas, também, uma forma de expressão. Assim,

para Oliveira (2006) “a metrópole é, ao mesmo tempo, lócus do consumo simbólico e suporte da expressão do imaginário e da visão de mundo dos jovens que a ocupam.” (p. 256)

Nessa perspectiva, é reducionismo compreender os jovens em relação exclusiva com o mundo produtivo. Na sua formação há aspectos que são centrais na constituição do tempo juvenil: a relação com o bairro, a cidade, os amigos, a família, a música, a dança, etc. Buscar compreender a juventude apenas no seu aspecto produtivo, ou concebê-la meramente como violenta ou apática, reduz a dimensão histórica e social à concepções fatalistas. Não se trata de apreender o que os jovens urbanos trazem do *folclore* em sua acepção tradicional, mas quais as relações que estabelecem entre o tradicional e o moderno, o rural e o urbano, como dialogam e se orientam no mundo a partir da tradição proporcionada por seus pais (oriundos de diferentes ambientes culturais impulsionados pelos processos migratórios) e a cultura especificamente urbana, para se inserirem na vida da cidade. Este é um dos pressupostos teóricos do trabalho da pesquisa em desenvolvimento.

1. O tempo entre as esperanças subjetivas e as oportunidades objetivas

Para Bourdieu (2001), as diferentes espécies de capital - econômico, cultural, social se transmutam simbolicamente em um conjunto de direitos oficialmente garantidos a todos (como exemplo o direito à educação). Esses direitos constituem apenas a forma visível, e explicitamente garantida, de um

“conjunto de oportunidades apropriadas e de possíveis antecipados, logo convertidos, para os demais, em proibições de direitos ou em impossibilidades efetivas, pelos quais as relações de força atuais se projetam sobre o futuro, orientando, por sua vez, as disposições presentes” (p. 275)

Nessa abordagem a experiência temporal resulta da relação entre duas dimensões: esperanças subjetivas e as oportunidades objetivas. Os agentes sociais ocupam posições sociais desiguais na sociedade em razão do volume e da estrutura do capital que possuem e, as esperanças e aspirações, nestas circunstâncias, são desigualmente

distribuídas. A adequação entre essas duas dimensões segue a lei de tendência das condutas humanas segundo a qual, por intermédio das disposições do *habitus*, as esperanças tendem universalmente a se ajustar às oportunidades objetivas e comandar a propensão dos agentes sociais a investirem.

Operando conceitualmente com os usos sociais do tempo, Bourdieu (2001) parte da constatação de que nas sociedades contemporâneas a noção está associada a uma coisa com a qual se estabelece uma relação de exterioridade, portanto a relação de um sujeito que toma o objeto como algo dado. A linguagem cotidiana *faz do tempo uma coisa que se tem, ganha ou que se perde, do qual se sente falta e com que não se sabe o que fazer.*” (p.253) .O tempo aparece com uma serie de adjetivações: tempo livre, tempo do trabalho, tempo de lazer, tempo perdido, tempo produtivo, etc. O tempo coisa se expressa como uma realidade em si, anterior e exterior à prática e a priori de todo o processo histórico. Para romper com esta noção, Bourdieu (2001) sugere a perspectiva *“de agente atuante, da prática como temporalização, e desse modo, mostrando que a prática não está no tempo, mas que ela faz o tempo (o tempo propriamente humano, em oposição ao tempo biológico ou astronômico)”* (p.254)

A experiência do tempo se constitui na relação entre o *habitus* que o agente tem incorporado e o mundo social, entre as disposições de ser e de fazer e as condições regulares do cosmo social em que está inserido. O *habitus* relaciona-se com a matriz determinada pela posição social do agente que lhe permite pensar, ver e agir nas mais variadas situações. O *habitus* traduz, dessa forma, estilos de vida, julgamentos políticos, morais, estéticos etc.

1.1 Práticas de trabalho e o tempo corrido.

Pelos depoimentos percebe-se que os jovens entrevistados⁴ não idealizam a vivência de serem liberados do mundo do trabalho para se dedicarem ao tempo dos estudos. Têm a percepção de que não vivenciam uma moratória para ingressar no mundo adulto, como acontece com os jovens de classes médias e burguesa. Embora esse tipo ideal de vivência do tempo juvenil exista no plano simbólico e esteja presente no imaginário de muitos, as condições de existência vividas por estes jovens são subjetivadas em sua concretude. Vivendo condições de subemprego, emprego temporário e desemprego os jovens entrevistados têm expectativa de encontrar um trabalho, seja de qualquer natureza, pois ele constitui um elemento essencial para sua localização e sobrevivência no espaço urbano.

Expressam em seus relatos o propósito de encontrar um tipo de emprego que lhes assegure um ganho e, se possível, permita-lhes executar um trabalho em que se reconheçam. Nesse sentido, os fatores relacionados à: cultura, família, violência, às drogas, aos relacionamentos amorosos e aos esportes ficam subsumidos à questão do desemprego considerado como problema acentuadamente grave, em especial entre os jovens de 18 e 20 anos.

O trabalho sob a rubrica do emprego assume relevância em termos de necessidades existenciais. De acordo com Guimarães (2005) 30% dos entrevistados, tanto aqueles que estão desempregados quanto os que se encontram empregados têm uma preocupação direta com o desemprego frente à transitoriedade e insegurança posta pelo mercado de trabalho. A relação entre jovens e trabalho adquire centralidade seja pela ocupação profissional seja pelo direito a ser conquistado e as representações presentes no

⁴ Os nomes dos jovens são fictícios. Sandro, 19 anos, veio do Maranhão, é o mais novo de três irmãos, mora com a irmã. Veio à Goiânia aos 14 anos para trabalhar. A irmã tem 24 anos. Dani, tem 21 anos, cursa a 8ª série, morava em MT, tem um filho, reside com o pai e um irmão, há sete meses em Goiânia. Samuel, tem 20 anos, possui uma companheira, o primeiro filho virá agora. Nasceu em Pernambuco, mudou-se de lá aos 16 anos, reside em Goiânia há 4 anos. Ele e o irmão mais velho moram em Goiânia e o restante da família continua em Pernambuco. Cursa a 8ª série, parou em 2004 e voltou em 2008. Maria tem 21 anos, solteira, nasceu no estado da Bahia. Reside em Goiânia há, aproximadamente 2 anos, seus familiares permanecem em sua cidade natal.

imaginário juvenil sinalizam pluralidade de significados como, por exemplo, o trabalho provedor, o trabalho produtor de independência, de crescimento e auto-realização.

Os depoimentos traduzem as diversas modalidades de inserção/exclusão dos jovens no trabalho em condições de precariedade. Além disso, demonstra que alguns jovens compreendem que as oportunidades de postos de trabalhos não são franqueadas a todos, outros aspectos, além da escolarização e qualificação, interferem no processo de seleção às vagas disponíveis para esse grupo social, entre eles a questão de raça.

“Eu trabalho de lavajato, entro 8h e saio às 18h. Normalmente eu tomo banho e venho direto pra escola. Tem 2 anos que trabalho no lava-jato. Não tenho carteira assinada. Eu ganho por semana, trabalho até sábado, meio-dia. O branco trabalha mais manero, trabalha na Flávios, na Ricardo Eletro, vendedor, loja e o negro rala igual condenado como lava-jato, pedreiro” (Samuel).

No entanto, mesmo com a precariedade apontada por alguns jovens em relação à condição de trabalho na qual se encontram, outros acreditam que, enquanto migrantes, estão no tempo presente em situação melhor, se comparada à anterior, o *lócus* de origem.

“Lá trabalhava [Pernambuco] na roça, aqui eu trabalho em açougue, melhor aqui. Lá é muito pesado, serviço braçal. Eu saí de lá com 16 anos completo. O meu irmão que estava aqui me encaixou no supermercado, eu trabalhei um ano e saí e entrei em outra empresa. O açougue não é grande, são uns 400 funcionários. Fica na mesma região. Agora eu saí porque aí tem essa temporada de muito giro no comércio. Agora eu estou recebendo o seguro desemprego” (Sandro).

De acordo com uma das jovens entrevistadas, o *tempo é corrido*, vive, simultaneamente, os *tempos* de ser jovem, de ser mãe, de buscar qualificar-se segundo as exigência dos campos de emprego, de trabalhar e estudar.

“Aprendi a fazer bolsa, botas, depois que ganhei neném eu trabalhei num lava-jato de carro, aprendi a lavar carros, trabalhei em várias coisas, em lojas de roupas. Confecção de bolsas não, é muito cansativo, não sobra tempo, é muito difícil, é corrido. Quero trabalhá em loja no centro” (Ana).

Outra jovem demonstra tanto o *tempo corrido* como as formas de precarização e de instabilidade de seu trabalho. O medo de ser demitida é uma constante. Isso faz com que a rotina seja ainda mais intensa, não possibilitando tempo nem mesmo para colocar o uniforme escolar.

“Eu trabalho desde que chequei, você sabe que a vida de doméstica é assim, se não tiver bem, manda embora, aí eu trabalho muito. Eu chegava cedinho, eu saía cinco horas, eu chegava aqui na hora de ir pro colégio, eu pegava 4 ônibus aí chegava atrasada e ia pro colégio” (Maria).

A escola experimentada ou o que ela lhes oferece, na percepção dos jovens, não tem relação com o trabalho que realizam no tempo presente. Os saberes exigidos pelo tipo de trabalho eles já os dominam. Este trabalho ocupa todo o seu tempo a ponto da *escola ficar de lado*. O depoimento abaixo é ilustrativo desta relação.

(...) hoje em dia não consegue trabalhar, se você não souber ler e escrever, meu trabalho, minha profissão não depende tanto disso, e sim, de prática porque geralmente em açougue, é conferir peso, digitar preço na balança, e falar os nomes de carne, escrever por extenso, por exemplo, não ocupa computação, matemática agente sempre faz mais na calculadora (Sandro).

1.2. Práticas familiares, escolares e o tempo das expectativas

Lahire (1997) entende que a escola e a família “articulam-se enquanto redes de interdependência estruturadas por formas de relações sociais específicas” (p. 19) e, desse modo, a família faz parte da formação de “*esquemas de percepção, de julgamento, de avaliação, e as maneiras pelas quais estes esquemas podem ‘reagir’ quando funcionam em formas escolares de relações sociais*” (p.17). A escola e a família são instituições clássicas que embora passem por substanciais mudanças atuam de maneira interdependente na trajetória de vida dos jovens enquanto espaços socioculturais pelos quais circulam e formam ou não processos de identificação. Os jovens são portadores de disposições psíquicas, cognitivas, culturais e morais mediante experiências vivenciadas em processos educativos, portanto, são portadores de *habitus*.

Para os jovens, embora vivenciem um espaço urbano apartados da família de origem, diferente culturalmente da sua socialização primária, consideram a família de fundamental importância, pois cumpre a função de ensinar certos valores fundamentais em suas vidas. Ao falarem dessa importância destacam o papel dos pais: *“Minha mãe dá apoio pra mim o que eu falo, meu pai também, sempre vou no caminho dos meus pais (Maria). “Primeiro Deus, segundo a minha família porque me deram a vida até hoje, apesar que trabalhei muito, mas quem me ensinou o que é certo e o que é errado foi meu pai (Maria).* Nessa mesma ótica, outra entrevistada pontua: *“meu pai me dá muita força, me ajuda demais, ele é a pessoa mais importante do mundo depois do meu filho. Minha mãe e meu pai se separou eu tinha um ano e nove meses e meu irmão nove meses. Meu pai dedicou a nós, pouco homem faz isso, muita gente queria adotar nós, meu pai não quis, nossa meu pai é tudo” (Ana).*

Os jovens oriundos de família de reduzido capital cultural e marcados por trajetórias inconclusas de escolarização apresentam explicações ambivalentes sobre aproveitamento do tempo escolar. Constata-se nos seus depoimentos a inexistência de *habitus* e práticas de leitura e de escrita ao lado de um discurso de valorização da cultura legítima veiculada pela escola, bem como disposições racionais frágeis no ideário de construção de um belo futuro pela via da escolarização

“Eu gosto de estudar, o que você aprendeu hoje, você não esquece nunca, isso é coisa certa . O nome do último livro não lembro, mas eu tô lendo um livro, o nome mesmo, é muita coisa na minha cabeça, no meu caso agora, eu estou preocupado agora com o meu filho que vai nascer, muita coisa” (Sandro).

Diferentemente de outros agrupamentos pesquisados, os jovens entrevistados embora elaborem críticas à lógica de funcionamento do universo escolar em que estão cotidianamente inseridos demonstram uma forte crença no ideário de que a instituição é o locus privilegiado de aprendizagem do repertório de bens culturais necessários para se movimentarem no espaço urbano e obterem mobilidade social. Em relação à dinâmica da escola, os entrevistados apontam os grandes problemas que dificultam a permanência dos jovens alunos e a qualidade do ensino. O primeiro se relaciona aos conflitos geracionais ou à presença de jovens e adultos na mesma sala de aula.

“Eu acho assim que tem muita gente idosa que atrapalha, eles são muito mais velhos que a gente. Tem uma mulher na minha sala que a gente fala dez vezes, ela não entende fica perguntando. Isso atrapalha, o professor tentando ensinar aquela pessoa e a gente está ali enrolando num assunto que a gente já sabe (Ana).

De certa forma, na condição de migrantes, os jovens deixaram familiares, ambientes culturais da primeira socialização e, nestas circunstâncias enfrentam na cidade as dificuldades de articular trabalho e escola, e o que os sustentam é o imaginário de que *apesar do tempo perdido* nas interrupções do ciclo escolar, o retorno *no tempo presente* é a alternativa para as mudanças das condições objetivas de vida em que vivem.

“Eu desisti na 8ª. Série . Eu faço um esforço máximo para ir à escola, só que (...) até o mês passado eu estava faltando a primeira aula (...) sempre, era de português, geografia, ciência(...) essas aulas. Eu arrependi muito quando eu parei. Hoje eu podia está na faculdade, estou na 8ª. Série, atrasado muito, muito mesmo” (Sandro).

“Eu acho a escola é chata eu não gosto dali . Os alunos não têm respeito, sei lá. Não, mas eu também não largo o estudo hoje em dia, não largo por nada nem que tiver de levar meu filho pra escola eu levo hoje em dia não” (Ana).

Nos relatos verifica-se uma espécie de culpabilização individual pelo *tempo perdido* no percurso escolar permeado por desistências e retornos. Constata-se, também que a educação escolar constitui referência simbólica, pois está presente o reconhecimento do valor da escolaridade sobretudo para obter emprego e melhorar de vida. Embora declarem gostar de estudar e recorrentemente afirmem a importância da escolarização, avaliam que a escola em que vivenciam no tempo presente não funciona adequadamente segundo as exigências competitivas da sociedade em que estão inseridos.

1.3 .Ser jovem e práticas espaciais

Os jovens, em geral, expressam em seus depoimentos o desejo de experimentar o tempo presente na esfera do lazer, da fruição e do acesso aos bens materiais e culturais:

recursos e dispositivos presentes no espaço urbano. A região leste, onde os jovens pesquisados residem, não oferece a possibilidade de integração social aos jovens que nela circulam. Ela é marcada pelo abandono do poder público: são inúmeras as queixas dos jovens em relação ao tráfico de drogas, à prostituição juvenil, à violência, às repressões militares, etc.

A realidade dos jovens entrevistados, em relação às práticas espaciais, confirmam os resultados obtidos pela pesquisa desenvolvida por Martins (2008). Os jovens não apresentam nomadismo, permanecendo nos lugares disponíveis no bairro em que moram ou nas redondezas. Percebe-se, ainda, que a relação destes jovens com as ruas, praças, feiras e *lan houses*, localizados em seu bairro ou regiões próximas, não são incorporadas enquanto locais de encontro, de gozo, liberdade e lazer. Estes jovens se territorializam, no bairro, criam seus relacionamentos, em proximidade da escola e do trabalho, sem transitar pela cidade.

“Eu só fico no meu bairro o Novo Mundo ou quando às vezes eu tava fazendo um curso lá no centro né, eu ia, tava fazendo de computação é... administração de vendas. (...) Agora se for pra mim pegar outro bairro fora o Novo Mundo eu não sei andar não. Não, eu não sou muito de fazer assim (..) Amigo, amigo mesmo eu tenho a D. e a minha vizinha agora” (Ana).

“Na escola, tem a aula, e fora da escola minha família, minha esposa e meu filho que vai nascer, meu irmão e minha cunhada. Colegas eu tenho alguns de escola, é de escola” (Sandro).

Pode-se inferir que o cotidiano desses jovens é caracterizado por um *tempo corrido*. De casa para o trabalho, do trabalho para a escola, da escola para outros espaços de sociabilidade, como a família e alguns momentos de lazer. Na condição de migrantes, a educação escolar representa um espaço de realização de seus sonhos, no entanto, concebem que há uma distância entre esse sonho e o ensino para eles disponibilizados, consideram, enfim, que não aprendem o necessário para enfrentar as dificuldades impostas pela sociedade em que estão inseridos, em especial no mundo do trabalho.

1.4. Expectativa de profissão e tempo futuro

A prática faz o tempo e os agentes sociais se temporalizam “*na e pela prática, por meio da antecipação na e pela prática que lhe é inerente*” (Bourdieu, 2001 p.260). O fazer o tempo se realiza à medida que os agentes são portadores de *habitus* que se ajustam às condições objetivas e aos campos em que se inserem. Isto significa, da mesma forma, que os agentes aprendem o sentido do jogo e se constituem de tal modo que estão dispostos a apreender as regras de como jogar para disputar, investir em expectativas ou esperanças constitutivas de uma *illusio* como investimento num jogo social. Cabe ressaltar que quando Bourdieu constrói o cenário dos agentes em situações de participantes do jogo social não o faz no sentido da sorte como uma roleta em que os lances são independentes. Pelo contrário, o jogo social possui uma história e, por essa razão configura o lugar de uma dinâmica interna.

É nesta lógica do raciocínio que ele critica os defensores das igualdades de oportunidades por desconhecerem que os jogos sociais – seja o jogo econômico, sejam os jogos culturais (campo religioso, campo jurídico, campo filosófico, etc) – *não constituem fair games*. Prevalece, para quem tem condições de participar do jogo, a competição visceral que envolve *a uma corrida de handicap* em que os jogadores dispõem de ganhos positivos ou negativos acumuladas pelas diversas gerações que os precederam. Inseridos no mundo sócio-econômico, os agentes se definem no espectro das expectativas constitutivas de um *habitus* e a estrutura de probabilidade objetivas, e estas somente se tornam determinantes para aqueles dotados do sentido do jogo como capacidade de antecipar, predizer as possibilidades de futuro do jogo. Assim, as ações dos agentes sociais são dimensionadas pela capacidade de participação no jogo, e o bom jogador é aquele que aprendeu o sentido do jogo.

Essas digressões fazem retomar a idéia proposta por Bourdieu acerca do agente atuante, da prática como temporalização, e de que a prática não está no tempo, mas que ela faz o tempo. A experiência vivida do tempo presente, a presença ou não nos jogos sociais, a relação entre as esperanças subjetivas e as oportunidades objetivas é que definem o grau de investimento que os agentes fazem no jogo.

As expectativas e as projeções do futuro, expressas muitas vezes pelos jovens das camadas populares, demonstram o quanto a demanda efetiva encontra seus limites no poder efetivo. O projeto de pensar e dominar o futuro, de atingir racionalmente os objetivos esperados depende, na verdade, do poder efetivo de dominar o próprio presente. O tempo futuro está contido no presente imediato, de diferentes maneiras, na rotina do cotidiano. O universo de práticas socioculturais em que os agentes se situam faz sinalizações, orienta e estimula as ações na vida social. Os depoimentos dos jovens são ilustrativos nesse sentido.

“Eu quero formar. ah! eu queria ser polícia. A minha mãe esperava que eu desse uma casa para ela, eu já dei, com o dinheiro daqui fui construindo a casa . Ah! Mas eu queria treinar futebol no Goiás, ser lateral esquerdo” (Samuel).

“ Eu quero fazer medicina, pediatria. (...) Porque eu gosto de criança. A 7ª série do MC eu estou fazendo porque arrumar um serviço, se a gente não tem estudo a gente não vai arrumar(...) eu voltei estudar por causa do serviço. Para fazer medicina vou estudar e trabalhar, meu pai me ajuda muito, meus tios, tias tudo me ajuda. Eles me deram a maior força se eu não fosse tão cabeça dura tava já no terceiro ano da faculdade” (Ana).

“Se eu consegui fazer faculdade, no caso, numa Universidade aí do Estado, uma Federal, eu quero ser engenheiro civil, ou serviço militar. Engenheiro civil porque é o que mais está pedindo o mercado hoje, construção civil, então, você tem que procurar um trem que você vê que vai render (...). A polícia militar porque assim, não ganha mal, não ganha bem também, é um emprego, é funcionário público, tem o plano de saúde, tem essas coisas, é um pouco visado pelos malandros, mas que vale a pena” (Sandro).

“Meu sonho é ser veterinária, sabe, não consegui até hoje por causa dos estudos porque eu parei, mais meu sonho é esse, mais se não for assim eu queria ser; telefonista, recepcionista, qualquer trabalho fixo até doméstica, assim porque eu queria só que praticamente, hoje, né, tá dentro de um, amanhã tá fora (...). Meu sonho é uma casa toda mobiliada com tudo dentro, ganhar seu dinheiro trabalhano (...)” (Maria).

Nestas circunstâncias e nessa espécie de lugar incerto entre a vida escolar, o trabalho, o desemprego e subemprego, é que permanecem muitos jovens de camadas populares, em geral, por períodos prolongados como bem analisa Bourdieu em *Excluídos do Interior*. Essa experiência revela a relação entre o tempo e o poder à medida que demonstra as perspectivas de que o futuro depende do poder e das oportunidades objetivas. O investimento no futuro supõe que o agente/jogador perceba um mínimo de oportunidades no jogo, adquira, portanto, certo poder sobre o jogo, tanto no presente quanto no futuro.

A relação tempo e poder se expressa no domínio sobre as oportunidades objetivas que orientam as aspirações ou as esperanças subjetivas, portanto as perspectivas de futuro. Quanto maior o poder sobre o mundo, tanto mais esperanças são ajustadas de maneiras razoáveis às oportunidades de realização. Para os jovens entrevistados, as perspectivas de profissionalização que almejam estão assentadas, como diz Bourdieu em aspirações flutuantes, “*descoladas da realidade, às vezes um bocado amalucadas, como se tudo se tornasse possível*” (2001, p.276). Os jovens intuem que o investimento no futuro exige um mínimo de oportunidades no jogo, e que para eles as oportunidades efetivas para dominar o tempo futuro não estão inscritas nas condições presentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo analisa jovens migrantes em suas relações e práticas sociais diversas – espaciais, familiares, escolares, etc. – buscando apreender como *fazem o tempo* no espaço urbano em que se inserem. Vivendo condições de subemprego, emprego temporário e desemprego, os jovens entrevistados têm expectativa de encontrar um trabalho, de qualquer natureza, pois que constitui-se elemento essencial para sua localização e sobrevivência no espaço urbano. Concernentes às práticas espaciais, são jovens que têm pouca experiência de circulação pela cidade e vivem restritos em uma região marcada pelo abandono do poder público, pelo tráfico de drogas, a prostituição juvenil, a violência, etc. Percebe-se, ainda que a relação destes jovens com as ruas,

praças, feiras e *lan houses* localizados em seu bairro ou regiões próximas não são incorporadas enquanto locais de encontro, de gozo, liberdade e lazer, como fazem outros agrupamentos juvenis. No que diz respeito às práticas familiares e escolares, os jovens, embora vivenciem um espaço urbano apartados da família de origem, diferente culturalmente da sua socialização primária, consideram a família de fundamental importância, pois cumpre a função de ensinar certos valores fundamentais em suas vidas.

Nos depoimentos verifica-se uma espécie de culpabilização individual pelo *tempo perdido* no percurso escolar permeado por desistências e retornos. Embora declarem *gostar de estudar* e recorrentemente afirmem a importância da escolaridade, avaliam que a escola em que vivem concretamente o tempo presente não funciona de forma adequada, segundo as exigências competitivas da sociedade em que estão inseridos. O cotidiano é caracterizado por um *tempo corrido*. De casa para o trabalho, do trabalho para a escola, da escola para outros espaços de sociabilidade, como a família e alguns momentos de lazer. Na condição de migrantes, a educação escolar representa um espaço de realização de seus sonhos, no entanto, concebem que há uma distância entre esse sonho e o ensino para eles disponibilizados, consideram, enfim, que não aprendem o necessário para enfrentar as dificuldades impostas pela sociedade em que estão inseridos.

As expectativas e as projeções do futuro expressas muitas vezes pelos jovens das camadas populares, demonstram o quanto a demanda efetiva encontra seus limites no poder efetivo. O projeto de pensar e dominar o futuro, de atingir racionalmente os objetivos esperados depende, *na verdade, do poder efetivo de dominar o próprio presente*. Os jovens quando referem-se à profissionalização intuem que, o investimento no futuro exige um mínimo de oportunidades no jogo, e que para eles as oportunidades efetivas para dominar o tempo futuro não estão inscritas nas condições presentes.

A presença significativa de jovens na EJA, com suas múltiplas trajetórias e experiências, coloca como desafio o fato de *que a escola deixa “lentamente de ser modelada somente pelos critérios da sociabilidade adulta e vê penetrar os critérios de sociabilidade adolescente, exigindo um modo peculiar de compreensão e estudo”* (Sposito, 2003, p219.). Esse sujeito novo que entra em cena nas escolas da EJA exige que educadores, instituições formadoras e gestores públicos busquem compreendê-lo para

além dos muros escolares. Os estudiosos da temática juventude, em geral, alertam para a necessidade de se investigar os jovens em seus espaços, processos e representações, no intuito de compreender a trama que compõe o seu universo simbólico e a constituição de suas subjetividades. As condições juvenis devem ser apreendidas no interior das relações sociais que eles estabelecem em seu cotidiano, com o mundo do trabalho, e com as instituições formadoras tradicionais (religião, a família e escola) e, de igual maneira, em relação as suas experiências na cidade, no bairro, nas ruas e, nos ambientes virtuais. Os jovens da EJA não são homogêneos e para compreendê-los sugere Carrano (2008) “a aposta – e por extensão o risco – estaria na realização do inventário permanente das trajetórias de vida”, como faz Bourdieu na *Miséria do Mundo*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. O ser social, o Tempo e o Sentido da existência. In: *Meditações Pascalinas*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *Meditações Pascalinas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

CATANI, Afranio Mendes e GILIOLI, Renato de Souza Porto. *Culturas Juvenis: Múltiplos Olhares*. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

CARRANO, Paulo. Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Juventude: o desafio de compreender os sentidos das presenças dos jovens na escola de segunda chance. In: MACHADO, M.M.(org.). *Formação de educadores de jovens e adultos*. Brasília: Secad/Mec. UNESCO, 2008.

LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar em meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Atica, 1997.

GUIMARÃES, M. T. C.; QUEIROZ, E. M. Estratégias educativas de jovens mulheres em processo de formação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27. *Sociedade, democracia e educação*. 2004. Caxambu. CD ROM.

_____. *et al. Juventude, educação e campo simbólico*. Goiânia: Editora UCG, 2007.

GUIMARÃES, M. T. C.; DIAS, L.C.O. Estratégias de Sobrevivência de Jovens pobres urbanos usuários de programas educativos, *in Sposito, M. P. (coord.). Espaços públicos e tempos juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras*. São Paulo: Global, 2007, pág 109 a 134.

GUIMARÃES, Nadya A. Trabalho: uma categoria chave no imaginário juvenil? *In: ABRAMO, H. W. e BRANCO, P. P. M. (orgs.). Retratos da juventude brasileira. Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 149-174.

MARTINS, Wilmont de Moura. A Juventude urbana e sua relação com o espaço, *In: Cavalcante, L e Paula, F.M (coord). A Cidade e seus lugares*. Goiania, E.Viana, 2007.

OLIVEIRA, Rita de Cássia A. Culturas Juvenis na Metrópole: cultura audiovisual, formas de expressão e consumo simbólico. *In: Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude. Marcos Cezar de Freitas(org). São Paulo: Cortez, 2006.*

SADER, e .PAOLI, M. Celia. Sobre Classes populares no pensamento sociológico brasileiro. *In Cardoso R. (org) Aventura Antropológica : teoria e pesquisa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SPOSITO, M. P. (coord.). *Espaços públicos e tempos juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras*. São Paulo: Global, 2007.

-----, *Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. Revista USP.n.57, mar-maio, 2003.*