UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Faculdade de Educação

Beatriz Padial da Silva

**Da força da tradição às relações de confiança:
Como a autoridade é reconhecida por seis jovens contemporâneos.**

São Paulo
2008

Beatriz Padial da Silva

**Da força da tradição às relações de confiança:
Como a autoridade é reconhecida por seis jovens contemporâneos**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre Educação. Sob orientação da Prof^a. Dr^a. Teresa Cristina Rebolho Rego de Moraes.

Área de concentração: Psicologia e Educação.

São Paulo
2008

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Ficha catalográfica elaborada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação da
FEUSP

371.51 S586d	Silva, Beatriz Padial da Da força da tradição às relações de confiança: como a autoridade é reconhecida por seis jovens contemporâneos / Beatriz Padial da Silva; orientadora Teresa Cristina Rebolho Rego de Moraes – São Paulo, S.P.: s.n., 2008. 154 p. + anexos; CD-ROM Dissertação (Mestrado) - Área de concentração: (Psicologia e Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1. Autoridade 2. Jovem3. Adultos 4. Responsabilidade 5. Contemporaneidade I. Moraes, Teresa Cristina Rebolho Rego de orient
-----------------	---

FOLHA DE APROVAÇÃO

Beatriz Padial da Silva

**Da força da tradição às relações de confiança:
Como a autoridade é reconhecida por seis jovens contemporâneos.**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Psicologia e Educação.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Teresa Cristina Rego (Orientadora) – FEUSP: _____

Prof.^o Dr.^o: _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof.^o Dr.^o: _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

À minha família, responsável o tempo todo pela “infra-estrutura” e pelos momentos de sossego e tranquilidade, totalmente necessários para a elaboração da dissertação. À minha mãe, que sempre soube compreender o difícil caminho escolhido por mim, e aceitar as nossas divergências de pensamento e de ação; ao Rinaldo, Cristiano e Barnabé, por garantir o cafezinho sempre fresco, o computador e o transporte de materiais nas idas e vindas por aí, e na total disposição em ser companheiro em qualquer momento.

À Rosana, uma grande companheira no processo de constituição da minha humanidade.

À Professora Teresa Rego que, desde o início acreditou mais em mim do que eu mesma, às vezes. Sempre disposta a orientar da melhor forma possível, e com as palavras de incentivo sempre prontas!

Ao Professor José Sérgio Carvalho, meu grande mestre na USP, desde os tempos de licenciatura. Se a autoridade passou a ser uma questão a ser perseguida em minha vida, é porque aprendi com ele, a paixão pela educação, e a importância da tradição para a vida contemporânea.

Ao Professor Yves de La Taille, pela generosidade na leitura e pela luz lançada nos momentos de grande dificuldade durante o percurso da pesquisa.

Às escolas que me receberam para a realização do trabalho de campo, pela paciência e compreensão com o processo de investigação.

Aos jovens participantes e razão de ser deste trabalho, pelo carinho, atenção e disposição em contar-me detalhes de suas vidas.

À Adriana Teixeira, essa “menina tão diferente!” Só mesmo a conhecendo para entender essa frase!

À Adriana Terahata, uma grande companheira de sufocos e aflições, por compreender tão bem aonde eu gostaria de chegar, e me ajudar tanto no caminho!

À Juliana Davini, sempre presente em meus pensamentos e ações! Por ter me ensinado o prazer pelo entendimento da juventude!

À Liane, pelo tempo, pelo conhecimento e aposta em mim!

Aos amigos e companheiros de trajetória do Mestrado – Gerson, Ana Paula, Clarissa, Sandra, Felipe, Naninha e Ingrid, pelas boas conversas, apoio na hora certa e leituras e sugestões sempre cuidadosas dos textos.

À CAPES pelo apoio na condução do Mestrado.

*Ao meu pai, que certamente teria gostado
de ver o caminho traçado por mim, e que se tornou uma
autoridade na ausência, por suas heranças deixadas;
Aos meus sobrinhos – Clara e Caetano – seres novos e novos seres no mundo, por
estarem em processo de descobertas do mundo e serem a essência do novo.*

“...as linhas retas daqui são como as dos labirintos de corredores, estão constantemente a interromper-se, a mudar de sentido, dá-se a volta a uma sepultura e de repente deixamos de saber onde estamos, Lá na minha Conservatória costumamos usar o fio de Ariadne, nunca falha, Também houve uma época que nos servimos dele, mas durou pouco tempo, o fio apareceu-nos cortado em várias ocasiões e nunca se veio a saber quem tinha sido o autor da tropelia nem a razão por que a cometeu, Os mortos não foram, com certeza, Sabe-se lá, essas pessoas que se perderam eram gente sem iniciativa, poderiam ter-se guiado pelo sol, Alguma o terá feito, a pouca sorte foi se nesse dia o céu estava encoberto...”

(José Saramago, “Todos os Nomes”, p. 223)

RESUMO

Este trabalho tem um caráter qualitativo e seu objetivo é compreender a maneira como seis jovens oriundos de escola pública e particular, com idades entre quinze e dezessete anos, relacionam-se com a autoridade dos adultos que os cercam, bem como com duas instituições – o governo e a polícia. A partir do conceito de autoridade de Hannah Arendt e da afirmação da autora de que esse é um fenômeno que não se aplica mais à modernidade, tomamos dois referenciais – a confiança e a responsabilidade – e os utilizamos na elaboração de um roteiro semi-estruturado de entrevista, para compreender quem são os adultos que detêm autoridade na visão desses jovens. Também buscamos compreender qual o papel que o governo e a polícia assumem para os entrevistados, assim como o mundo adulto em geral, em relação ao espaço público. Questionamos o cuidado dos adultos com o espaço público e as responsabilidades que os jovens atribuem a eles, para considerá-los ou não merecedores de autoridade. A análise dos depoimentos parte da maneira como os jovens, ao confiar nos adultos que descrevem, obedecem a eles. Para tanto, dividimos o grupo de entrevistados quanto à obediência aos adultos e às instituições, com base na confiança que têm neles ou não. O trabalho parte do princípio de que há subjetividade nas relações, ainda que estas façam parte de um macro-contexto, tal como se apresenta na sociedade contemporânea. E a confiança e a responsabilidade podem ser elementos para a constituição de novas formas de autoridade nas relações contemporâneas, ainda que não estejam relacionadas à gênese do fenômeno, estudado por Hannah Arendt. Há, nas falas dos jovens entrevistados, uma grande desconfiança em relação ao mundo público, e o exacerbamento do universo privado. A autoridade não parece se pautar pela responsabilidade sobre o mundo comum, partindo dos adultos, mas sim pela proteção, na maioria das vezes, da entrada do jovem nesse espaço.

PALAVRAS-CHAVE: autoridade, jovem, adultos, sociedade contemporânea, governo, polícia, instituições públicas, confiança, responsabilidade.

ABSTRACT

The purpose of this qualitative study is to investigate the way six people aged fifteen to seventeen, studying in public and private schools, relate to the authority of the adults that surround them and to two institutions – the government and the police. Using Hannah Arendt's concept of authority and her statement that such concept does not apply to modernity, we have used two other concepts – trust and responsibility – to prepare a semi-structured interview aiming at understanding who the adults that such young people consider an authority are. We have also tried to understand what role the government, the police and the adult world in general have, in relation to the public space, from the point-of-view of the interviewees. We have questioned the latter about whether adults are taking good care of the public space and about the responsibilities they think adults have, which make such adults deserve – or not – to be considered an authority. The analysis of the interviews was based on the way the young people obey such adults – because they trust them. To do so, we have divided the group of interviewees according to their obedience of adults and institutions. A fundamental premise of this study is that there is subjectivity in relationships, although they are part of a macro-context, which is the case in the contemporaneous society. And trust and responsibility can be elements for the constitution of new authority forms in contemporary relationships, although such elements are not related to the genesis of the authority phenomenon such as it was studied by Hannah Arendt. In the speeches of the young people interviewed there is a lot of suspicion in relation to the public world. There is also an expansion of the private universe. Authority does not seem to be based on the responsibility for the common world on the adults' part, but mostly only on protecting the young from entering such such space.

KEY WORDS: authority, youth, adults, contemporary society, government, police, public institutions, trust, responsibility.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	1
INTRODUÇÃO.....	5
I – AUTORIDADE: SUA GÊNESE E SEU LUGAR NA CONTEMPORANEIDADE.....	11
1) Hannah Arendt e o surgimento do Fenômeno.....	11
2) Autoridade e educação.....	15
3) O Mundo Antigo e os ideais modernos.....	19
4) A Sociedade contemporânea ou a lacuna “entre o passado e o futuro”	24
II – METODOLOGIA.....	35
1) Composição da amostra.....	35
1.1) Formação do Grupo.....	35
2) Procedimentos.....	36
2.1) Os Instrumentos de Coleta e as condições das entrevistas.....	36
2.2) Algumas observações acerca do trabalho de campo.....	39
III – APRESENTAÇÃO DOS DADOS PARA A ANÁLISE.....	43
1) Os jovens e suas especificidades.....	44
3.1.1) Victor.....	44
3.1.2) Ana Maria.....	52
3.1.3) Tomaz.....	63
3.1.4) Daniela.....	73
3.1.5) Leônidas.....	81
3.1.6) Rebeca.....	89
IV – ANÁLISE DOS DADOS.....	99
1) Um panorama dos resultados.....	99
2)Elementos de Análise.....	101
2.1) Jovens obedientes ou a autoridade do ponto de vista do mundo privado.....	101
2.2) jovens que obedecem sob tensão ou a autoridade em jogo com a confiança.....	107
2.3) jovem desobediente ou a decadência da autoridade no mundo privado.....	115
3) As “autoridades” que regem os jovens entrevistados.....	120
3.1) Autoridade e “liberdade”.....	120
3.2) Autoridade e “consumo do mundo”	125

3.3) Autoridade e “controle”	130
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
VI – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	139
ANEXOS.....	145
Anexo 1 – Ficha de dados biográficos dos jovens.....	147
Anexo 2 – Roteiro semi-estruturado para a entrevista.....	148
Anexo 3 – Autorização para a pesquisa.....	149
Anexo 4 – Carta explicativa aos pais e/ou responsáveis.....	150

APRESENTAÇÃO

Volto hoje os meus olhos ao percurso profissional e acadêmico que desenvolvi desde que a inquietação com a palavra *Autoridade* começou até agora, término desta investigação com seis jovens da cidade de São Paulo. É uma aventura, pois, como diz Hannah Arendt (2001), é pela recordação que se alcança a profundidade do humano. E a relação com o saber, a autoridade e os conflitos de um processo de aprendizagem são o que preenchem de humanidade minha existência até aqui.

O início de minha inquietação com a temática que se tornou objeto de minha dissertação de Mestrado se deu através da USP, mais especificamente no curso de Licenciatura, enquanto fazia a graduação em História, no ano de 2000. No curso de “Introdução aos Estudos da Educação”, ministrado pelo professor José Sérgio F. Carvalho, tive meu primeiro contato com a obra de Hannah Arendt, e com uma das afirmações mais inquietantes da minha vida – aquela proferida pela autora em 1954, a respeito da autoridade, e presente em sua coletânea de artigos “Entre o Passado e o Futuro” (2001):

Para evitar mal-entendidos, teria sido muito mais prudente indagar no título: O que foi – e não o que é – autoridade? Pois meu argumento é de que somos tentados e autorizados a levantar essa questão por ter a autoridade desaparecido do mundo moderno. (p. 127)

Era uma afirmação séria e difícil de aceitar, pois, nessa mesma época, eu me iniciava como educadora de jovens em um projeto de leitura e escrita fora da escola¹, numa comunidade no bairro de Itaquera, zona leste de São Paulo; e não concebia a existência de aprendizado algum, sem a autoridade do professor – ainda que eu não soubesse muito bem o que exatamente significaria autoridade e nem como exercitaria tal autoridade com os jovens.

Concomitantemente ao curso da Licenciatura, desenvolvi meu projeto na comunidade de Itaquera, que parecia em princípio muito difícil de se realizar. Tratava-se de um projeto de incentivo à leitura, no qual nos reuníamos duas vezes por semana,

¹ Esse trabalho foi financiado pela Organização não-Governamental italiana AiBi (Amici dei Bambini). Além do projeto de leitura e escrita, também criei e conduzi um outro projeto de estudos do meio e conhecimento da cidade, com jovens de Sapopemba (Parque Santa Madalena), Itaquera e Vargem Grande (Parelheiros), em 2001; esse projeto seguiu também para Belém – PA, no ano de 2002, onde esta ONG também possuía um escritório.

numa sala de estudos da comunidade, para lermos livros juntos. Partindo da premissa, corriqueiramente ouvida na comunidade e nas escolas dos jovens, de que *“ler é muito chato!”*, impus-me o desafio de lermos um livro juntos. Depois de muita resistência, o desafio foi aceito por eles e começamos a ler “Cidade de Deus”, do autor carioca Paulo Lins.

Foi uma experiência que acabou dando certo. Ao final de dois anos, após lermos juntos seis livros, entre eles “Capitães da Areia”, de Jorge Amado, “Estação Carandiru”, de Drauzio Varella, e “Ensaio sobre a Cegueira”, de José Saramago, terminei esse projeto com a apresentação da peça de Ariano Suassuna: “O Santo e a Porca”, encenada pelos próprios jovens.

No decorrer desse processo, aproximei-me muito dos jovens, e passei a ser um ponto de referência deles para as conversas sobre a escola. Uma das queixas mais comuns que eu ouvia era sempre: *“Bia, professor não tem autoridade!”* As reclamações e críticas sobre a escola eram sempre em torno da autoridade, na maioria das vezes sobre o que os jovens consideravam falta dela, em especial entre os professores e diretores.

Eu, sob forte efeito da afirmação de Hannah Arendt sobre o desaparecimento da autoridade no mundo moderno, passei a questionar com esses jovens como seria de fato a autoridade que eles esperariam de seus professores e quais atitudes seriam provas de que têm ou não têm autoridade para lidar com seus alunos. A resposta era sempre a mesma: *“Acho que têm que pôr pra fora!”* ou: *“Acho que professor tinha que ouvir mais os alunos, ser amigo! Professor nem olha na cara!”*.

O fato é que esse projeto se estendeu a outra comunidade, desta vez no extremo sul de São Paulo, no bairro de Parelheiros, e minhas questões continuavam as mesmas, assim como as críticas e reclamações dos jovens sobre o mesmo tema. Quando cheguei ao fim dos trabalhos comunitários, decidi me aprofundar nas razões que levaram Hannah Arendt a fazer tal afirmação sobre a autoridade. Decidi ainda investigar quais seriam as novas formas que parecemos estar nos habituando a entender como autoridade nos processos de ensino-aprendizagem. Isso porque continuava absolutamente convencida de que é impossível conceber o aprendizado sem a existência da autoridade.

O que estamos produzindo nos discursos escolares e nos processos educativos e estamos chamando de autoridade? Qual é exatamente o significado dessa palavra? Onde estaríamos nos diferenciando daquilo que Hannah Arendt compreende como autoridade, a ponto da autora afirmar que se trata de um desaparecimento do conceito? Essas eram

minhas inquietações no momento em que escrevia o projeto de pesquisa para a entrada no Mestrado.

Se já não bastassem essas experiências, no ano de 2005, logo que entrei no Mestrado na Faculdade de Educação da USP, passei a dar aulas para o Ensino Médio de uma escola particular, para jovens de altíssimo poder aquisitivo, na zona sul de São Paulo, no bairro de Chácara Flora. Para minha surpresa, as críticas desses jovens também eram muito parecidas com as que eu havia escutado até então sobre a autoridade dos professores. Isso reforçou ainda mais meu propósito de me debruçar sobre um grupo de jovens contemporâneos e tentar compreender quem, então, seriam as pessoas que eles de fato consideram autoridade, e como se daria a relação entre eles e tais pessoas.

Inicialmente esse projeto de pesquisa seria realizado à luz da psicanálise e dos estudos de Lacan; e a razão para isso foi o acompanhamento generoso de uma pessoa muito querida durante o meu percurso com os jovens das comunidades. Seu nome é Juliana Davini², e ela me orientou sempre com o olhar voltado a essa área do conhecimento. Por isso, ao entrar no Mestrado, uma das minhas questões era compreender os processos psíquicos de relação com a autoridade, com o “Outro” simbólico de Lacan.

Apesar da mudança de referenciais dentro da Psicologia, ser acolhida pela Professora Teresa Rego foi de fundamental importância para mim. Seus estudos na psicologia, na corrente sócio-histórica, acabaram se mostrando muito apropriados, para compreender o contexto da contemporaneidade, e as micro-relações dentro desse grande contexto. Não mais lidaria com os processos internos dos jovens, mas sim com as relações estabelecidas com os contextos vividos por eles, e isto se mostrou muito interessante. Até que ponto os processos educativos que encontrei estão mesmo inseridos na lógica da crise de autoridade, da qual fala Arendt, ou até que ponto eles estão se reinventando no que diz respeito a isso? E até que ponto os micro-contextos a que pertencem estes jovens contribuem ou não para a crise da existência da autoridade ou a “reinvenção” do termo?

Assim sendo, deixo a quem porventura vier a ler este trabalho, minhas indagações iniciais e a presente investigação, para que se aproprie como quiser e

² Psicanalista, Mestre e Doutoranda pelo Instituto de Psicologia da USP; sócia juntamente com Madalena Freire, Miriam Celeste Martins e Fátima Camargo, do Centro de Formação de Educadores Espaço Pedagógico, que teve suas atividades encerradas no ano de 2005.

partilhe comigo algumas reflexões, deixando claro que o que há de melhor numa relação de diálogo é a imprevisibilidade das reações do outro.

INTRODUÇÃO

“Contudo já não indica (...) que termos tais como “tirania”, “autoridade” e “totalitarismo” perderam seu significado comum, ou que deixamos de viver em um mundo comum em que as palavras que compartilhamos possuem uma significatividade inquestionável, de modo que, para não sermos condenados a viver verbalmente em mundo inteiramente desprovido de significado, asseguramos uns aos outros o direito de nos refugiar em nossos próprios mundos de significado, exigindo apenas que cada um de nós permaneça apenas coerente dentro de sua própria terminologia privada?”
(H. Arendt, 2001)

A sociedade contemporânea é, do ponto de vista dos estudos que a envolvem, permeada por metáforas. Há os autores que a consideram “narcísica”; há os que a tratam como “líquida”; ou ainda como um “império do efêmero”, quando se fala da quantidade de modas que entram e saem da vida dos indivíduos³. Essas relações metafóricas que se estabelece com o presente e suas características complexas demonstram a dificuldade que temos em compreender mudanças que estão em contínuo andamento.

Este trabalho se interessa por um aspecto muito particular do mosaico que parece se configurar na sociedade contemporânea, sob um ponto de vista também muito específico. O aspecto é a autoridade; e o ponto de vista são as relações educativas e as instituições. No que tange às relações educativas, o objeto de estudo é formado especificamente por sujeitos com idades entre 15 e 17 anos, estudantes de ensino médio de escolas públicas e particulares. Buscamos, durante o período de investigações e estudos, compreender melhor a forma como seis jovens diferentes entre si relacionam-se com a autoridade no presente. Como a compreendem e quais os adultos que, segundo eles, detêm autoridade. Além disso, também procuramos investigar a forma como se relacionam com duas instituições – o Estado (governo) e a polícia. O que consideram ser responsabilidades de tais instituições, e como eles as vêem no exercício das funções delas, para relacioná-las ou não com a autoridade que elas possuam.

Os estudos que têm aspectos da juventude como objeto vêm crescendo muito desde o final da década de 90, como demonstra Marilia Sposito (2002). Da mesma forma, os estudos sobre a moral, a ética e temas relacionados à autoridade, também têm tido grande desenvolvimento, principalmente na virada do século, como observou Yves de La Taille (2004). Na opinião do autor, estes últimos podem ser explicados, em parte,

³ LIPOVETSKY (1989; 2005); Zigmunt Bauman (2001, 2004, 2006, 2007).

pelos desafios impostos às relações sociais e pelos valores humanos que temos vivenciado no presente.

Uma das problemáticas que envolvem a juventude é seu próprio conceito⁴. Não obstante seja um período de transformações físicas e psíquicas, a juventude como categoria no processo de desenvolvimento é ligada ao contexto histórico-cultural. Leila Salles (2005, p. 35) afirma que:

Por volta de 1890 começou a se firmar o interesse pela adolescência, que se torna tema literário e preocupação de moralistas e políticos. Gradualmente, a adolescência como uma fase da vida vai se consolidando e se torna um fenômeno universal, com repercussões pessoais inquestionáveis. A adolescência passa a ser caracterizada como um emaranhado de fatores de ordem individual, por estar associada à maturidade biológica, e de ordem histórica e social, por estar relacionada às condições específicas da cultura na qual o adolescente está inserido.

Assim também o é para a Psicologia Histórico-Cultural (PALÁCIOS, 1995, p. 265), que, embora utilize muitas vezes o termo adolescência, refere-se às especificidades nas formas de se viver essa fase da vida, e faz a separação entre adolescência e puberdade. A psicologia e a sociologia vêm se aproximando na forma de lidar com os conceitos de adolescência e juventude, tal como demonstram Ana Paula Corti e Raquel Souza (2005):

Muitos psicólogos e sociólogos distinguem a juventude e adolescência de forma semelhante. A juventude costuma ser uma categoria social representada pelo vínculo entre indivíduos de uma mesma geração, que formam um segmento social específico, e a adolescência, um processo mais individual e subjetivo, ligado às transformações físicas e psíquicas dos indivíduos. Disto derivaria a maior ênfase da Sociologia na categoria juventude e a maior preocupação da Psicologia com o período da adolescência. Outra definição corrente entre os pesquisadores é a da adolescência como uma primeira fase da juventude, o que permite considerar as peculiaridades das duas etapas sem dissociá-las. (p. 11)

O que este trabalho tem a intenção de focar não são tanto os aspectos que diferenciam ou aproximam a juventude e a adolescência, nem mesmo o debate sobre a

⁴ A Organização Mundial da Saúde considera adolescência, o período que vai dos 10 aos 19 anos, e reforça o caráter individual e psicológico desta fase do desenvolvimento; a UNESCO, por exemplo, adota a concepção de juventude, e abrange o período que vai dos 15 aos 19 anos (TERAHATA, 2004).

cultura jovem; trata-se especificamente de procurar compreender as diferentes maneiras como os jovens estudados, diferentes entre si, relacionam-se com adultos e instituições, do ponto de vista da autoridade que conferem a eles. Portanto, não nos preocupamos com as categorizações que diferenciam os seres entre adolescentes ou jovens. Utilizamos aqui tanto um termo como outro, por esses indivíduos pertencerem à faixa etária que engloba a adolescência e também a juventude.

A palavra *autoridade* não é, à primeira vista, um termo que soe bem aos ouvidos dos indivíduos contemporâneos. Vivemos no período da igualdade nas relações, e tendemos a crer que o ideal democrático finalmente se consolidou, e que hoje podemos viver como desejamos, sem censuras, e sem restrições ao que consideramos liberdade. A palavra *liberdade*, por sua vez, ganha destaque na ordem do dia e tem o significado de soberania, de libertação em relação ao outro e de possibilidade de realização dos desejos individuais.

Concomitantemente a isso, o futuro parece assustar, do ponto de vista da sustentabilidade do planeta, das dificuldades que nos aguardam em relação ao clima, à água etc. Dessa forma, nossa relação com o tempo e com o espaço parece ser ambígua – ao mesmo tempo em que nos libertamos deles, pela soberania e pela realização dos desejos pessoais e pela atenção às nossas próprias vidas, também nos preocupamos com o futuro e os desafios coletivos que talvez tenhamos de enfrentar.

A juventude é, desse ponto de vista, mais do que uma categoria histórica do desenvolvimento aos olhos da contemporaneidade – é um “*sintoma da cultura*” (KEHL, 2004). A sociedade contemporânea parece ter como um de seus ideais a manutenção da juventude, o prolongamento da vida, da beleza e da saúde; mas, parece haver dificuldades em lidarmos com as transformações que afetam as vidas individuais, como as incertezas do trabalho no futuro, por exemplo. Prolongamos nosso período de estudos e vamos constituindo o que Eriksson (1968) chamou de “*moratória social*”, uma característica própria da adolescência, mas que hoje se estende também inevitavelmente ao mundo adulto. Uma das características do ideal de juventude contemporâneo é a tendência de adiar a entrada para a vida adulta, com os riscos que ela possui, e as responsabilidades que lhes são inerentes. Na adolescência, a moratória social se caracteriza por ser o momento de transição em que não se é mais criança, mas ainda não se tornou um adulto; é o tempo das experimentações, da proteção dos pais e do Estado – via escola – e do pouco acúmulo de responsabilidades.

É nesse contexto que se justifica o desafio de um estudo sobre a autoridade, aos olhos justamente dos jovens, os quais, de acordo com Arendt, por serem novos e não terem ainda adentrado plenamente no mundo público, estariam sob a responsabilidade dos adultos, e submetidos, portanto, à autoridade destes.

A autoridade é um conceito político, em sua essência, e teve seu surgimento ligado à fundação de um mundo comum, e à responsabilidade que certo grupo de pessoas possuíam em tornar esse espaço algo reconhecível por outras gerações, pertencentes à mesma cultura. Do ponto de vista da educação, a autoridade definitivamente assenta-se sobre a responsabilidade que os adultos e instituições assumem pela chegada dos novos seres no mundo – tanto pela proteção do mundo à chegada do novo, como pela proteção do novo num mundo que já existia antes dele.

Se vivemos num período que investe na moratória social e no adiamento das responsabilidades, como conceber a autoridade nos processos educativos e no mundo público? E como os jovens, entre 15 e 17 anos, vivendo em contextos sócio-culturais diferentes, estão compreendendo o conceito de autoridade e atribuindo aos adultos que os cercam essa função?

Conforme já afirmamos anteriormente, partimos do pressuposto de que não é possível existir educação sem a autoridade. Mas Hannah Arendt (2001) foi categórica ao afirmar que esta desapareceu do mundo moderno, e hoje não estamos mais em condições de saber do quê se trata. Vemo-nos diante de um desafio, que é a compreensão das formas assumidas pela autoridade na educação dos jovens no presente.

Ainda que a autoridade seja um fenômeno político e histórico em sua essência, conforme demonstra a autora, e que as circunstâncias para sua existência possam parecer desfavoráveis no presente, é necessário que levemos em consideração a subjetividade implícita nas relações sociais, e a maneira que os homens, em seu próprio cotidiano, possuem de (re) inventar práticas sociais. Lidamos com formas de relação que se modificam no dia-a-dia, e se apresentam nos micro contextos sociais.

Salles (2005) traz a importância da subjetividade na contemporaneidade:

A subjetividade só pode ser compreendida como produto das relações e mediações sociais e o psiquismo é mediatizado pelas relações sociais. O psiquismo é, assim, mediato e não imediato. A sociedade impõe ao indivíduo a forma pela qual as subjetividades são construídas.

Os modos ou os processos de subjetivação indicam a forma pela qual os homens se apropriam da sociedade. Assim, é possível verificar a transformação e a historicidade da

subjetividade, pois cada época histórica tem uma forma própria de sentir, trabalhar, desejar e viver. (SALLES, Ibid., p. 34)

Partindo do ponto de vista da subjetividade inerente às relações e sabendo que o ponto de partida para esta investigação é o jovem e seu olhar sobre a autoridade dos adultos e instituições, foi necessário criar um ponto comum para o diálogo entre as diferenças que lhes são próprias. Perguntar-lhes apenas “O que é autoridade, em sua opinião?” poderia trazer respostas nos mais variados sentidos, e talvez muito distantes do que o termo realmente significa, em sua origem como fenômeno. Assim, definimos como eixo das entrevistas a confiança que possuem nos adultos. Na sociedade contemporânea, o conceito de autoridade, como diz Arendt, dá sinais de desaparecimento, e a subjetividade para se falar sobre ele é grande. O mais próximo que conseguimos chegar nas relações que têm por mediação um sinal de autoridade é a confiança, que tem como reflexo a obediência.

O eixo para a investigação foi, portanto, a seguinte questão: *quem são os adultos que os jovens consideram responsáveis e dignos de confiança?*

Não podemos deixar de lado, esta sim essência da autoridade, a responsabilidade. E procuramos investigar quem assume esse lugar para seis jovens contemporâneos.

A análise dos dados parte da obediência que os jovens têm aos adultos que consideram responsáveis e dignos de confiança. Não se trata, portanto, de uma obediência pelo medo, violência, ou outras forças. Ao contrário, esta foi a forma encontrada para destacar a maneira como se estabelecem as relações de confiança e autoridade não somente com os adultos, mas também com as instituições aqui analisadas.

Esta dissertação se organiza da seguinte maneira: a primeira parte, teórica, trata do conceito de autoridade, que Hannah Arendt (2001) investiga em seu artigo “O que é Autoridade?”, o surgimento do fenômeno, sua relação com a educação e a modernidade, bem como um panorama da sociedade contemporânea e das possibilidades de existência da autoridade no presente.

A segunda parte apresenta os resultados da pesquisa feita com os jovens. Nesse tópico procuramos fazer uma explanação detalhada de cada sujeito entrevistado, de suas especificidades e de suas opiniões acerca dos seguintes aspectos: confiança, escola, governo, polícia e adultos.

O terceiro capítulo traz a análise dos dados – a relação de obediência que possuem e as formas sob as quais a autoridade foi recorrentemente reconhecida pelo grupo.

Por último, encontram-se as considerações finais e uma possível conclusão partindo dos dados coletados e da análise produzida.

I) A AUTORIDADE: SUA GÊNESE E SEU LUGAR NA CONTEMPORANEIDADE

1) Hannah Arendt e o surgimento do fenômeno

“Para falar de crise é preciso uma teoria – uma imagem do estado normal das coisas, sem problemas; a ‘crise’ ocorre quando este estado normal, corriqueiro e familiar desmorona, quando as coisas se desconjuntam e o acaso aparece onde a regularidade deveria governar, e os eventos já não são tão rotineiros e previsíveis; antes nos sentíamos no comando das coisas mas agora nos sentimos à deriva.”
(Zygmunt Bauman, 2000)

Escrever sobre a autoridade no momento presente não é uma tarefa fácil. Se perseguirmos um mínimo de objetividade e, para isso, nos ativermos a um dicionário de língua portuguesa⁵, por exemplo, encontraremos pelo menos nove significados diferentes para o termo. A partir do mesmo radical latino *aug* e derivando da palavra latina *auctoritas*, o termo, por sua vez, assume formas e significados específicos, no dicionário, de acordo com o uso empregado. Não se trata apenas de uma variação lingüística, mas de aplicações práticas realmente distintas na contemporaneidade. O que serve também para comprovar que há espaço para a subjetividade do termo, e que, para se falar hoje de autoridade, é necessária, antes de tudo, a explicação prévia sobre a qual tipo de autoridade está-se referindo. Ora vista como algo pejorativo – porque anula a forma democrática e igualitária de vida que tanto custamos a conhecer – ora como sinal de poder que diferencia e dá *status* a quem a possui; e ora ainda como algo próprio para designar um dos milhares de especialistas em determinado assunto, estes também bastante emblemáticos da sociedade contemporânea. Nunca nos vimos às voltas com tantos especialistas para todos os tipos de assuntos, “autoridades” que saibam falar de tudo que nos coloca em dúvida, como nos dias atuais.

Estes são apenas alguns exemplos do uso do termo. Entretanto, interessa-nos antes trazer à tona e refletir sobre uma afirmação da filósofa Hannah Arendt, ainda na década de 50, quando escreveu seu artigo denominado “O que é Autoridade?” sobre o conceito e a essência do termo, investigado pela autora, e que acabou por provocar-nos o interesse por uma investigação sobre tal frase. Assim diz Arendt, logo no início do artigo:

⁵ Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa.

Para evitar mal-entendidos, teria sido muito mais prudente indagar no título: O que foi – e não o que é – autoridade? Pois meu argumento é que somos tentados e autorizados a levantar essa questão por ter a autoridade desaparecido do mundo moderno. Uma vez que não podemos mais recorrer a experiências autênticas e incontestes comuns a todos, o próprio termo tornou-se enevoado por controvérsia e confusão. (ARENDT, 2001, p. 127)

Não obstante a complexidade do pensamento de Arendt, interessa-nos neste trabalho a relação que ela estabelece especificamente entre a autoridade e a educação, para compreendermos melhor a razão para sua afirmação acerca do desaparecimento do conceito na modernidade. E é interligando os conceitos de educação, responsabilidade e autoridade, que nos ateremos a seu pensamento, buscando os pilares para o conceito de autoridade e os sinais de que se trata de um termo “*enevado por controvérsia e confusão*”, como afirma a autora.

Arendt busca o surgimento da autoridade enquanto fenômeno, e chega ao seu nascimento em Roma. O mundo grego só chegou a conhecer a autoridade na esfera privada, no trato dos assuntos domésticos, onde o chefe da família poderia governar de maneira despótica. Na esfera pública, ao contrário, predominava a ação livre, e a imprevisibilidade que as ações poderiam causar, uma vez que todos poderiam falar e responder uns aos outros, sem a mediação de ninguém.

Em Roma, o surgimento da autoridade tem a ver com a fundação do Império. Diferentemente das *pólis* gregas, que eram independentes entre si e poderiam ter regras próprias, para os romanos, cada nova cidade fundada deveria obedecer à ordem inicial, gerada em Roma. O crescimento dos domínios políticos do Império se dava dentro de normas pautadas pela fundação, pelo início da cidade. Não é por outro motivo que o termo *auctoritas* deriva do verbo latino *augere*, que significa “aumentar, fazer crescer.” Todas as novas conquistas territoriais eram compreendidas como ramificações de Roma, com a mesma ordem política e unidade de governo:

No âmago da política romana, desde o início da República até virtualmente o fim da era imperial encontra-se a convicção do caráter sagrado da fundação, no sentido de que, uma vez alguma coisa tenha sido fundada, ela permanece obrigatória para todas as gerações futuras. Participar na política significava, antes de mais nada, preservar a fundação da cidade de Roma. (ARENDT, 2001, p. 162)

A síntese da autoridade marcada pela fundação de Roma é a presença da tradição, que ancora e sustenta todo o crescimento do império, e que permitiu que este crescesse com uma unidade única, e “*por fim todo o mundo ocidental estivesse unido e administrado por Roma, como se o mundo inteiro não passasse de um quintal romano.*” (ARENDT, *ibid*, p. 162).

A tradição romana era sustentada pelo senado, formado por anciãos. Esses indivíduos unidos poderiam intervir nas decisões políticas do império, porque tinham nas mãos, de maneira bem viva, o passado e a história da fundação de Roma. Se havia a ordem de ampliar o império sob uma unidade, ninguém melhor do que os anciãos para aconselharem qual a melhor forma de agir nas conquistas territoriais. Eles eram a Tradição personificada, por estarem ancorados e se relacionarem com o passado, vivendo no presente.

A Tradição era, assim, santificada, por conter em si todas as diretrizes para a fundação e a expansão do império. E os anciãos, os representantes legítimos da história e do passado, aconselhadores sobre a tradição. Porém, era uma espécie de aconselhamento que não se deveria desobedecer, sob pena de se perder da ordem fundadora:

Ao contrário de nosso conceito de crescimento, em que se cresce para o futuro, para os romanos o crescimento dirigia-se no sentido do passado. [...] Neste contexto basicamente político, é que o passado era santificado através da tradição. A tradição preservava o passado legando de uma geração a outra o testemunho dos antepassados que inicialmente presenciaram e criaram a sagrada fundação e, depois, a engrandeceram por sua autoridade nos transcurso dos séculos. Enquanto essa tradição fosse ininterrupta, a autoridade era intacta; e agir sem autoridade e tradição, sem padrões e modelos aceitos e consagrados pelo tempo, sem o préstimo da sabedoria dos pais fundadores, era inconcebível. (ARENDT, *ibid.*, p. 166)

Não se tratava de o poder estar nas mãos do senado, portanto. Mas sim de um aconselhamento que tinha sua legitimidade própria no tempo vivido e no modelo construído no decorrer da vida. Os anciãos tinham do povo a obediência e a confiança firmada pela sabedoria e pela experiência acumulada.

Arendt (*Ibid.*, p.164) torna ainda mais claro o conceito de autoridade ligado à fundação, quando exemplifica em seu artigo a diferença entre *auctor* e *artífice*, palavras de significados antônimos, segundo ela. E se pensássemos, diz ela referindo-se a Plínio,

em quem poderia deter maior autoridade – se o que pensa a construção de uma edificação (*auctor*), ou aquele que a realiza de fato (*artifice*) – o primeiro certamente teria em si o caráter autoritário, por ser de fato aquele que aumenta a cidade, que funda uma nova construção, com determinado significado simbólico; enquanto o segundo apenas executaria a ordem do primeiro ao erigir os edifícios.

Assim, o que dá corpo às construções humanas é seu caráter simbólico e não as formas em si. E esses significados somente podem ser partilhados pela tradição que une gerações diferentes, mortos e vivos numa história comum. A autoridade é o reflexo da posse de tradição, e condição necessária para a fundação do novo.

Nesse sentido, é importante dizer que a autoridade se relaciona também com o tempo e o espaço. Ora, as tradições e a experiência – razões de ser dela – estão firmadas sobre determinado tempo e num espaço específico. Não se trata de apenas reverenciar o passado, mas sim de compreender que há, na história, uma interligação do tempo que se demonstra pela própria organização do mundo público comum. É esse mundo comum o espaço onde se perpetuam as tradições e onde estas se transformam em heranças para as novas gerações. Sem a apropriação do tempo e sem uma íntima relação com o mundo público – o espaço –, não há possibilidade de a autoridade se constituir como fenômeno. As fundações somente são possíveis se realizadas num tempo e num espaço comuns, e, assim como no império romano, lançadas às novas gerações através da memória que une esses dois elementos.

[...] o termo ‘público’ significa o próprio mundo, na medida em que é comum a todos nós e diferente do lugar que nos cabe dentro dele. Este mundo, contudo, não é idêntico à terra ou à natureza como espaço limitado para o movimento dos homens e condição geral da vida orgânica. Antes, tem a ver com o artefato humano, com o produto de mãos humanas, com os negócios realizados entre os que, juntos, habitam o mundo feito pelo homem [...]

O mundo comum é aquilo que adentramos ao nascer e que deixamos para trás quando morremos. Transcende a duração de nossa vida tanto no passado quanto no futuro: preexistia à nossa chegada e sobreviverá à nossa breve permanência. (ARENDT, 1999, p. 64-5)

A compreensão de que vivemos num mundo público e transcendente às gerações produz o senso comum; não aquela idéia recorrente na contemporaneidade que toma o senso comum como algo que nivela o pensamento e priva a reflexão para além do que é

conhecido, mas sim “*aquele senso comum em virtude do qual nós e nossos cinco sentidos individuais estão adaptados a um único mundo comum a todos nós, e com a ajuda do qual nele nos movemos*” (ARENDT, 2001, p. 227), e a partilha de valores que são públicos e comuns a todos. A posse dos valores comuns – tradições, fundadas por gerações anteriores –, confere a autoridade necessária para a preservação do mundo público.

2) O fenômeno da Autoridade e a Educação

“Tudo o que os mortais humanos fazem tem sentido devido ao conhecimento da morte. Se a morte algum dia fosse derrotada, não haveria mais sentido em todas aquelas coisas que eles laboriosamente juntam, a fim de injetar algum propósito em sua vida absurdamente breve. Essa cultura humana que conhecemos – as artes, a política, a intrincada teia de relações humanas, ciência e tecnologia – foi concebida no ponto trágico, mas fatal, encontro entre o período finito da existência física humana e a infinitude da vida espiritual humana.”
(Zygmunt Bauman, 1998)

É justamente na essência de seu significado – a posse da tradição – que a autoridade se relaciona com os processos educativos. Não é possível a educação sem a autoridade, e para melhor compreender essa afirmação, é necessário que compreendamos qual a essência da educação. Também para isso vamos recorrer a Hannah Arendt.

A autora diz, em seu artigo “A crise da educação”⁶, que a essência da educação é a natalidade, “*o fato de que seres nascem para o mundo*”(ARENDT, 2001, p. 223), e que esse nascimento se dá de maneira dupla: há um nascimento para a vida e seu caráter é biológico; e há um nascimento para o mundo, cujo caráter é social e cultural. José Sérgio Carvalho (2007) exemplifica claramente esta afirmação de Arendt:

Assim, o nascer de uma gata fêmea, tal qual o da ‘fêmea’ humana é um fenômeno da *vida*, já que ambas passam a participar da luta pela sobrevivência individual e pela continuidade da espécie. Mas a ‘fêmea humana’ nasce também para um mundo de artificialismos simbólicos e materiais: terá um nome de *mulher*, passará a ser vestida como uma *mulher*; aprenderá gestos e condutas que a fazem *tornar-se* uma *mulher*, o que significa compartilhar símbolos culturais de identidade feminina. Uma gata nasce ‘gata’, enquanto uma ‘fêmea humana’ terá de se constituir como *mulher*, por ser tanto

⁶ “Publicado pela primeira vez na *Partisan Review* no outono de 1958 e posteriormente reimpresso na obra *Entre o Passado e o Futuro*”, cuja edição utilizada nesta pesquisa é de 2001. (CARVALHO, 2007, p. 17).

um ser novo na *vida* como um novo ser no *mundo*. (CARVALHO, 2007, p. 19-20 – grifos do autor).

Um novo ser no mundo busca a perpetuação de sua espécie; um ser novo no mundo busca a durabilidade de sua existência, enquanto sujeito e cultura em transformação. A durabilidade da existência do humano se dá pelo sistema simbólico de heranças que permeia a vida individual. O homem é o único ser que aprende a ser e a estar no mundo, através da linguagem e da cultura. Depende inteiramente do aprendizado e da relação que estabelece com os demais indivíduos à sua volta, para constituir-se como humano. A educação é responsável pela inserção dos indivíduos no mundo simbólico e social, no sistema de heranças que o fizeram configurar-se tal como é. A existência do homem na Terra só pode ser perpetuada à medida que seus ensinamentos e aprendizados são repassados aos novos seres, que constantemente chegam para renovar o mundo comum. Esse aprendizado, por sua vez, não é próprio de uma única geração, nem de um único grupo de indivíduos; é, ao contrário, imprescindível a todos os novos seres, já que possibilita fortalecer, ampliar e transformar a cultura e as heranças, que nos tornam humanos.

Enquanto em Roma o senado possuía a autoridade por ter em si a personificação das tradições e da fundação do que deveria ser válido para outras gerações, nos processos educativos, quem assume a autoridade são os adultos, por já viverem no mundo público e serem responsáveis tanto por sua proteção, como pela inserção dos seres novos no sistema simbólico que os recebe. Os adultos estão inseridos num mundo que foi fundado pela sucessão de gerações, cujas tradições reafirmadas ou reformuladas pelos homens no presente, só podem assim ser conhecidas porque os homens presentes as protegem, através da memória e do ensinamento às novas gerações. A autoridade é pautada pela propriedade das tradições, e pela responsabilidade em desvelar aos mais novos o mundo público, terreno da condição humana. Por isso não pode ser confundida com força ou persuasão:

[...] A autoridade exclui a utilização de meios externos de coerção; onde a força é usada, a autoridade em si mesma fracassou. A autoridade, por outro lado, é incompatível com a persuasão, a qual pressupõe igualdade e opera mediante um processo de argumentação. Onde se utilizam argumentos, a autoridade, é colocada em suspenso. Contra a ordem igualitária da persuasão ergue-se a ordem autoritária, que é sempre hierárquica. Se a autoridade deve ser definida de alguma forma, deve sê-lo, então, tanto em contraposição

à coerção pela força como à persuasão através de argumentos. (A relação autoritária entre o que manda e o que obedece não se assenta nem na razão comum nem no poder do que manda; o que eles possuem em comum é a própria hierarquia, cujo direito e legitimidade ambos reconhecem e na qual ambos têm seu lugar estável predeterminado). (ARENDT, 2001, p. 129)

A hierarquia natural entre o que manda e o que obedece está alicerçada sobre a responsabilidade que tem o primeiro em relação ao segundo. Não se trata apenas de uma responsabilidade pelo desenvolvimento do indivíduo, pela sua proteção e preservação; é, acima de tudo, uma responsabilidade sobre a continuidade do mundo. Ensinar aos mais jovens os percursos da humanidade para ter se tornado o que é no presente é uma forma de perpetuar o mundo comum e de criar sentidos comuns sobre a realidade. Tal realidade somente pode ser transformada pelas novas gerações se estas, no momento oportuno de adentrarem ao mundo público como adultos, tiverem viva em si a trajetória percorrida pela humanidade, para que possam, por sua vez, exercitar sobre as gerações subsequentes, a autoridade de quem tem em si um mundo fundado.

Se o humano é permeado por heranças simbólicas, e o homem somente se constitui como tal quando começa a apropriar-se dessas heranças, é pela autoridade dos adultos que têm já em si as marcas da fundação do humano – a língua, a cultura, os costumes, etc – e pela responsabilidade que eles têm em aumentar, fazer crescer os domínios da humanidade, que sua condição pode perpetuar-se de fato:

Na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve-se introduzi-la aos poucos a ele; na medida em que ela é nova, deve-se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é. [...] Na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. (ARENDT, 2001, p. 239)

Arendt faz uma distinção muito clara sobre a responsabilidade que têm os pais e os professores na educação dos mais novos. Os pais, ao darem a vida aos filhos, ao trazerem à vida novos seres em busca de perpetuação da espécie, devem protegê-los do mundo, e por isso lhes é conferida a autoridade no mundo privado. Os filhos obedecem e confiam nos pais, por saberem que estes desejam acima de tudo que os filhos estejam sempre seguros e protegidos de todos os perigos. Para isso, existe a esfera privada, e lá as necessidades da vida imperam, bem como a proteção e o refúgio do mundo. É na

esfera privada que sentimentos como o amor, o carinho, a proteção, podem existir sem intervenções.

A missão dos professores é exatamente oposta. Eles estão entre o mundo privado e o público. A escola é o primeiro contato que a criança tem com o mundo público, mas esta não chega a ser o mundo público, pois ela não é política. A política pressupõe a igualdade, e a escola definitivamente não é um espaço de iguais. É lá que a criança começa a aprender de modo sistemático as heranças simbólicas do humano – a escrita, os códigos comuns, as grandes descobertas da história etc. – e o professor é o representante maior das heranças constituintes da condição humana. O conhecimento do professor sobre o mundo, aliado à responsabilidade que ele assume pela preservação e continuidade do mesmo, é o que lhe confere a autoridade. E a confiança que pais e filhos depositam na escola, de que esse é o lugar de partilhar as heranças do mundo público, legitima a autoridade do professor.

A autoridade do educador e as qualificações do professor não são a mesma coisa. Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja, não engendra por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume sobre este mundo. Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: - Isso é o nosso mundo. (ARENDT, 2001, p. 239)

A responsabilidade maior da escola é a preparação para o mundo público, fundando o conhecimento para os mais jovens, conhecimento esse que é de caráter público. Arendt defende que o fim último da educação é a liberdade. Mas não se trata de uma liberdade individualizada e emancipada das questões públicas; pelo contrário, é a liberdade de agir como homens iguais, num espaço público, pautado por senso comum. A reafirmação ou transformação das tradições só é possível partindo-se de valores já fundados e reformulados por homens que possuem entre si o senso comum. Arendt (2001, p. 192) diz que “*a raison d’être da política é a liberdade, e seu domínio de experiência é a ação*” e as ações singularizam os homens iguais entre si. Portanto, ao ser educado e possuir o domínio das heranças públicas, o indivíduo adulto e livre pode agir no mundo de iguais para reordenar a realidade em que vive. A política é um terreno de iguais, firmado pelas ações. A escola prepara para essa liberdade e para o exercício

do dom da ação, própria dos homens livres – livres, porque emancipados das necessidades da vida e preparados, pela posse das tradições, para transformar a história.

É por isso que a autora reforça que a educação, ao contrário da aprendizagem que continua durante toda a vida, tem um final previsível. No ocidente, ela se encerra ao fim do ensino médio, quando a partir daí, os jovens já podem se especializar nas profissões escolhidas por suas vontades próprias.

3) O mundo antigo e os ideais modernos

- “– Olhe para estes velhos, inspector. Eles estão todos morrendo.
- Faz parte do destino de qualquer um de nós.
- Mas não assim, o senhor entende? Estes velhos não são apenas pessoas.
- São o quê, então?
- São guardiões de um mundo. É todo este mundo que está sendo morto.
- Desculpe, mas isso, para mim, é filosofia. Eu sou um simples polícia.
- O verdadeiro crime que está a ser cometido aqui é que estão a matar o antigamente...
- Continuo sem entender.
- Estão a matar as últimas raízes que poderão impedir que fiquemos como o senhor...
- Como eu?
- Sim, senhor inspector. Gente sem história, gente que existe por imitação.
- Conversa. A verdade é que o tempo muda, esses velhos são uma geração do passado.
- Mas estes velhos estão morrendo dentro de nós.
E batendo no peito, a enfermeira sublinhou:
- É aqui dentro que eles estão morrendo.”
(Mia Couto, 2007).

O que podemos dizer que mudou na modernidade, a ponto de Hannah Arendt ser tão enfática quanto ao desaparecimento da autoridade?

Em primeiro lugar, Arendt traz o caráter político da crise da autoridade, porém estendendo-se às áreas pré-políticas como a criação dos filhos e a educação. E o que a modernidade trouxe de mudanças na forma de organização dos grupos sociais do ocidente foi justamente a relação com a política. A autora afirma que o desaparecimento da autoridade é a fase final de um processo que se iniciou antes pelo duvidar das verdades religiosas, pela perda da tradição, e pela crença no futuro como tempo forte da humanidade.

Politicamente falando, a modernidade deixou de se relacionar com o passado. Diferentemente do mundo antigo romano, que reverenciava os representantes do passado – e, portanto, das tradições fundadas publicamente, e tinha neles os representantes da autoridade, a modernidade delega ao futuro incerto essa função. A promessa das realizações se encontra num tempo que ainda não aconteceu, e isso é

reflexo da constante busca, iniciada também com o Iluminismo, pela autonomia individual e soberania do Homem. As tradições, por estarem ancoradas no passado, não podem servir mais de parâmetros para as realizações futuras, já que a relação com o tempo moderno deixou de ser cíclico e passou a ser linear e ascendente.

Juntamente a essa relação com o tempo, instalou-se uma outra idéia, incompatível com o mundo antigo e também de natureza política – a soberania individual. Na verdade, a idéia de indivíduo soberano criou, a partir da modernidade, um afastamento do Homem dos assuntos públicos, em busca de seu próprio aperfeiçoamento e uso da razão. A política da modernidade foi justamente a retirada da política do mundo comum. As conseqüências disso não poderiam ser mais difíceis para os fenômenos e instâncias que dependem da política, como a autoridade e a esfera pública.

Tratemos primeiramente do indivíduo e de suas transformações na modernidade, para depois tratarmos do tempo e de suas implicações.

No mundo antigo, os homens somente poderiam ser livres se a liberdade fosse reconhecida por outros homens em igual situação. Para tanto, a liberdade era um fenômeno político manifesto nas ações realizadas em público. Por serem todos iguais, o que poderia diferenciar os homens entre si era justamente o dom de ação, como algo imprevisível, singularizante e um reflexo da liberdade. Para ser livres, os homens deveriam pertencer à esfera pública, e estarem totalmente liberados das necessidades da vida, estas próprias do mundo privado. Justamente por isso, na Grécia antiga, escravos não poderiam ser considerados cidadãos – por estarem sob o jugo das necessidades básicas da vida:

Antes que se tornasse um atributo do pensamento ou uma qualidade da vontade, a liberdade era entendida como o estado do homem livre, que o capacitava a se mover, a se afastar de casa, a sair para o mundo e a se encontrar com outras pessoas em palavras e ações. Essa liberdade, é claro, era precedida da liberação: para ser livre, o homem deve ter-se libertado das necessidades da vida. O estado de liberdade, porém, não se seguia automaticamente ao ato de liberação. A liberdade necessitava, além da mera liberação, da companhia de outros homens que estivessem no mesmo estado, e também de um espaço público comum para encontrá-los – um mundo politicamente organizado, em outras palavras, no qual cada homem livre poderia inserir-se por palavras e feitos. (ARENDDT, 2001, p. 194)

Porém, é importante dizer que essa concepção de liberdade antiga estava relacionada a um espaço público, porque sua função de fato era: poder tornar o indivíduo um membro do mundo comum e agir sobre ele, tendo como pressuposto a igualdade com outros homens. Essa condição de ser livre era própria, pois, do mundo adulto, em situação de igualdade e regido por um senso comum que os unia em torno de um interesse comum, a saber, a durabilidade do mundo público. Arendt nos diz que:

O surgimento da cidade-estado significava que o homem recebera, 'além de sua vida privada, uma espécie de segunda vida, o seu **bios politikos**. Agora cada cidadão pertence a duas ordens de existência; e há uma grande diferença em sua vida entre aquilo que lhe é próprio (**idion**) e o que é comum (**koinon**)' (ARENDT, 1999, apud JAEGER, 1945, p. 33, grifos da autora)

Entre as características da liberdade estava não comandar e nem ser comandado. A liberdade era a existência do espaço da persuasão, da fala e dos gestos entre iguais, falando sobre assuntos compreensíveis a todos. Não se falava de liberdade no lar, por ser este o âmbito das necessidades da vida, da proteção do mundo, e da hierarquia natural. Pais e filhos, senhor e escravos, não possuíam igualdade entre si, e nem versavam sobre os assuntos do mundo público, por ser a esfera privada o espaço despótico por excelência, do cuidado com os filhos e da satisfação das necessidades da vida. Tratava-se de um espaço totalmente separado da esfera pública e estava longe de ser considerado um lugar onde reina a liberdade, pela própria natureza oposta às condições necessárias para o fenômeno acontecer.

A igualdade dos homens no exercício da liberdade estava pautada pelo senso comum, e não pelo comportamento homogêneo, uma vez que as ações e os discursos eram imprevisíveis e sempre suscitavam respostas também imprevisíveis. A segurança de estarem falando sempre sobre os mesmos assuntos, e haver nisso objetividade de conceitos confirmava aos homens livres sua capacidade de ação. Portanto, estavam em jogo não os interesses dos homens, mas os interesses do mundo comum, e estes eram a razão de ser das ações humanas e os motores da liberdade política. O que ligava os homens era o fato de viverem num mesmo espaço, que não iria se desintegrar após a morte de uma geração, e que, por isso mesmo, deveria ser cuidado e preparado para outras gerações.

A modernidade, por sua vez, ao trazer à luz o indivíduo e seus próprios interesses, mudou seu foco quanto ao ideal de liberdade: esta deixou de ser um

fenômeno da política, e passou a ser um fenômeno da vida. Esse tempo histórico reforçou não mais a esfera pública, o mundo comum; emancipou o Homem da política, e ampliou suas necessidades vitais, a ponto de ele passar a vida toda envolto em suas próprias questões e necessidades, e partilhando com outros homens somente seus interesses particulares.

O Homem moderno delegou ao Estado e à burocracia o controle da política, e afastou-se para poder aperfeiçoar sua razão, colocando como meta de seu desenvolvimento a total autonomia e soberania em relação ao mundo comum. Além disso, ao colocar o Estado para cuidar dos interesses de todos, a modernidade abriu caminho para mais uma esfera desconhecida do mundo antigo – a esfera social.

A sociedade passou a administrar os interesses particulares dos indivíduos e a normalizar o comportamento geral, através de regras burocráticas e trâmites legais, abolindo de vez a possibilidade da ação imprevisível dos homens (ARENDT, 1999, p. 50). Se, na Grécia, a economia era entendida como parte das necessidades da vida, na sociedade moderna, a política cedeu espaço à economia, a qual conquistou na esfera social seu lugar de regente na vida dos homens.

A fim de medirmos a extensão da vitória da sociedade na era moderna, sua inicial substituição da ação pelo comportamento e sua posterior substituição do governo pessoal pela burocracia, que é o governo de ninguém, convém talvez lembrar que a primitiva ciência econômica, que introduz padrões de comportamento somente neste campo bastante limitado da atividade humana, foi finalmente seguida pela pretensão global das ciências sociais que, ‘como ciências do comportamento’ visam reduzir o homem como um todo, em todas as suas atividades, ao nível de um animal que se comporta de maneira condicionada. (ARENDT, 1999, p. 55)

Também a psicologia ganhou espaço nesse contexto da esfera social. A liberdade entendida como livre-arbítrio e soberania, passou a pertencer aos domínios da *psique* e da interioridade do indivíduo, como mais um sinal de emancipação do mundo político.

Vale dizer que a saída do mundo público e a substituição da política pela economia, da esfera pública pela esfera social, rendeu à modernidade o rompimento da relação com o espaço, entendido como o mundo comum. Se o homem não mais precisa exercer sua liberdade entre outros iguais, pois a soberania e o livre-arbítrio substituíram a existência da liberdade, e se a esfera privada – os interesses da vida – é o que une os

homens, então não mais há a preocupação com a durabilidade do mundo, ou com sua continuação para outras gerações, e os homens podem exercer a liberdade individual em qualquer lugar, independentemente do contexto. A soberania é a cisão do homem com o espaço do mundo comum.

A liberdade como um fenômeno político marcado pela ação livre e imprevisível era guiada por princípios comuns e externos aos homens, e isso é que produzia o senso comum entre eles; a soberania, pelo contrário, é marcada pela subjetividade e independência entre os homens, e a razão, uma característica individual que permite aos homens seguirem os diferentes caminhos no seu desenvolvimento pessoal. A autoridade, alicerçada sobre uma fundação que deve ser comum e aumentada por quem é detentor dela, perde sua função na subjetividade, tal como diz Arendt:

A autoridade, assentando-se sobre um alicerce no passado como sua inabalada pedra angular, deu ao mundo a permanência e a durabilidade de que os seres humanos necessitam precisamente por serem mortais – os mais instáveis e fúteis seres de que temos conhecimento. Sua perda é equivalente à perda do fundamento do mundo, que, com efeito, começou desde então a mudar, a se modificar e transformar com rapidez sempre crescente de uma forma para outra, como se estivéssemos vivendo e lutando com um universo protético, onde todas as coisas, a qualquer momento, podem se tornar praticamente qualquer outra coisa (ARENDT, 2001, p. 132)

Além disso, do ponto de vista da educação, a autoridade que tem sua essência na responsabilidade pela inserção dos mais jovens no mundo também perde seu caráter, pelo fato de que a responsabilidade não se sustenta mais na durabilidade do mundo.

Algo muito próximo ocorre com a idéia de tempo na modernidade. Diferentemente do mundo antigo e dos princípios da fundação que regiam a autoridade no mundo antigo romano, em que o tempo era visto como circular e voltado diretamente ao passado, tendo nos anciãos os representantes legítimos da tradição e da autoridade, na modernidade, o tempo passou a ser visto como uma linha reta e ascendente em direção ao futuro. O passado deixou de ter importância, porque o progresso do homem se transferiu para o porvir. Se o mundo antigo, lugar do surgimento da autoridade, tinha nos anciãos seus representantes, a essência da modernidade parece ser a juventude e a vitalidade de quem busca encontrar no futuro o tesouro da existência. Nesse sentido, a tradição – essencial à autoridade – foi solapada juntamente com o esquecimento do passado, o que Arendt claramente aponta como causa do esmaecimento da autoridade:

Com a perda da tradição, perdemos o fio que nos guiou com segurança através dos vastos domínios do passado; esse fio, porém, foi também a cadeia que aguilhou cada sucessiva geração a um aspecto predeterminado do passado. [...] Estamos ameaçados de esquecimento, e um tal olvido – pondo inteiramente de parte os conteúdos que se poderiam perder – significaria que humanamente falando, nos teríamos privado de uma dimensão, a dimensão da profundidade na existência do humano. Pois memória e profundidade são o mesmo, ou antes, a profundidade não pode ser alcançada pelo homem a não ser através da recordação. (ARENDT, 2001, p. 131)

A soberania como ideal de vida do homem moderno, aliada ao futuro como tempo forte e à busca da vitalidade da juventude, modificaram profundamente a relação dos homens com o mundo comum, com as tradições públicas e com a durabilidade do mundo. Retiramo-nos aos poucos do universo da política e passamos a nos relacionar com o mundo como objeto a nos servir para nossas próprias realizações. Assim, ao invés de preservar o mundo comum para as gerações futuras, passamos a nos relacionar com o ele como algo que deve ser aproveitado e consumido pelas gerações do presente. Sem tradições que façam a ponte que separa o passado e o futuro, permanecemos exatamente entre os dois – o passado não mais nos interessa, e o futuro é uma constante dúvida para nós.

4) A sociedade contemporânea ou a lacuna “entre o passado e o futuro”

*“Os homens se parecem mais com seu tempo,
do que com seus pais.”
(Guy Debord, 1997)*

As idéias de Hannah Arendt sobre a modernidade têm sido crescentemente estudadas e vêm ganhando espaço entre as reflexões de pesquisadores e estudiosos, principalmente no âmbito da educação (BREA, 2007; CARVALHO, 2007) pela própria atualidade de suas inquietações e estudos. Para falar da contemporaneidade e das condições sob as quais os indivíduos vêm se constituindo no presente, é imprescindível olharmos para as críticas e reflexões da autora, as quais ganham hoje o apoio de autores contemporâneos, que tentam decodificar o presente. Arendt já havia detectado, em

meados do século XX, alguns aspectos da condução das relações sociais, políticas e educacionais que a sociedade contemporânea vinha desde então estabelecendo.

Contemporaneamente, autores como Zygmunt Bauman, Gilles Lipovetsky, Jurandir Freire Costa e muitos outros, debruçam-se sobre os rumos que a humanidade vem tomando. Para tentarmos compreender a configuração da contemporaneidade e o lugar da autoridade nas relações educativas, partimos de problemas já levantados pela autora, e vistos agora com *os óculos* de autores que nos são contemporâneos. Quais as configurações da política, do indivíduo, das relações com o espaço e o tempo, para chegarmos ao que constitui a autoridade enquanto um fenômeno na atualidade? Sem sairmos das questões levantadas por Hannah Arendt, debruçemo-nos sobre o que nos cerca nas relações cotidianas.

Uma das definições muito interessantes que existem para a contemporaneidade é cunhada por Zigmunt Bauman. Esse autor lançou uma sequência de livros com críticas ao modo de vida contemporâneo, todos sob o título de “Líquido”.⁷

Bauman investe na idéia de que a própria modernidade foi o derretimento dos sólidos existentes até então, para a construção de novas bases, que deveriam, a partir de então, tornar-se também sólidas, ainda que inovadoras. Sua questão, exposta no prefácio de “Modernidade Líquida” (2001) é esta:

Mas a modernidade não foi um processo de ‘liquefação’ desde o começo? Não foi o ‘derretimento dos sólidos’ seu maior passatempo e maior realização? Em outras palavras, a modernidade não foi ‘fluida’ desde sua concepção?

[...] Se o ‘espírito’ era ‘moderno’, ele o era na medida em que estava determinado que a realidade deveria ser emancipada da ‘mão morta’ de sua própria história – isso só poderia ser feito derretendo os sólidos (isto é, por definição, dissolvendo o que quer que persistisse no tempo e fosse infenso à sua passagem e imune a seu fluxo). (p. 9)

⁷ O autor lançou até este momento os seguintes livros: “Modernidade Líquida” (2001); “Amor Líquido” (2004); Vida Líquida (2007a); Tempo Líquido (2007b), e estava prestes a lançar no momento desta pesquisa “Medo Líquido”. Todos eles tratam de aspectos da sociedade contemporânea, a partir do mesmo referencial, que são as propriedades dos líquidos, a saber: “Fluidez é a qualidade dos líquidos e gases. (...) eles não podem suportar uma força tangencial ou deformante quando ‘imóveis’ e assim sofrem uma constante mudança de forma quando submetidos a tal tensão.” (...) Os líquidos diferentemente dos sólidos, não mantêm sua forma com facilidade. Os fluidos, por assim dizer, não fixam o espaço nem prendem o tempo. Enquanto os sólidos têm dimensões espaciais claras, mas neutralizam o impacto e, portanto, diminuem a significação do tempo (resistem ativamente ao seu fluxo ou o tornam irrelevante), os fluidos não se atêm muito a qualquer forma e estão constantemente prontos (e propensos) a mudá-la; assim, para eles, o que conta é o tempo, mais do que o espaço que lhes toca ocupar. (...) Descrições de líquidos são fotos instantâneas, que precisam ser datadas”. (Idem, 2001, p. 8)

Ao derreter os sólidos, a modernidade, na opinião de Bauman, pôs em estado de fluidez as relações humanas e sociais, possibilitando os novos moldes da ética, da política e mesmo da economia. O que para Arendt se iniciou com a quebra do senso comum, pelo fim das tradições e pelo duvidar das verdades religiosas, para Bauman, configurou-se num mundo fluido e líquido, na mais pura concepção da palavra, pois não mantém a mesma forma com facilidade, possui uma instantaneidade intrínseca à sua condição e não se atém nem a uma forma específica e nem à imobilidade. Os líquidos são escorregadios, e *“não são facilmente contidos – contornam certos obstáculos, dissolvem outros e invadem ou inundam seu caminho. Do encontro com sólidos emergem intactos, enquanto os sólidos que encontraram, se permanecem sólidos, são alterados – ficam molhados ou encharcados.”* (Idem, p. 8)

A liquidez própria do presente da qual fala Bauman é uma característica dos indivíduos que não se prendem ao tempo e nem ao espaço. Nosso tempo social não tem, entre suas atribuições, a construção ou a preservação das heranças simbólicas e tradições. É um tempo constituído sobre a instabilidade do presente e a presentificação do futuro, assim como afirma Franklin Leopoldo e Silva (2001). As necessidades sempre prementes do futuro conduzem as ações dos homens. Por mais que invistamos num futuro contínuo, ele permanece sendo uma incógnita, o que acaba por causar também uma certa insegurança em relação às próprias projeções. É como se não mais vivêssemos o tempo em sua realidade, mas apenas na projeção de um possível vir-a-ser, marcado pela incerteza, e carente de estruturas que nos conduzam com segurança à realidade que desejamos conquistar.

Silva ressalta a importância que a técnica e a burocracia assumem em nosso cotidiano e a maneira *“irrefletida e irreflexiva”* como nos apropriamos do futuro, submetendo-nos ao nosso fazer, e deixando de sermos donos de nossas próprias ações. Ao perdermos a reflexividade sobre as ações, diz Silva (idem, p. 245), *“a esfera dos fins esvaziou-se e foi ocupada pelos meios, o que é simétrico ao esvaziamento do presente, pois seria na dimensão do presente que deveria ocorrer a reflexão acerca do equilíbrio entre os meios e os fins.”*

A sensação de contínuo movimento que rege a vida contemporânea ou *“líquida”* não permite que as realizações individuais ou sociais se solidifiquem em posses permanentes porque *“em um piscar de olhos, os ativos se transformam em passivos, e as capacidades, em incapacidades. As condições de ação e as estratégias de reação*

envelhecem rapidamente e se tornam obsoletas antes de os atores terem uma chance de aprendê-las efetivamente”. (BAUMAN, 2005, p. 7)

Por ser uma vida em constante processo, sempre voltada ao futuro, e também não se prender ao passado ou ao presente, mas estar sempre dependente de realizações futuras, é uma vida que também se constitui para a longevidade, a vitalidade e o espírito jovem. Não busca diferenciar gerações, mas sim igualá-las no mesmo patamar da juventude eterna. Crianças tentam alcançar a juventude, adultos não querem perdê-la, e os idosos – chamados eufemisticamente de “terceira idade” ou “melhor idade” – querem retornar a ela.

A juventude tornou-se, em nosso tempo, um estado de espírito e um lugar simbólico no qual todos almejam estar e permanecer. A própria dificuldade que se tem em demarcar os limites desse tempo da vida na atualidade é um reflexo dessa condição. Maria Rita Kehl (2004, p. 89) chama a atenção para as dificuldades em se precisar a juventude na contemporaneidade:

O conceito de juventude é bem elástico: dos 18 aos 40, todos os adultos são jovens. A juventude é um estado de espírito, é um jeito de corpo, é um sinal de saúde e disposição, é um perfil de consumidor, uma fatia do mercado onde todos querem se incluir. Parece humilhante deixar de ser jovem e ingressar naquele período da vida em que os mais complacentes nos olham com piedade e simpatia e, para não utilizar a palavra ofensiva – velhice –, preferem o eufemismo ‘terceira idade.’

A moda tem também papel importante na relação com o tempo e na busca da juventude individual. Persegue-se a moda continuamente, e esta permanece sempre em movimento, ditando o que é certo e errado, de acordo com tendências que não passam pelas experiências e especificidades das histórias vividas. Ignora-se as experiências individualizantes, ao mesmo tempo em que se busca individualizar-se, numa juventude permanente (KEHL, 2004).

Prolongando a fase da juventude e vivendo sob uma moratória social, pode-se investir mais em si mesmo, a ponto de chegarmos a nos configurar como uma sociedade narcísica, que tem no indivíduo o início e o fim de todas as ações dos homens, entenda-se o corpo, a estética, a longa vida, as realizações pessoais, as necessidades da vida sempre satisfeitas. De acordo com Lipovetsky (2005):

Instala-se um novo estágio de individualismo: o narcisismo designa o surgimento de um perfil inédito do indivíduo nas suas relações consigo mesmo e com o seu corpo, com os outros, com o mundo e com o tempo no momento em que o ‘capitalismo’ autoritário cede lugar a um capitalismo hedonista e permissivo. [...] Hoje em dia vivemos para nós mesmos, sem nos preocuparmos com as nossas tradições e com a nossa posteridade: o sentido histórico foi abandonado, da mesma maneira que os valores e as instituições sociais. A derrota no Vietnã, o caso Watergate, o terrorismo internacional e também a crise econômica, a escassez de matérias-primas, a angústia nuclear, os desastres ecológicos criaram uma crise de confiança nos líderes políticos, um clima de pessimismo e de catástrofe iminente que explicam o desenvolvimento das estratégias narcísicas de ‘sobrevida’ que prometem saúde física e psicológica. (p. 32, 33)

O exacerbamento do indivíduo não significa que simplesmente não exista mais a preocupação com outrem ou com a coletividade. O que muda na contemporaneidade é a forma que assumem essas preocupações e o que gira em torno delas. Para Jurandir Freire Costa (2005):

Continuamos, como quaisquer seres humanos, a valorar nossas ações, ou seja, a classificar e a hierarquizar o que fazemos de Bem e Mal. A questão, porém, é saber qual valor está no alto da hierarquia e a qual parte da tradição ele se vincula. Enunciada de outra maneira, a pergunta é a seguinte: se não delegamos mais à religião, ao trabalho, à política ou à família o papel de dar sentido à vida, o que funciona com valor transcendente aos meros propósitos de auto-realização? (...) A virtude moral deixou de ser o único padrão de vida reta e justa. Agora, o bom ou o Bem também são definidos pela distância ou proximidade da “*qualidade de vida*”, que tem como referentes privilegiados o corpo e a espécie. (p. 189-190)

No mundo contemporâneo, os discursos sobre o cuidado com o mundo voltaram à tona, e ganharam força, inclusive no âmbito da educação escolar. No entanto, grandes mudanças envolvem esses discursos. Não se fala mais hoje do mundo político comum, aquele cujo espaço é o de decisões que envolvem outras gerações e que têm em si tradições que devem ser preservadas como fundamentos da condição humana. Trata-se, na verdade, do que Costa (Ibid) chama de “mundo ecológico”. As preocupações sociais hoje se sustentam na sobrevivência do planeta e nas condições que este tem de fisicamente suportar a população que nele vive. As responsabilidades políticas não se relacionam com as heranças do mundo, mas sim com o futuro deste, no sentido de que não se destrua o lar terreno dos indivíduos.

Há a preocupação com o aquecimento global, o derretimento das geleiras, o acúmulo do lixo, e são essas preocupações que vêm pautando as ações do que os homens possam julgar como o Bem ou o Mal. Agir politicamente na sociedade contemporânea significa não jogar lixo na rua, “consumir com responsabilidade”, optando por produtos que possam ser recicláveis, entre outras atitudes.

Costa (Ibid) fala de uma “bioética” que adotamos na contemporaneidade como um correlato moral, aliada aos discursos científicos de especialistas sobre o que deve ser certo ou errado na condução não somente da vida privada, mas também da vida política pública:

O sentido da existência, a origem das obrigações éticas, as escolhas dos estilos de viver, todos estes itens implicados na busca da felicidade foram agregados ao rol de perguntas que a ciência, cedo ou tarde, vai responder. Tornamo-nos, dessa forma, politeístas tolerantes, sexualmente liberados e complacentes com as pequenas transgressões morais, desde que nada disso desequilibre as taxas de colesterol. (p. 191)

Os efeitos deste contexto, que gira em torno da “bioética”, parecem ser bastante difíceis, em princípio, para a autoridade. O processo que se iniciou na modernidade, de mudanças nas relações com o tempo e o espaço, e para o qual Hannah Arendt já nos havia chamado a atenção na década de 50, parece ter ganho muita força na atualidade.

Individualmente, a busca pela juventude de corpo e espírito, que se tornou um dos objetivos do homem para se relacionar com o tempo e seu natural estado de indefinição futuro, parecem ser na atualidade sinais de uma possível recusa de pertencimento ao mundo adulto, por grande parte dos sujeitos. Mas são a própria condição adulta e a responsabilidade intrínseca a ela no cuidado com o mundo que podem conferir ao indivíduo a autoridade necessária para se educar crianças e jovens. Ao se negar a adulez culturalmente, nega-se também a responsabilidade, e portanto, a autoridade na educação.

Um exemplo da negação da responsabilidade do adulto e da autoridade na educação é a tal “igualdade nas relações” amplamente defendida em discursos educacionais, e já apontada por Arendt (2001). Tais discursos sugerem que crianças e jovens têm a potencialidade do aprendizado em si próprios, e que os adultos apenas figuram como “facilitadores” desta aprendizagem, despertando nas crianças a curiosidade e apontando os caminhos para as descobertas, que passam a ser individuais.

Arendt (2001) não deixou de tratar dos riscos destas mudanças modernas, quando, em seu artigo sobre “A Crise na Educação”, explicitou a postura dos adultos, em criar “*um mundo de crianças*”. Ainda que na América – lugar de onde partiram as reflexões da autora – a intenção fosse a de criar um mundo novo, igualando jovens e velhos numa ordem única, ela chama a atenção para o que esses discursos, cujos pressupostos pedagógicos entraram em voga e se expandiram depois, poderiam provocar nas relações educativas:

O *primeiro* [pressuposto] é o de que existe um mundo da criança e uma sociedade formada entre crianças, autônomos e que se deve, na medida do possível, permitir que elas governem. Os adultos aí estão apenas para auxiliar este governo. A autoridade que diz às crianças individualmente o que fazer e o que não fazer repousa no próprio grupo de crianças – e isso, entre outras conseqüências, gera uma situação em que o adulto se acha impotente ante a criança individual e sem contato com ela. (p. 230 – grifos da autora)

Um segundo exemplo da negação do mundo adulto, também observado por Arendt, é o temor impresso no risco que a responsabilidade sobre outros seres pode parecer no presente, já que estamos imersos num “mundo ecológico”, cujo futuro vive sob constante ameaça. Todos buscam a juventude, por ser a vitalidade ligada ao presente e à projeção do futuro, mas este é, por sua vez, um tempo que nos causa incertezas, pois realmente foge ao nosso controle. Assim, como responsabilizar-se por um mundo comum cujas reais possibilidades de duração e existência se ignora?

Essa parece ser a realidade do “mundo ecológico”, que luta pela sobrevivência vital e chama a todos no mesmo discurso, e é regido pela “bioética” do indivíduo. É preciso manter a saúde do corpo e do espírito, para se enfrentar os dilemas que ainda virão no futuro. Por isso, responsabilizar-se pode ser mesmo quase impossível, e a autoridade, baseada nessa condição, deve necessariamente ser revista.

Isso, contudo, simplesmente significa, em essência, que as pessoas não querem mais exigir ou confiar a ninguém o ato de assumir a responsabilidade por tudo o mais, pois sempre que a autoridade legítima existiu ela esteve associada com a responsabilidade pelo curso das coisas no mundo. Ao removermos a autoridade da vida política e pública, pode ser que isso signifique que, de agora em diante, se exija de todos uma igual responsabilidade pelo mundo.

(...) É como se os pais dissessem todos os dias: - Nesse mundo, mesmo nós não estamos muito a salvo em casa; como se movimentar nele, o que saber, quais habilidades dominar, tudo isso também são mistérios para nós. Vocês devem entender isso do jeito que puderem; em todo caso, vocês não têm direito de exigir satisfações. Somos inocentes, lavamos as mãos por vocês. (ARENDT, Ibid, p. 240, 241)

No que se relaciona com o futuro, há ainda um obstáculo para a autoridade, em sua gênese. É fato que a autoridade é um fenômeno que se relaciona com o passado. A memória e as tradições que constituem o mundo comum, e sobre o qual indivíduos e instituições que possuem a autoridade deveriam se responsabilizar. O problema é que a sociedade “líquida” da qual nos fala Bauman não possui relação com o tempo nem com o espaço. Não adquire formas nem contornos imóveis – ou pelo menos estáveis – para a constituição das tradições.

Do ponto de vista da educação, os discursos deixaram de se relacionar com o passado e com a constituição do mundo público, para ser um guia do “Como fazer para sobreviver no futuro”. Para tanto, a contemporaneidade se muniu de técnicas e discursos pedagógicos que investem nas “competências” e “habilidades” dos alunos para melhor se adaptarem ao futuro.

Educam-se as crianças hoje para serem “vencedores” no futuro, terem ótimos empregos, e porem em prática *habilidades* e *competências* adquiridas na escola. A escola vem funcionando como uma fábrica de talentos focada na vida adulta e nas possíveis realizações futuras, desde que voltadas às necessidades da vida, entre elas a de “ganhar dinheiro”. Aliada à transitoriedade, a escola também contribui para o declínio do próprio mundo comum, uma vez que, entre as atribuições de uma “educação voltada ao futuro”, estão também a própria retirada do mundo público e o posicionamento das necessidades da vida em primeiro plano, tal como reflete Carvalho:

“A própria noção corrente do que vem a ser uma ‘educação de qualidade’ parece desnudar o declínio do interesse comum como norte das escolhas de um sistema público de educação. Ao identificarmos, como costumamos fazer, a qualidade da educação com a possibilidade de ascensão econômica individual (como decorrência da aprovação num exame vestibular de uma faculdade que oferece uma carreira promissora, por exemplo), concebemos a função pública da educação como administração dos interesses privados e econômicos dos indivíduos, o que ilustra de forma frisante o impacto da esfera social nos ideais e concepções de educação.” (CARVALHO, 2007, p. 23).

Para Hannah Arendt, a dificuldade de se relacionar com o tempo, que é própria do presente e da maneira que encontramos para lidar com as incertezas do futuro, geram para o educador um problema maior, que se reflete exatamente em sua autoridade:

A crise da autoridade na educação guarda a mais estreita conexão com a crise da tradição, ou seja, com a crise de nossa atitude face ao âmbito do passado. É sobremodo difícil para o educador arcar com esse aspecto da crise moderna, pois é de seu ofício servir como mediador entre o velho e o novo, de tal modo que sua própria profissão lhe exige um respeito extraordinário pelo passado. (ARENDT, *ibid*, p. 243)

Por outro lado, é importante frisar a importância que a confiança tem assumido nas relações pautadas pela autoridade na sociedade contemporânea. Culturalmente não vivemos num cenário que seja favorável às relações autoritárias por todos esses motivos que se apresentaram nessas páginas. Mas a confiança é um aspecto da relação autoritária, que não necessariamente se mede pela responsabilidade pelo mundo público, pelas heranças culturais ou pela fundação do conhecimento.

Sob todos os aspectos, a responsabilidade é parte da autoridade. O que pode mudar no cenário contemporâneo são as relações de confiança. As razões pelas quais se confia em e se confere a autoridade a alguém ou a alguma instituição é algo que se constrói nas relações cotidianas. Assim, embora a autoridade não possa prescindir da confiança, os motivos e as formas assumidas pelas relações de confiança que legitimam a autoridade dos adultos e das instituições no presente podem variar, tanto no plano pessoal, quanto no institucional.

A relação de confiança é movida por aspectos que estão diretamente relacionados àqueles que detêm a autoridade. Confia-se, por exemplo, na autoridade de um médico quando ele dá um diagnóstico de determinada doença e o tratamento adequado para se curar tal enfermidade. Comumente obedecemos às suas ordens, pois confiamos em sua sabedoria quanto à especificidade do assunto. Podemos aliar contemporaneamente a autoridade à confiança, sem nos esquecermos da responsabilidade, que é irrefutavelmente própria do conceito. Pois até mesmo o médico no qual confiamos e que tem para nós a autoridade do conhecimento, sabe que é responsável pelo diagnóstico dado e também pelo tratamento imposto ao paciente.

Yves de La Taille (2006) é um autor que ressalta e refere-se à importância da confiança, principalmente no que tange os aspectos do desenvolvimento moral da criança. Para ele, a relação de confiança da criança no adulto é fundamental, por ser

aquela um sujeito heterônomo, e estar construindo em si o sentimento da obrigatoriedade:

[...] faz-se necessário admitir que esse sentimento deve ser importante para ela [a criança], pois os primeiros passos do desenvolvimento moral correspondem a uma posição heterônoma. Uma das fontes essenciais da gênese do sentimento de obrigatoriedade está nas pessoas por ela prestigiadas. [...] Podemos dizer que a criança pequena precisa confiar nas pessoas que pretendem ser sua referência moral para que estas de fato o sejam, e que, do contrário, sua influência no despertar do senso moral fica abalada, com os prejuízos decorrentes para a construção da obrigatoriedade. (p. 112)

Em seus estudos sobre a moral, La Taille coloca a confiança como complementar ao medo e ao amor⁸, na relação entre adultos e crianças. E defende que não é apenas o amor o responsável pela confiança numa relação, uma vez que há casos na vida adulta em que o amor permanece mesmo frente à infidelidade, e sua postura é de que isso também pode acontecer mesmo com a criança. O autor relaciona a confiança com a virtude da *honra*, no desenvolvimento da moral. Pois “*a honra está relacionada ao merecer confiança.*” (LA TAILLE, 2006, p. 110)

Enfim, vimos que as condições para a prática da autoridade, tal como foi vivida inicialmente – um fenômeno político surgido no Império Romano e ligado ao tempo e ao espaço – vêm de fato sofrendo mudanças frente às transformações ocorridas na modernidade e mais ainda vivenciadas no presente. Talvez encontremos casos em que a autoridade exista ainda firmada por seus princípios. E talvez encontremos, nas relações humanas, em que há espaço para a subjetividade, outras formas do que pareceria ser autoridade. Digo *pareceria* porque talvez seja impossível chama-las de autoridade propriamente dita, tal qual a gênese do fenômeno, estudado por Hannah Arendt.

⁸ O autor remete-se aqui a Piaget e sua obra sobre o juízo moral na criança. La Taille diz que “*Piaget contenta-se com o binômio medo/amor para dar conta da dimensão afetiva das primeiras formas de respeito moral. Não que ele negue a presença e a influência de outros sentimentos, mas, uma vez que está preocupado em sublinhar o caráter heterônomo da moral infantil e como entende que a fusão entre amor e medo explica perfeitamente esse ‘querer fazer’ heterônomo, Piaget dá-se por satisfeito. Porém, alguns autores acharam dificilmente aceitável que o universo moral das crianças pequenas se restrinja a essa relação afetiva de dependência do adulto.*” (LA TAILLE, 2006, p. 109).

As juventudes⁹ têm algo a nos dizer quanto às relações de confiança. Convivem com a autoridade, e corriqueiramente ouvimos dizer que elas testam seus limites. Contemporaneamente, a juventude tornou-se um lugar simbólico que reflete bem as mudanças do tempo. E estão, segundo Arendt, no final do processo de educação, chegando ao momento em que poderão escolher minimamente os caminhos que desejam percorrer, pelo menos no que diz respeito à preparação profissional.

Por esse motivo, é importante ouvi-los em suas especificidades e tentar compreender, a partir de seus discursos, os rumos que os adultos contemporâneos vêm tomando nessa relação. O fato de jovens confiarem nos adultos e lhes conferirem autoridade, não necessariamente é um sinal da existência do conceito em sua gênese, mas certamente refletirá traços e novos percursos que um termo em visível crise, vem trilhando nesta realidade complexa, que é o presente.

⁹ “Juventudes”, no plural, tem a intenção de frisar que este é um conceito histórico e há muitas formas de se viver a juventude. Não se pode falar do termo no singular, e isto se tornará mais claro na apresentação dos entrevistados e das grandes diferenças de viver a juventude que há entre eles.

II) METODOLOGIA

1) Composição da amostra

Esta pesquisa foi composta por seis sujeitos – três meninos e três meninas, com idades entre 15 e 17 anos, estudantes de escolas públicas e particulares, todos matriculados na ocasião da entrevista, entre o primeiro e o terceiro ano do ensino médio.

A composição do grupo de jovens para as entrevistas teve como critérios:

- a) serem jovens oriundos da escola pública e particular;
- b) terem a mesma faixa etária (entre 15 e 17 anos);
- c) estarem todos matriculados no ensino médio;
- d) ser a amostra constituída por meninos e meninas, preferencialmente em número igual de participantes;
- e) e ser uma participação totalmente espontânea, partindo do próprio interesse do jovem em conceder a entrevista.

1.1) A formação do grupo

O grupo de jovens participante da pesquisa é formado por quatro estudantes de uma mesma escola particular, do bairro de Perdizes, zona oeste da cidade de São Paulo – Daniela, Tomaz, Ana Maria e Leônidas¹⁰; e dois estudantes de escolas públicas diferentes e cidades diferentes também. Um deles – Victor – morador da cidade de Bragança Paulista; e a outra – Rebeca – moradora do bairro de Itaquera, zona leste da cidade de São Paulo. É muito importante dizer que não conseguimos outros jovens que quisessem participar na escola pública, e que a jovem Rebeca já havia participado de uma etapa da pesquisa-piloto, da qual falarei mais detalhadamente a seguir. Dos quatro participantes do piloto, somente ela quis me conceder uma nova entrevista, desta vez individual e pautada sobre outras questões.

O encontro com o jovem de Bragança Paulista se deu porque a diretora da escola em que ele estuda era uma conhecida, e abriu as portas para que realizássemos lá a pesquisa. Fiz o convite a todos os alunos do segundo ano do ensino médio, cerca de noventa, divididos em quatro salas. No momento do convite, consegui uma lista de

¹⁰ Todos os nomes adotados nas entrevistas são fictícios, para se preservar a identidade dos jovens.

dezenove jovens interessados na entrevista, mas na hora e dia combinados, só Victor compareceu e aceitou participar. Ao serem questionados sobre a ausência dos demais, no dia seguinte à entrevista com Victor, alguns alunos afirmaram que não haviam recebido a autorização (ANEXO 3) e nem a carta (ANEXO 4) para entregarem aos pais¹¹, e por isso, haviam avaliado que a entrevista não aconteceria; outros disseram ficar com preguiça de sair de casa para a escola fora do horário das aulas; e outros ainda disseram perder a vontade depois de terem feito o combinado da participação. Daí o número menor de estudantes da rede pública compondo a amostra, já que um dos critérios da pesquisa era justamente a participação espontânea.

Quanto aos quatro oriundos da escola particular, a coordenadora pedagógica fez questão de escolher e convidar os jovens pré-selecionados por ela pessoalmente. Ela agendou as entrevistas, baseada em critérios que ela mesma estabeleceu; e durante nossa conversa de apresentação do projeto, uma pré-seleção entre aqueles que ela julgava serem os “*ideais*” para a participação – “*os jovens mais críticos, mais participativos e filhos de pais mais liberais (que não colocariam empecilhos à pesquisa)*” já estava feita. Eu não pude participar dessa seleção, apresentando a todos os alunos as propostas e deixando a eles a escolha de participar ou não. A coordenadora também foi enfática ao dizer que não se tratava de jovens mais estudiosos ou inteligentes que os outros da sala, mas os próprios jovens declararam ser diferentes, estudiosos e donos de comportamentos que são “*a exceção, e não a regra*” entre o grupo de amigos, em geral. Além disso, alguns deles já viveram outras experiências de conceder entrevistas através da escola à televisão, por exemplo, como é o caso de Ana Maria. É importante dizer que, dentro destes critérios estabelecidos pela coordenadora pedagógica, a decisão dos jovens de participar também foi livre.

2) Procedimentos

2.1) Os Instrumentos de Coleta e as condições das entrevistas

O caráter da pesquisa foi qualitativo e o objetivo foi trazer à tona as maneiras como diferentes jovens concebem a autoridade e quais os adultos que correspondem à

¹¹ Assim como na escola particular, as cartas e autorizações foram entregues à coordenadora pedagógica para serem distribuídas entre os alunos, no dia anterior. Porém, isso não aconteceu, pois a coordenadora alegou que não havia recebido os documentos, que foram enviados por e-mail.

autoridade para eles; e como compreendem a autoridade no mundo público, a partir de duas instituições – o governo e a polícia – e os adultos, em geral. O instrumento de coleta foi um roteiro de entrevista semi-estruturado (ANEXO 2), cujas questões girassem em torno de uma pergunta central, a saber: *quem são os adultos que os jovens consideram responsáveis e dignos de confiança?* Além disso, foi elaborado também um roteiro de apresentação do jovem e de suas características sócio-culturais (ANEXO 1), cujo objetivo foi traçar um panorama do micro-contexto em que cada sujeito está inserido.

As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas posteriormente para a realização das análises¹². Cinco dos seis encontros aconteceram nas escolas, em horários diferentes dos das aulas e em condições bastante favoráveis – ambientes tranquilos e quase sem interrupções. Além disso, também entregamos aos pais dos sujeitos entrevistados uma autorização para a participação na pesquisa e uma carta explicativa quanto ao conteúdo das entrevistas. Os nomes de todos os jovens foram trocados, para manter a privacidade de todos os envolvidos.

A pergunta central referida acima, que funcionou como eixo de investigação sobre a autoridade é um reflexo das próprias condições a que parecem estar submetidos os processos educativos na sociedade contemporânea. Uma das grandes transformações impressas pela modernidade foi a alteração do sentido da educação, na própria relação com o tempo. Não se trata mais, aparentemente, de um ensino voltado ao passado, mas sim de processos condicionados ao futuro. As relações educativas no presente parecem ter a ver principalmente com a sobrevivência dos indivíduos no mundo, no futuro. Para tanto, a confiança naquele que ensina os rumos sobre o futuro parece ser fundamental como uma marca da autoridade.

Onde há a confiança numa relação entre adultos e jovens ou crianças, pode-se dizer que há a obediência. Tanto a confiança quanto a obediência são elementos necessários à existência da autoridade, porém não são fundantes dela. Isso porque a autoridade, por ser um fenômeno político, ligado ao mundo comum e à responsabilidade que se tem por sua continuidade, vai além da relação de confiança. Porém, levando-se em conta que se trata de subjetividades implícitas nas relações humanas e que, nos micro-contextos sociais, há a (re)invenção de normas e comportamentos, é preciso criar um senso comum para se estabelecer elementos que possam constituir a autoridade.

¹² Em anexo está o CD-ROM, contendo a íntegra de todas as entrevistas transcritas.

Nesse caso, a responsabilidade e a confiança assumiram em minha pesquisa, um lugar de norteadores para se identificar a existência ou não do fenômeno da autoridade. Se não fosse encontrado um fio condutor para as entrevistas (e para tanto foram eleitas a responsabilidade e a confiança), poderíamos nos deparar com elementos extremamente variados e dificilmente seria possível criar eixos para a análise da configuração da autoridade, na visão dos jovens. Isso já havia sido constatado durante a pesquisa-piloto em que os jovens entrevistados acabaram por confundir autoridade com dinheiro, força, persuasão ou outras formas ainda.

Falamos das complexas relações sociais contemporâneas e dos fatores que constituem a autoridade, que são o tempo e o espaço, e que se encontram imersos em profundas transformações. Nesse aspecto, o senso comum produzido com os jovens para se falar do tema *autoridade* é de extrema importância, já que, por ser este um conceito em transformação, necessita de norteadores para ser identificado, tanto do ponto de vista de sua existência real quanto de sua crise e novas configurações.

É importante refletir sobre as relações de autoridade sob o olhar da psicologia, já que, na sociedade contemporânea, as relações dos sujeitos entre si, e mesmo as relações entre sujeitos e instituições passam pela ordem da subjetividade. Ao colocar os indivíduos em diálogo constante, independentemente de suas representações sociais e políticas, a Psicologia me serviu como um apoio na condução de uma investigação sobre as formas da autoridade assumidas no presente. Por isso, o elemento da confiança ganhou destaque nesta investigação enquanto método para alcançar, nos discursos dos jovens, elementos que traduzissem um conceito, que, na verdade, passa pela ordem política.

Diante da confiança e da responsabilidade que os jovens atribuem aos adultos e às instituições, há um terceiro elemento, utilizado aqui como um possível eixo de análise, que é a obediência. Partindo do princípio de que a obediência é vista aqui como resultado de uma relação marcada por confiança e responsabilidade, e não como resultado de alguma força ou violência, a obediência foi uma maneira de identificar as diferentes formas sob as quais a confiança dos jovens nos adultos esteve presente. A obediência encerra em si os “como” e os “por quê” da confiança nas relações com os adultos e instituições, elementos necessários para se identificar as formas que a autoridade vem assumindo nessas relações contemporâneas.

2.2) Algumas observações acerca do trabalho de campo

A estrutura final de coleta de dados – uma entrevista individual, semi-estruturada, gravada em áudio, com uma questão central a ser abordada e trazendo os elementos da confiança e da responsabilidade para falar da autoridade – foi resultado das intervenções e sugestões levantadas pela banca¹³ no Exame de Qualificação.

Na ocasião, foram apresentados os resultados da pesquisa-piloto¹⁴ realizada no segundo semestre de 2006, com quatro jovens moradores de uma favela no bairro de Itaquera, zona leste de São Paulo.

Inicialmente, os instrumentos de coleta compreendiam duas fases: um primeiro encontro coletivo com cada grupo – escola pública e particular – para falar sobre a autoridade e levantar as formas que o conceito assumiria na prática para os jovens, bem como discutir as variações entre eles para tentar chegar a um senso comum. Para isso, foram selecionadas fotografias que mostravam situações e pessoas diferentes como sugestão para o exercício da autoridade, ou não. As fotografias buscavam representar adultos (homens, mulheres e idosos), escola, Estado, Igreja, polícia e mídia, esta última compreendida por algumas personalidades do mundo televisivo, musical, ou esportivo como Racionais MC's, Pelé, Fernanda Montenegro, e outros. A pesquisa e escolha de imagens – não só em livros de arte e fotografia, mas também em sites de relacionamentos e comunidades virtuais¹⁵ – foi intensa e durou cerca de três meses.

Depois do encontro coletivo, faríamos a entrevista individual em que os jovens falariam sobre o conceito na prática cotidiana e sobre os adultos que os cercam. Então, cruzaríamos os dados e teríamos finalmente as formas de compreender o fenômeno para esses jovens contemporâneos.

O problema encontrado foi a falta de uma unidade na elaboração dos materiais, para que se tornasse possível a identificação mínima do fenômeno, mesmo guardando as subjetividades. Além disso, com as dificuldades encontradas posteriormente para a formação dos grupos, decidimos abolir a idéia do uso de fotos, assim como a etapa de discussão em grupo, e refazer os instrumentos e condensá-los num único encontro

¹³ A banca foi composta pelos professores José Sérgio Fonseca Carvalho (FEUSP) e Yves de La Taille (IPUSP).

¹⁴ Os dados da pesquisa-piloto também se encontram anexados no CD-ROM, e incluem as fotografias utilizadas no primeiro encontro coletivo e a transcrição do encontro, por conterem algumas informações relativas à jovem Rebeca..

¹⁵ Site de relacionamentos Orkut (www.orkut.com); Caderno Folhateen (Suplemento especial de juventude da Folha de São Paulo, que circula às segundas-feiras); Revista Capricho (Ed. Abril).

individual, que contemplasse os objetivos que buscávamos, bem como selecionar algumas instituições e debruçar-nos sobre elas, para não haver um volume demasiadamente grande de dados, como já foi explicitado antes.

Não foi uma tarefa nada fácil a execução do método proposto. A primeira tentativa para a formação dos grupos de entrevistados foi a partir do contato com as escolas, propondo a parceria na pesquisa. Foram contatadas escolas públicas e particulares, da cidade de São Paulo. Durante aproximadamente um ano, estas tentativas não passaram de encontros formais com diretoras e coordenadoras pedagógicas, que nunca favoreceram que o objetivo proposto fosse alcançado de fato. O ativismo imposto às rotinas escolares, bem como a visível incomunicabilidade entre os responsáveis pela parceria por parte da escola (diretora, coordenadora pedagógica e assistente de coordenação), ou ainda o desinteresse pela pesquisa tornou a tarefa, na maioria das vezes, irrealizável.

Além disso, no universo das escolas particulares especificamente, há um agravante, que é o próprio mercado e a excessiva preocupação com a imagem institucional. Essa é uma das hipóteses sobre as dificuldades que encontramos no período de buscas de parcerias para o trabalho de campo.

Primeiro encontrei uma proteção e cerceamento das escolas sobre seus alunos, que impedem que estes sejam filmados, que os pais sejam chamados para uma reunião na escola, ou ainda que tomem parte de seu tempo escolar para uma pesquisa. Segundo, inferi que, nas escolas visitadas, havia um certo receio de ser alvo de críticas tanto de alunos, quanto de pesquisadores, o que impediu que utilizássemos o espaço como ponto de encontro para a pesquisa, já que estas escolas competem com outras no mesmo mercado, e colocar-se como centro de críticas ou de reflexões, poderia trazer conseqüências desfavoráveis em sua colocação no mercado.

Por outro lado, houve, nas escolas públicas visitadas, um problema comum entre elas: a falta de comunicação entre os membros da direção da escola e orientadores pedagógicos, a ponto de marcarmos o encontro para determinada data, e, no dia combinado não haver quem pudesse nos receber, pela falta de informações sobre a pesquisa. Dessa forma, várias vezes foram necessários novos combinados e reorganização de agendas, para a realização das entrevistas.

Finalmente, optamos por não restringir as possibilidades dos encontros com os jovens às escolas. E assim selecionamos os sujeitos para as entrevistas, tendo na escola uma aliada a mais, mas não a única. Ela nos foi muito útil na intermediação e acesso aos

estudantes de escola particular, por exemplo, por ser um espaço seguro e protegido, e não causar dúvidas ou preocupações aos pais quanto ao caráter da pesquisa. Ter o apoio da coordenadora pedagógica no contato com os pais dos alunos foi fundamental para o andamento do trabalho.

III) APRESENTAÇÃO DOS DADOS PARA A ANÁLISE

Para facilitar a compreensão do leitor, é importante dizer que a apresentação dos jovens a seguir possui a seguinte ordem:

- a) intercalam-se os depoimentos de meninos e meninas;
- b) há uma breve apresentação de cada entrevistado.

A apresentação contém as condições em que foi realizada a entrevista: tempo de duração, local, ambiente. Contém ainda a escola em que estuda; relação com o trabalho (se trabalha ou já trabalhou), informações sobre os pais – idade, se trabalham fora ou não, formação escolar – e algumas das especificidades na vivência da própria juventude.

Juntamente ao perfil do jovem, seguem-se os elementos abordados durante a entrevista, seguindo sempre a mesma ordem para todos os jovens.

O primeiro elemento a ser destacado na condução das entrevistas é a confiança. Perguntei aos jovens quais seriam os adultos em que eles confiam, qual o motivo de tal confiança e de que maneira se estabeleceria a relação de confiança. Dessa forma, pude obter as diferentes maneiras que os jovens atribuem a autoridade aos adultos, os quais respeitam, e assim pude concluir que há obediência entre os jovens e estes adultos trazidos por eles, pautada pela confiança e pela responsabilidade que eles atribuem aos adultos.

Quanto à escola, ao governo e à polícia, as questões foram propostas de maneira semelhante, embora não seguissem os mesmos percursos nas respostas. A escola teve maiores desdobramentos, em relação às rotinas, às aulas, aos professores, por fazer parte diretamente do cotidiano dos jovens entrevistados. A essência das questões foi a mesma para as três instituições, e as perguntas foram relacionadas à responsabilidade delas, ao cumprimento das responsabilidades, e por último à confiança que os jovens têm ou não nelas.

Em relação aos adultos em geral, pertencentes ao mundo público, relacionamos a confiança diretamente à responsabilidade, perguntando se esse grupo poderia ser considerado responsável, como e por quê; se poderiam também ser considerados pessoas confiáveis, e se eles estariam cuidando bem do mundo em que vivemos, questionando de que maneira este cuidado estaria sendo feito ou não.

1) Os jovens e suas especificidades

Victor

Esta foi uma das entrevistas que mais tempo durou – 1 hora e 35 minutos – e uma daquelas nas quais o entrevistado discorreu sobre sua vida além do planejado no roteiro. A partir do roteiro semi-estruturado que eu já possuía, pude desenvolver outros assuntos e descobrir outras informações que talvez passassem despercebidas, se sua disposição em falar não fosse tão intensa. Marcamos a entrevista na própria escola, em horário diferente da aula. Talvez isso também tenha ajudado muito. O fato de a entrevista ter sido agendada com antecedência, de Victor ter reservado a tarde inteira para ela, e se sentir à vontade para responder às perguntas, mesmo não me conhecendo muito além das informações básicas, ou seja, uma pesquisadora em educação da Universidade de São Paulo, contribuiu para o bom andamento e o longo tempo da entrevista.

Victor é um jovem de dezesseis anos, estudante do segundo ano do ensino médio de uma escola pública em Bragança Paulista. Estuda no período da manhã, e nunca repetiu o ano escolar. No momento da entrevista, Victor havia chegado à atual escola em que estuda há apenas dois meses. A mudança de uma escola para outra não foi uma tarefa fácil, pois considerava sua escola anterior a “segunda casa”. Para ele:

“A escola [anterior] é minha mesmo. Eu ajudei a construir a escola, eu carpi a grama, eu juntei cimento junto com o meu pai. Quando inaugurou a escola, eu lavei a escola, tudo! Se um dia, meu filho estudar lá, eu vou ter muito orgulho. Daquela escola eu tenho um orgulho enorme, sabe? Porque eu construí. Carteira por carteira, meu pai construiu aquela escola.”

Victor trabalha à tarde, numa escola de inglês, como *office-boy*. Porém, como ele mesmo diz, na verdade é “1001 utilidades no trabalho.” Faz um pouco de tudo: reativou a cantina da escola (que já estava esquecida pelo tempo), faz serviços de banco, e é o auxiliar geral do dono da escola.

Sua história de trabalho começou bem cedo, aos onze anos de idade, ajudando o pai a embalar brinquedos que este trazia do Paraguai para revender. Depois de sete meses neste trabalho, arrumou uma outra “profissão”: a de “cuidador de cachorros”. Passou dois anos e meio cuidando de três cachorros doentes. A disciplina era grande,

pois havia os remédios, que não podiam atrasar, o horário dos passeios e da comida, além da conciliação com o cotidiano escolar e as tarefas domésticas. Deixou esse trabalho quando conheceu Patrícia, uma amiga que o levou para trabalhar como *office boy* numa empresa de aluguel de *vans* e transporte. Nesse período, a necessidade da aprendizagem do inglês, para lidar principalmente com estrangeiros que eram transportados pelos veículos da empresa, deu a Victor a oportunidade de estudar inglês. Durante o curso, acabou se aproximando do dono da escola de idiomas e, antes que terminasse o estudo da língua, já estava empregado, como um “*1001 utilidades*”, pagando o curso com o seu trabalho.

Para Victor, é um grande orgulho ter uma história como a dele, principalmente quando outras pessoas reconhecem seu esforço. Define-se como “*um trabalhador, que luta por seu ideal e que... ama a vida!*” Diz que ama o que faz e que procura fazer tudo com muito amor.

É o irmão caçula de uma família de quatro filhos. O pai, de 54 anos, estudou até a oitava série, sempre foi motorista, porém já fez de tudo um pouco na vida. Tentou terminar os estudos, mas o trabalho ocupou tempo demais, e ele acabou deixando-os para segundo plano e para “*talvez o ano que vem.*” A mãe, com 49 anos na ocasião desta entrevista, estudou, porém Victor não soube dizer até que série. Trabalhou como empregada doméstica e também num asilo. Durante o trabalho no asilo, teve de se aposentar, por problemas de coração e úlcera, que chegaram a levá-la ao hospital. No período em que a mãe esteve doente, Victor optou por sair de casa e viver na casa de sua amiga, Patrícia. Também nessa época teve de mudar de escola, já que seu bairro era bastante afastado do centro da cidade e de seu emprego, e os custos com o transporte para a escola e o trabalho seriam altos demais. Esses também foram os motivos que o levaram a estudar em sua atual escola.

Victor apresenta algo diferente dos outros entrevistados: ele é a referência de autoridade para os seus amigos. Por sua responsabilidade precoce com a própria vida e as obrigações, conquistou um lugar de destaque na opinião dos pais dos amigos, que é o de quem decide a hora de ir embora, e que se responsabiliza pela turma na diversão do fim-de-semana:

“Por exemplo, se eu tô num grupo de amigos, porque todos os amigos que eu saio, eu sou a autoridade deles. Nenhum pai dos meus amigos que me rodeiam deixam eles saírem sem que eu esteja junto. Então, você vê que eu sou uma autoridade! Os pais

confiam em mim, eles me chamam e dizem: 'na hora que você vier embora, eu quero que eles venham.'"

Ele gosta de ser visto como referência pelos pais dos amigos. Por outro lado, afirma que a responsabilidade demais às vezes o deixa cansado. Sente que dá vontade de desistir de tudo – trabalho, escola, futuro –, mas depois, em nome da confiança que sua mãe sempre depositou nele, decide voltar atrás e continuar com suas obrigações:

"Nossa! Minha mãe acreditou em mim. Ela sempre me deu forças! Por que eu não posso continuar? Poderia ter sido pior! Minha mãe sempre falou, porque já teve dias que a gente teve que comer só arroz e feijão, porque não tinha mais nada. E minha mãe sempre falou: 'Por que você não tá agradecendo? Tem gente que não tem nem isso!' Então minha mãe sempre falou isso. A gente sempre comparou nossa vida com as pessoas que estão abaixo da gente. E também sempre se espelhou nas pessoas que estão acima da gente!"

Para se divertir, Victor escuta música sozinho em seu quarto, vai à casa de famílias amigas, ou fica em casa com sua família. Não namora, mas conta que já namorou e a experiência não foi nada boa, por isso não se *"deixa envolver muito com assuntos sentimentais"*.

Ao ser questionado sobre a melhor coisa de ter dezesseis anos, Victor, depois de um tempo em silêncio, arremata:

"Nossa! Essa pergunta é difícil! É difícil analisar meus dezesseis anos, porque sempre foi tudo muito corrido! Foi tanta coisa acontecendo ao mesmo tempo! Acho que tudo o que eu aprendi é a melhor coisa dos dezesseis anos!"

Confiança

Victor afirma ter uma relação de confiança e autoridade com sua mãe e com Deus. Ele reconhece a própria condição de autoridade que tem em relação aos amigos com muito orgulho, e em muitos momentos do depoimento, demonstra sua autonomia para decidir sobre sua vida. Não obstante, sua mãe parece ter grande influência sobre sua vida profissional, dando os conselhos necessários para as mudanças ou permanências no trabalho e na escola. Diz que sua vida sentimental deposita em Deus,

sempre pedindo auxílio para as decisões que envolvam seu lado emocional e afetivo – como os momentos de desânimo, de tristeza ou de cansaço:

“A autoridade não é só aquela pessoa que manda, mas é aquela pessoa que te auxilia, que te fortalece. A minha mãe é uma autoridade. Ela não é autoritária, mas é uma autoridade. Pra mim, é diferente. Ela não exerce aquilo que ela poderia. A qualquer momento, se eu fizer alguma coisa errada, ela pode exercer aquilo, e ser autoritária”

“ (...) Eu nunca fiquei muito em casa. Então, eu acabei perdendo o contato mesmo daquele tipo pai e filho mesmo!”

“ (...) as coisas pessoais minhas, eu prefiro guardar pra mim, ou converso com Deus mesmo. Peço pra ele me auxiliar a ver se eu devo ou não fazer aquilo. Que me oriente no que eu preciso. Em questões de sentimentos, eu prefiro conversar com Deus mesmo. Mas, assim, coisas profissionais, escola, por exemplo, falo um pouco com minha mãe. Nesse caso, ela é uma autoridade.”

A sua observação de que sua mãe não exerce o que poderia em questão de autoridade e autoritarismo está presente nas ameaças que ela já teve de fazer a ele em momentos de crise, como a que foi enfrentada com uma professora na escola, durante a oitava série, ano em que Victor levou vinte e quatro advertências. Segundo ele, naquela ocasião, o fato de sua mãe lhe prometer uma surra em frente a todos os seus amigos, caso ele não voltasse a ter bom comportamento, foi o que o fez deixar a rebeldia e voltar a ser um bom aluno novamente. Isto porque, para ele, sua mãe cumpre o que promete, e este é um dos principais motivos da confiança que Victor deposita nela.

O jovem também demonstra muita gratidão pela mãe por sua educação. E isso é um dos pilares da autoridade que ela parece ter sobre ele.

“A minha mãe só falou isso: ‘Victor, da próxima vez que eu escutar alguém falando alguma coisa, que eles me ligarem, me fizerem sair do meu serviço pra vim aqui na escola, eu entro na sala e te bato na frente de todos os seus amigos!’ (...) pensei assim: ‘Cadê a educação que a minha mãe me deu, que cara que ela ficou na frente da diretora?’ Eu senti muito medo! Eu pensei que eu ia ter que ir na escola, podia me dar ‘aqueles cinco minutos’ em mim, imagina minha mãe chegar e me bater na frente de todos os meus amigos? Minha mãe quando fala, cumpre! Ela nunca foi de falar e não fazer. Sempre com ela, aconteceu. O que ela promete fazer, ela cumpre!”

O pai surge na entrevista somente quando há alguma pergunta que se relacione diretamente com ele. Quando isto acontece, Victor, em tom de obviedade, afirma que tudo o que ele diz sobre sua mãe se aplica também ao pai. Mas, em nenhum momento, ele se refere ao pai espontaneamente.

A mãe parece representar a “coluna” da casa. Por esse motivo, quando esteve internada por problemas de saúde, a família deixou de ocupar a casa. Victor passou a morar com uma amiga, e os irmãos, que já possuem casa própria, mas não deixam a casa da mãe, retornaram às suas casas, com seus filhos.

Apesar dessa identificável centralidade da mãe, para ele, sua mãe, seu pai e Deus concentram em si todas as qualidades necessárias à autoridade, que ele define como: respeito, responsabilidade, confiança, caráter e amor por si mesmo.

A escola

A relação que tem com a escola é ambígua. Por um lado, tem nela sua segunda casa, principalmente se estiver se referindo à sua escola antiga, cujo prédio ajudou a construir junto com seu pai. Mas se tomarmos a escola como o lugar do saber, este não parece ser muito referencial para Victor. Ao falar das relações escolares, mostra sempre um espaço de construção de amizades, um espaço onde passa parte de seu dia, e que lhe impõe obrigações que ele não deixa de cumprir. Mas, talvez, dentre outras razões, por já ter um contato profundo com o mundo do trabalho, a escola tenha se transformado há bastante tempo numa obrigação da qual ele não deve fugir, embora seja uma instituição na qual não deposita sua total confiança.

Ele defende que, para que um professor mereça sua confiança, é preciso que seja educado, amigo, e que demonstre solidariedade e afeto com os alunos antes mesmo de ter conhecimento suficiente sobre a matéria que ensina:

“[para merecer minha confiança, o professor deve ter] acho que educação, né? A partir do momento em que eles forem educados com você, você vai receber essa educação. A partir do momento que você receber essa educação, você vai ver que ele é uma pessoa boa, te recebeu bem. O professor, não é só entrar na sala e ensinar, né? Eu acho que se você tem um professor, que quando entra na sala e você tá chorando, ele vai lá falar com você, você confia nesse professor. Se você tem confiança nele, você vai confiar naquilo que ele tá te ensinando. Primeiro eu confio na pessoa, e depois naquilo que ela sabe.”

Sua relação com a escola é menos de confiança na aprendizagem e no conhecimento que ela possa transmitir, e mais nas possibilidades concretas que ela oferece no presente – os amigos que pode ter, a refeição na hora certa, já que almoça na escola todos os dias, e o tempo que passa lá. Sua vida de trabalho intenso contribui bastante para a mudança do lugar de referência que a escola poderia ter:

“A escola, pra mim, é minha segunda família, né? Porque eu passei dezesseis anos na escola. Então a minha vida é aqui, né? Eu almoço aqui, na outra escola tinha café da manhã, então eu tomava café lá. Eu devo às merendeiras a comida que eu como todo dia!”

O governo

Victor inicia sua fala sobre o governo afirmando que o presidente é o grande representante da autoridade. Mas volta atrás em sua opinião, quando comenta que, na verdade, o presidente Lula deveria ter autoridade, para poder governar o país. Mas se ele, hoje, possui alguma autoridade, não é necessariamente o indivíduo que possui, e sim o cargo que ele representa.

O jovem não deu muitos detalhes sobre sua confiança no governo. Em cada momento que questões relacionadas a isso surgiam, ele tratou de comparar o governo ou os governantes às pessoas comuns. Em sua opinião, as responsabilidades são iguais – governo, adultos, adolescentes e crianças – e todos devem fazer sua parte para o país ser melhor:

“(...) acho que sim! [o Lula tem autoridade!] porque ele erra em alguns pontos, mas ele acerta em outros. Então, se alguma coisa tá mudando é porque ele tem alguma autoridade. eu acho que toda pessoa tem uma autoridade no lugar que ela tá. Ele precisa ter autoridade.”

O governo é uma ausência em seu depoimento, em todos os sentidos. Não há uma opinião sobre ele, também não há queixas. Victor vive sua vida como se essa instituição não existisse, ou de uma forma que não o faça se relacionar com ela. Essa é a impressão de seu depoimento.

A polícia

O jovem diz não confiar na polícia. Afirma, em tom de obviedade, que a responsabilidade da instituição é proteger as pessoas, mas não tem cumprido seu dever. Ao mesmo tempo, Victor fica indeciso quanto às ações da polícia, principalmente em seu bairro, onde diz haver crianças que fumam maconha aos dez anos de idade. Ele defende algumas ações da polícia, como as que já presenciou em seu bairro, de jovens sendo parados por soldados para averiguação. Reconhece que há policiais que são corruptos, mas defende que são casos em que as pessoas que formam a instituição são desonestas, e que bastaria que não fossem, para que tudo funcionasse melhor.

Quando fala de sua própria relação com a polícia, ele diz não confiar nela. Porém, aprova as ações da mesma em seu bairro. Ele considera que é a única forma de proteção existente.

“Eu não confio [na polícia]. Eu tenho mais medo que confiança, porque eles não sabem diferenciar as pessoas. Se eu tô parado numa esquina, por exemplo, da minha casa, às 9 horas da noite, é porque eu tô fumando maconha. Eles não vêem que eu tô ali só, que eu não tô com um cigarro na boca. Mas, também é aí que é difícil de analisar! Porque ele precisa ir ali verificar se tá acontecendo alguma coisa, entendeu? (...) E se estivesse acontecendo alguma coisa ali? Ia ficar acontecendo pro resto da vida? Igual realmente acontece? A criança fumando, coisas que eu já vi, criança de dez anos fumando maconha? Ele precisa ir ali, ele precisa pegar aquela criança e falar: ‘Ó, pai! Tava ali! Com esse, com esse, com esse!’ Pra daí o pai falar que o filho não vai mais andar com essas companhias.

Meu amigo chegou contando pra mim, que às três horas da manhã de sábado pra domingo, um policial pegou ele. Mas me diz, o que um menino de 16 anos tá fazendo às três horas da manhã na rua? É obrigação do policial parar e levar ele pra casa. Um menino não pode ficar sozinho às três horas da manhã na rua.”

Victor parece atribuir à polícia a responsabilidade por restabelecer a ordem das relações entre jovens e adultos, impondo a obediência às regras. E muitas vezes até se confunde por isso, quando, por exemplo, defende que a polícia tem a obrigação de levar um menino de dezesseis anos para casa na madrugada. Como se o simples fato de estar na rua na madrugada já se configurasse como uma transgressão para um jovem de dezesseis anos.

Adultos

Victor não fala muito dos adultos. Pelo contrário, fala bastante sobre si mesmo e a confiança que os pais e os amigos depositam nele. E do quanto é a autoridade perante seus amigos. Queixa-se das reclamações constantes que ouve de seus amigos a respeito dos pais, porque *“eles [os pais] só querem o bem dos filhos. A gente não tem que reclamar.”*

São até compreensíveis as referências de Victor à polícia, já que ele exerce o mesmo papel que esta, de impor a obediência às regras junto a seus amigos. Ele sempre os proíbe de beber, e combina com os pais os horários para chegar em casa, responsabilizando-se pelo cumprimento dos horários.

“Se eu peguei eles na porta de casa, eu vou deixar eles na porta, entendeu? Se não obedecer, eu falo simplesmente: ‘Olha, tô indo embora! Vocês vão ficar? Eu tô indo embora! Tô passando na casa de fulano, e vou falar pro pai isso, isso, isso...’ Aí, pronto. Acabou a balada. Comigo, não! [ninguém bebe quando sai] Eu corto! Eu não deixo! O bêbado sempre começou pelo primeiro copo.”

O jovem diz que os adultos são pessoas confiáveis porque têm experiência e maturidade. Apesar de ter vivido muitas coisas para um jovem de dezesseis anos e ter mais responsabilidades que seus amigos, ele reconhece que não tem experiência e nem maturidade, e essa diferença o faz confiar nos adultos à sua volta. Porém, ao ser questionado sobre o cuidado dos adultos com o mundo, Victor diz que nem crianças, jovens, adultos e idosos, estão cuidando do mundo, e atribui igualmente a todos a responsabilidade pelo futuro. Além disso, defende que o fato de não se estar preocupado com o mundo não desvaloriza uma pessoa, porque esta pessoa *“pode errar em não estar ajudando o mundo, mas pode estar certo em ajudar um amigo. Ou então, pode estar acertando em cuidar do mundo, mas erra porque não cuida de um amigo.”*

Ana Maria

A entrevista com Ana Maria durou aproximadamente uma hora e meia. Ela se mostrou uma garota bastante comunicativa e disposta a contar-me em detalhes sua vida, suas relações sociais, suas paixões e sua forma de ver o mundo. Também me concedeu o depoimento na sua escola, em horário diferente da aula e previamente programado. Essa preparação contribuiu para a tranquilidade da entrevista, pois não houve interrupções e a jovem pareceu bem interessada no assunto.

Ela tem quinze anos. Nasceu em Porto Alegre e se mudou para São Paulo em 2001, quando o pai decidiu abrir aqui uma filial da empresa que possui. Sempre estudou em escola particular, no período da manhã. Nunca repetiu o ano. Nunca trabalhou, mas diz que pensa muito no assunto e adoraria ter a experiência de trabalhar, *“não pra ter dinheiro ou carro. Mas só pra ver como é.”* Isto porque, na sua opinião, a faculdade não garante nada no futuro. E o que tiver que se aprender, só se aprenderá na prática.

Embora afirme que a prática é fundamental para se aprender um ofício, sua rotina escolar parece ser bastante exaustiva, no que diz respeito às cobranças relacionadas ao vestibular.

Ana conta que, já no primeiro ano do ensino médio, sua escola começa a exigir um tempo cada vez maior de dedicação aos estudos e testes pré-vestibulares, com o foco centralizado sempre na FUVEST¹⁶:

“Não é em casa, sabe? Na minha casa isso é bem tranquilo até! Mas é aqui no colégio. Desde o primeiro ano é assim: ‘se vira, pega o manual da FUVEST, você tem que passar, você tem que ser o melhor, você tem que ganhar...’ aqui é assim, se você não passar na FUVEST, você é um perdedor! Verdade!”

Seus pais vivem juntos há vinte anos, mas se casaram somente em 2006. O pai é publicitário, tem 51 anos, estudou inicialmente até a oitava série, e começou a trabalhar aos 15 anos, já com publicidade. Voltou aos estudos tempos depois, concluindo um supletivo. Iniciou três faculdades, mas não chegou a concluir nenhuma.

“Meu pai já era rico, então ele tinha liberdade pra outras coisas. Mas minha vó nunca deu de tudo pra ele, sabe? Ele sempre se virou, trabalhava desde os quinze, era

¹⁶ FUVEST – Fundação para o Vestibular. É o órgão responsável por realizar o vestibular para a Universidade de São Paulo.

independente. Por isso que eu não sou assim com vestibular, sabe? Quem quer vai atrás, você não precisa de um papel assinado lá com um nomezinho, pra dizer que fulana é boa. Acho que você sabe mostrar se é bom ou não, sabe? Meu pai é um exemplo.”

A mãe tem 50 anos, e é advogada. Trabalhou por cinco anos na profissão, mas, desde o nascimento de Ana Maria, deixou o trabalho no escritório e passou a cuidar dos filhos, em casa. A jovem é a segunda, de três filhos, e a única garota na família.

Quando questionada sobre o que fazer no tempo livre, a jovem responde que, na verdade, é muito nervosa. E por ter ficado em recuperação final de matemática no primeiro ano, e ter perdido a festa de formatura do terceiro e as comemorações com os amigos, resolveu neste ano levar tudo mais a sério na escola:

“Não dá pra você ser completamente relax, não dá! Não tem essa! Às vezes eles [os professores] querem que você estude até no fim-de-semana, sabe? Mas como assim? Não tá bom a semana inteira? Você tem prova na segunda-feira, duas provas, e ainda passam exercícios. Aí você vai reclamar, eles falam: ‘Ah, minha filha! É a vida!’ Professor acha que aluno não tem vida social, né? É, mesmo durante a semana, você quer sair com seu pai, não dá! ‘Ai, pai! Não dá pra gente jantar hoje, amanhã eu tenho prova!’ Você tem que dormir cedo, senão fica boiando na aula...”

Essa recuperação final aconteceu porque Ana decidiu fazer teatro no ano passado, e se viu apaixonada pela nova atividade. *“Minha vida era só o teatro! Vinha pra escola e não fazia nada, não estudava!”* Chegou a apresentar um espetáculo no final do ano de 2006, em que estiveram presentes seus amigos e sua família. Porém, decidiu parar o curso no início de 2007, no segundo ano do ensino médio, para recuperar o tempo perdido na escola, e porque estava se tornando impossível conciliar a paixão pelo teatro e os afazeres escolares cotidianos.

A própria entrada no curso de teatro foi para se livrar da tristeza de um namoro que não deu certo, com um jovem da periferia de Osasco (Grande São Paulo), que ela conheceu através de comunidades de roqueiros e bandas de rock, na internet:

“Ele era tipo safadão, da periferia. E minha mãe não gostava, porque ele era rock’n roll de Osasco, malandro, que bebia Heineken¹⁷. Então foi assim, foi legal, foi ótimo, mas acho que infelizmente, dá mais certo você namorar um cara da sua classe, assim. A

¹⁷ Uma marca de cerveja.

gente [ela e seu namorado atual] estuda na mesma escola, conhece as mesmas pessoas, fala dos mesmos assuntos, assim, tem a mesma realidade. Eu tô melhor. Eu melhorei na escola mil vezes, porque ele [o namorado atual] é um cara inteligente, intelectual, sabe?”

Hoje Ana Maria passa a maior parte do seu tempo dividida entre os afazeres da escola e a companhia de seu novo namorado, que também estuda no mesmo colégio, no terceiro ano. Ela não costuma sair muito do seu bairro, já que mora a três quadras da escola; às vezes seu pai a leva, junto com seus irmãos, ao centro da cidade “*para ver a realidade.*” As festas, quando acontecem, são, na maioria das vezes, na sua casa, por ter um espaço maior e os pais serem “*mais liberais*”. Não bebe, não fuma, tem uma tatuagem no ombro, assim como os pais, e diz que grande parte do que é hoje ela deve à escola, que a forma em todos os sentidos. Não só na informação, mas também nos relacionamentos e valores que defende.

Confiança

A confiança é estabelecida com a mãe e o irmão mais velho. O pai, por manter certa distância no relacionamento com a filha, não ocupa, para a garota, um lugar de destaque quanto à confiança. Apesar de serem um pouco distantes no diálogo, a jovem investe na aproximação, seja indo a festas em que ele goste de estar, seja participando, ainda que raramente, dos jantares que ele gosta de preparar em casa, por ser um ótimo cozinheiro e apaixonado por culinária.

“Acho que é ele que quebra um pouco a aproximação. Assim, a gente se vê mais ou menos, é razoável. Porque ele trabalha, eu saio mais cedo que ele, ele tá dormindo quando eu saio pra escola, e quando ele chega, eu tô dormindo. Mas, tipo assim, meu pai adora cozinhar, é apaixonado por cozinha. Então, ele adora fazer jantares, sabe? E isso não é pra mim! Então, a gente não conversa muito, sabe? (...) É raro quando a gente fala sério, assim, um com o outro, porque eu acho que ele não suportaria se eu contasse as coisas pra ele, ele fica mal, eu acho. Ele não consegue ter uma relação aberta com meu irmão, sabe? É, porque tem que gostar das mesmas coisas que ele. Ele gosta de ir na festa do Candomblé no final de semana, então eu vou lá pra me aproximar, entendeu?”

A mãe dá as ordens na casa. Porém, no momento em que o pai decide participar das decisões, a última palavra sempre passa a ser a dele, justamente porque *“por participar pouco, quando ele fala, todo mundo escuta”*.

Os pais de Ana Maria são apresentados por ela como adultos jovens, liberais e amigos, não só dela como também de seus amigos. Entre as razões da sua confiança neles, está a relação de confiança que eles também têm nela. O fato de saírem em viagens e deixarem os filhos sozinhos em casa, organizando algumas festinhas é, para Ana Maria, uma prova da confiança que depositam nela também.

A liberdade é controlada pelo “sim e não” que são resumidos por um *“porque eu sou a mãe e você é a filha”*, quando surgem confusões sobre o que é permitido ou não ser feito em casa ou com os amigos. Ana reconhece a experiência da mãe na tomada de decisões que a envolvem, desde as mais simples, como a escolha de uma roupa para sair, até as decisões mais difíceis, como o término do namoro com o rapaz da periferia de Osasco.

“Eu vivo falando pra minha mãe: ‘por que você pode e eu não?’ E ela fala: ‘Porque eu sou mãe e você é filha!’ Eu fico brava, às vezes, mas é uma verdade, sabe? Ela tem, assim, não é nem assim, questão de autoridade, é autoridade porque é. Ela tem uma vivência maior do que a minha, ela já passou por coisas que eu não passei ainda, ela sabe orientar. É por isso que é uma autoridade. Ela é uma pessoa que já viveu mais do que eu, isso sim.”

Independentemente do comportamento que os pais possam ter, Ana defende que são autoridades inquestionáveis. E que a relação que se estabelece com eles não é de igualdade, embora pareça ser, pelo fato de serem liberais com ela e com os irmãos. É uma relação diferente da que estabelece com seus professores, por exemplo. O respeito à autoridade do professor se dá, na opinião da jovem, pelo merecimento deste. É uma relação construída, que não se baseia somente no que o professor possa representar – um porta-voz do conhecimento – mas também na forma como ele exerce seu papel na sala de aula.

“Assim, as únicas pessoas que eu tomo como autoridades em qualquer situação são os meus pais. (...) Meus pais, eles falham, mas nunca a ponto de eu desrespeitá-los. Agora, por mais que eu fale que tem que respeitar professor, coordenadora, assim, se eles faltam com respeito, o que me dá motivo para desrespeitá-los também, eles acabam

deixando de ser autoridades. Por isso eu não acho que realmente... claro que um professor é uma autoridade, no dia a dia, quando ele entra na sala. Mas ,assim, até certo ponto. Pai é sempre autoridade, professor é professor.”

Ana Maria demonstra ter muito orgulho da jovialidade de seus pais e da relação de igualdade que existe em sua casa. Também afirma que, em sua turma de amigos, não há quem não goste de seus pais, e que alguns os respeitam até mais do que os próprios pais. Não considera que as proibições são o caminho correto para as boas relações entre pais e filhos. E o fato de isto não acontecer na sua casa é justamente o motivo do orgulho que tem de seus pais. O único motivo que a fez esconder algumas coisas de seus pais foi o período de namoro com o rapaz de Osasco, pois quando desejava ir até lá para encontrá-lo, seus pais eram contra tanto o namoro, quanto as amizades que esse namoro proporcionava.

“Minha mãe com meu pai, a gente vai nas festas com meus pais, deixam a gente beber cerveja em casa. Sabe narguile? [uma espécie de ritual indiano em que se fuma algumas ervas aromáticas em grupo] Então, meus pais deixam a gente ter narguile em casa. Porque nenhuma mãe admite narguile em casa, então... oitenta por cento dos meus amigos fumam. Que pai sabe? Nenhum! Aí escova o dente, põe uma pastilhinha na boca... isso não cola, sabe? Na boa, se minha mãe me visse fumar, ela não ia gostar, mas eu não iria ficar escondendo dela, sabe? Minha mãe ia perceber, ela me conhece. Eu conto a verdade pros meus pais. Claro, tem umas coisas que você faz que você não vai contar, por exemplo, quando eu namorava o André [rapaz de Osasco], eu ia pra casa dele, em Osasco, mas eu acabava indo pra casa do pessoal amigo dele, e isso eu não contava.”

Escola

Ao ser questionada sobre a confiança na escola e a responsabilidade que esta tem sobre os indivíduos, Ana é categórica ao dizer que tem confiança em sua própria escola e que esta exerce bem a responsabilidade pela formação dos indivíduos. Entretanto, não estende sua fala às escolas de maneira geral. Reconhece que há uma situação problemática na maioria das instituições e defende como exceção o seu colégio.

Mesmo com as dificuldades que ela reconhece no sistema de ensino, quanto à responsabilidade deste e a confiança que os alunos e pais depositam nele, a jovem afirma que seria impossível um mundo sem escolas, porque elas são a única maneira, a

seu ver, de democratizar o acesso ao conhecimento presente no mundo e de tornar as condições sociais menos desiguais, possibilitando o saber ao maior número de pessoas:

“Não [dá pra existir um mundo sem escolas], com certeza! Porque, assim, ia ser desordenado! Ia ter pessoas que sabem tudo, outras que não iam saber nada, ia ter desigualdade maior do que hoje, sabe? Ia ser bem mais desigual do que é hoje. Por mais que eu não goste do vestibular, é ótimo ter várias aulas que eu tive. Aprendi várias coisas, acho que sem escola não dá! Você entra na linha na escola, e acho isso fundamental.”

Em alguns momentos da entrevista, ela também chega a comparar o professor ao pai, colocando-os em funções parecidas. E é interessante que em certos momentos, ela cobra do professor a desigualdade de relação, que não vive em casa, por exemplo:

“Quando você é professor, você tem que saber que tudo o que você está falando na sala, está passando para os alunos. Tem coisas que nunca saem da sua cabeça. Então, nós somos o reflexo dos nossos professores. São muito ecléticos nossos professores, por isso que eu acho que meu colégio é muito bom, sabe? Acho que o professor pode passar, não só a matéria, mas as coisas da vida. Acho que isso é o mais importante. Não adianta nada você saber matemática, física, passar em medicina, mas chegar lá e ser um imbecil, sabe? Ser um cara que não respeita as regras, que não respeita nada, acho que a escola serve pra isso. Manter o limite, manter as regras, ser como pais também, sabe?”

Ana Maria diz que a função do professor é “passar o recado” e que não basta ser professor para receber a confiança e o respeito dos alunos. Tem que saber dar aula, manter o respeito. E um professor só pode ser considerado como tal quando entra na sala e sabe lidar com seus alunos. Num certo momento, ela explica exatamente o que é essencial:

“Você tem que chegar aqui, mostrar que você sabe, que você é uma autoridade, mas que também não veio usar esse poder para manter as pessoas quietas, entendeu? O segredo do professor é ser amigo. Quando o professor é amigo, o aluno passa a respeitar o professor como amigo. Você tem que dar uma aula interessante, sem ser maçante, mas que tenha respeito.”

É por esse motivo que a jovem acha impossível que o professor seja visto como uma autoridade só pela sua profissão. Ele precisa provar que sabe, que é simpático e que pretende tratar os alunos com amizade, além da matéria que leciona. E, contraditoriamente, um exemplo de ação que ela considera de total autoridade é a de seu professor de biologia. Em sua aula, quem não faz silêncio vai para fora da sala. Ana defende tal postura:

“Aquele que encheu o saco [na aula dele], vai pra fora! Porque é assim, vai pra fora um ou dois, depois não vai mais ninguém o resto do ano! Não precisa falar nada. Se falar uma coisinha na aula, ele olha e já fala: ‘olha, tá me incomodando!’ E pronto! Pára! Mesmo que a aula seja maçante, ninguém enche mais o saco, entendeu?”

O contrário acontece com a professora de literatura, que *“ninguém respeita”*. Apesar de ela trazer uma diversidade de materiais, poesias, músicas, teatro, não consegue manter o respeito dos alunos, porque não é brava o suficiente. Por isso, ninguém costuma levá-la a sério, porque *“não se impõe”*.

O que seu colégio tem de melhor, em sua opinião, é a liberdade que os alunos têm para falar, serem ouvidos, namorar. Assim também é com a coordenação da escola. Ana defende a coordenadora como uma grande amiga que tem. Uma pessoa em que pode confiar sempre, por saber que o que conta a ela não será imediatamente contado aos seus pais. E, por outro lado, não gosta do espírito de formar vencedores, presente no ensino médio:

“O que eu fiquei mais assustada foi no ano passado, quando foi a formatura do terceiro ano, meu irmão tava se formando. Aí o professor de biologia, no discurso dele, falou: ‘espero que eu não tenha formado camareiros e sim reis’. E quem é camareiro, e aí? É camareiro e é feliz, e aí? A gente ouve um monte de histórias assim, mas na verdade só passou um aluno na FUVEST no ano passado! E aqueles outros alunos que o professor considerava bons? São camareiros agora? Fiquei assustada! Eles forçam demais aqui.”

A escola é para ela uma segunda casa, onde passa a maior parte do seu tempo. Não é à toa que defende e compara a função do professor à dos pais. E, apesar de depositar total confiança em sua escola e considerá-la totalmente responsável pela formação do seu caráter, a jovem também entra em conflito com o ritmo frenético do

vestibular e com a validade desse conhecimento para a vida. Ao colocar na balança os prós e os contras da escola, ela avalia que, apesar de tudo, cresceu nesse colégio, todos os seus amigos estão lá, e mudar de escola a deixaria insegura nesse momento de sua vida. Por isso, rende-se aos compromissos de estudo, e compromissos pelos quais teve de deixar o teatro, um espaço em que considera ter aprendido muito sobre a vida.

“Eu aprendi um monte de coisas nessa época! Na escola, a gente aprende um monte de coisas, pra quê? Pra decorar fórmula, pra fazer uma prova que eu já fiz e passei, e aí? Tipo, eu nem lembro! Se você me perguntar o que eu aprendi no ano passado, eu nem lembro! O que eu aprendi de arte nessa escola? Nada! O que eu aprendi da vida? Nada! Eu aprendi umas contas, que eu nem lembro!”

Governo

Segundo Ana, o governo não serve para nada. Ela é bem enfática ao afirmar isso, embora, quando questionada se seria possível um mundo sem os governos, ela responda que não, porque o homem é ambicioso e necessita de uma ordem maior que estabeleça regras de igualdade mínima entre as pessoas.

Mas a jovem queixa-se nesse aspecto da responsabilidade das pessoas, além dos governantes. Em sua opinião, falta ética no mundo, falta a responsabilidade que é comum a todos. E isso tem sido substituído pela reclamação constante e pela espera das atitudes que são externas, como as vindas do governo, por exemplo:

“Sinceramente? [o governo não serve] pra nada! (...) Acho que o governo, pra mim não é autoridade, sabe? Acho que é bem pelo contrário, só tem porque tem que ter, porque se não tivesse, não teria diferença, sabe? (...) Tem muita gente que fala que tudo é culpa do governo, mas eu não sou dessas pessoas, assim. Eu acho que o que estraga o Brasil é o brasileiro. É um fato. Porque você pega, taca lixo na rua, chove, o bueiro entope e você fala: ‘ah! O governo não limpa, é um desastre!’ Não adianta esperar do governo ou reclamar do governo se você mesmo não faz uma ação, sabe?”

Ana argumenta que há uma divisão nas tarefas entre governo e população e que ambos não têm cumprido os seus deveres. Por outro lado, defende a presença de um governo não apenas no Brasil, mas em todos os lugares. Ou seja, defende a instituição, mas recrimina a realidade dessa instituição na atualidade, que pensa ser ausente. E

afirma que o que sustenta as ações do governo no Brasil e faz com que o povo não proteste como deveria é o medo de serem atingidos por violência policial ou outro tipo de contenção, e a falta de ética comum entre os indivíduos:

“Desde a nossa origem, porque o homem é ambicioso, ele vai querer tudo o que ele puder obter, então quando você põe uma lei, porque, assim, nem tudo funciona no Brasil, mas alguma lei tem, você não sai por aí destruindo tudo o que bem quer e tudo bem. Tem o governador, tem a polícia, tem a Constituição, tem as leis. Então, por mais que seja desajuizado, uma pessoa não vai sair por aí estragando tudo porque sabe que vai sofrer punições depois (...) Eu acho que não dá pra fazer grandes coisas, mas no mínimo ter ética, sabe?”

Polícia

A polícia tem a mesma representatividade que o governo para a jovem – nenhuma. Ela é enfática ao dizer que não acha possível confiar, quando não se sabe quais deles são os que salvam, e quais os que matam. Considera importante também a existência dessa instituição, como meio de garantir a segurança dos indivíduos, mas não da maneira como se apresenta. Novamente demonstra que sua desconfiança está nos sujeitos que compõem a instituição.

“Eu não confio na polícia, sabe? Minhas amigas falam: ‘ai! Se você tiver com medo, pede carona pra polícia, que a polícia dá’. Eu? Menina? Vou pedir carona pra polícia? Eu não! Você não sabe se o que tá passando é a que tá matando ou tá salvando! (...) Eu não confio na polícia do meu país, sabe? Se eu visse um assalto na rua, não sei se iria na polícia, não sei como eles iriam reagir, se iam olhar pra mim: ‘gatinha!’ Porque assim, direto, a delegacia é aqui perto de casa. Direto, eu passo aqui embaixo e é assim: ‘fui-fui!’, sabe? Pô! É policial, sabe? Não dá! Eu não confio!

Ela é bastante segura também ao afirmar que a ação da polícia em bairros como o seu é em busca de propina e corrupção. E que bastam “uns setenta contos” para que o policial deixe um adolescente fumar sua maconha tranquilamente. Ana justifica essa ação pelos baixos salários dos soldados. Talvez se ganhassem mais, não tivessem este tipo de comportamento. Para ela, é impossível ser honesto ganhando um salário mínimo por mês.

Adultos

A visão que Ana Maria tem dos adultos parece se dividir em duas categorias: suas referências pessoais e os adultos em geral, que compõem o mundo. Quanto às suas referências pessoais – pais e professores –, Ana não tem do quê se queixar. Considera-os confiáveis e responsáveis. E, embora cometam algumas falhas e deslizes, como jogar lixo na rua, por exemplo, são totalmente respeitáveis em suas atitudes.

Ela oscila quanto ao comportamento que espera dos adultos: ora defende a relação de igualdade com os jovens, como amigos, cúmplices e conselheiros, ora espera deles uma postura mais firme, de imposição de regras a serem obedecidas. Os pais se encaixam no primeiro grupo e os professores, no segundo. Ela atribui a seus professores a responsabilidade pela formação do caráter, pela apresentação das regras do mundo, e ainda pelo conhecimento que possuem. Dos pais, ela espera compreensão em relação às pequenas transgressões da juventude, conselhos ligados à experiência de vida e liberdade para agir no mundo.

Defende a idéia de que os pais, em geral, não prestam atenção nos filhos que têm. E que eles deveriam ser mais liberais para ter a aproximação dos filhos e uma relação de confiança entre eles:

“Eu acho que os pais não conseguem ver que os filhos beijam, que os filhos transam, que falam palavrão... se você fuma um cigarro de maconha às vezes, aí o pai vai e tranca, proíbe, aí por consequência você acaba se rebelando. É difícil um pai não conhecer o filho, desde pequeno você convive com ele, então é difícil não saber. Mas muitos jovens não conversam com os adultos porque sabem que eles não vão entender.”

Diante da questão: “*Você acha que os adultos estão cuidando bem do mundo?*”, Ana diz que não, e remete-se às questões ecológicas e à persistência de problemas que se arrastam por diferentes gerações:

“Acho até engraçado. Agora é moda falar do aquecimento global: que a gente tem que combater, porque é terrível o aquecimento. Mas quem fez o aquecimento global? Por mais que teve condição adversa – a falta d’água, as indústrias – isso tudo é recente, sabe? Quem fez isso? Quem tá fazendo isso? Meus pais, meus avós... e aí querem passar pra nossa geração essa responsabilidade. É bem assim: ‘A gente estraga e você arruma!’, sabe? Claro que tô generalizando, mas eu acho que não! É muita ignorância, sabe?”

A jovem questiona ainda a continuidade dos projetos que são defendidos pelos adultos, no que diz respeito ao cuidado com o mundo. Sua queixa vai além do discurso ecológico:

“Não é nem tanto pela natureza, pela água, pelos rios. É uma questão de pensar onde nós vamos parar, sabe? É uma questão de sociedade mesmo, sei lá. Eu me pergunto sempre: ‘o que tá acontecendo? Quem são essas pessoas que estão no poder? De onde elas vieram? O que elas querem?’”

Quanto às responsabilidades e funções de um adulto, Ana indica a sabedoria e a responsabilidade em transmitir às novas gerações essa sabedoria que possuem. Não *“de um modo que amedronte os jovens, mas de um modo saudável”*. O fato de ser uma pessoa que já passou por muitas situações pelas quais os jovens ainda não passaram dá ao adulto a responsabilidade de dividir com eles a experiência que tem. E assim contribuir para a autonomia e o amadurecimento das novas gerações, para que não cheguem *“aos 25 anos em casa, dependente, pedindo dinheiro pro pai.”*

Tomaz

A entrevista com Tomaz foi interessantíssima. Durou uma hora e vinte minutos, também na escola, em horário diferente da sua aula, num ambiente tranquilo, que teve uma única interrupção, mas que não causou grande interferência. Foi um depoimento muito interessante, porque poucas foram as vezes que o jovem relacionou o tema à sua própria vida espontaneamente. Foi necessário que eu insistisse muito para que ele o fizesse. A impressão que ficou foi de que ele havia estudado muito para conceder a entrevista. Não com o intuito de falar o que supostamente eu gostaria de ouvir, mas sim como forma de refletir de fato sobre o tema, que segundo ele, *“é muito complicado e difícil de falar”*.

Tomaz tem dezesseis anos, é um dos estudantes da escola particular, no bairro de Perdizes, e sempre estudou nessa escola. Cursa o segundo ano do ensino médio. Estuda também de manhã e passa a maior parte do seu dia na escola.

Já teve uma experiência de trabalho, aos treze anos, como camelô. Na época, ele havia ganhado um computador de última geração, que realizava a gravação de CDs e DVDs em casa. Ele compunha esses materiais piratas e vendia na porta da PUC¹⁸, que fica muito próxima à sua casa, junto com o filho do porteiro de seu prédio.

“(...) aí eu fiz, acho que vinte cópias de cada CD do momento, porque eu tinha ganhado um notebook de ponta que fazia isso, né? Aí eu comprei a barraca do cara que vendia lá, por 20 reais, montei lá na [rua] Monte Alegre, em frente à PUC. Aí o filho do porteiro, que era meu amigo, ficava lá quando eu saía, e eu dava dez por cento pra ele. Cheguei a ganhar 300 reais em um mês!”

A relação com a fiscalização, o famoso *rapa*, também não deixou de acontecer nessa experiência. Tomaz foi pego pelo rapa mais de uma vez, e viu perder sua “mercadoria” sem poder fazer nada. Ele conta que, na primeira vez que isso aconteceu, ele nem sabia o que era o tal *rapa*. Apenas escutou os outros camelôs gritando e guardando tudo depressa, mas não teve nem tempo de perguntar do quê se tratava. Nesse dia, perdeu alguns CDs que ficaram pelo chão e ficou muito assustado.

Ele conta que essa não foi sua primeira experiência como “vendedor”. Um pouco antes, com onze ou doze anos, resolveu um dia (já que era próximo do natal)

¹⁸ PUC – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

organizar uma sacola com os brinquedos que já não usava, e saiu pelas ruas, acompanhado de sua empregada, para vender às amigas dela, e também às vizinhas dele: *“Sabe pokemón? Então, eu vendia pokemón, bicho de pelúcia, bugiganga, chaveiro...”*

Tomaz é filho único e seus pais são advogados. Seu pai é dono de um escritório, e a mãe é auxiliar de juiz de direito. Quando questionado sobre o que há de bom em ser filho único, ele diz que, na verdade, quando era criança sentia falta de ter um irmão, pra compartilhar as coisas ou dividir o quarto, já que ele sempre teve muito medo de dormir sozinho à noite.

Tomaz diz que tem muitos amigos, a maioria do próprio colégio. Passa a maior parte do seu tempo na escola, entre aulas e plantões de estudo. Deixou de fazer aula de bateria e jiu-jitsu neste ano, porque a escola estava ficando bem difícil e exigente, mas manteve as aulas de inglês. Não consegue responder se tem responsabilidades demais ou não para sua idade. Sua diversão do fim-de-semana são as festas nas casas dos amigos, ou algum outro barzinho *“tranquilo”*. Gosta de bebida alcoólica, mas *“tudo dentro dos limites.”*

Seus argumentos para falar sobre a autoridade parecem ser fruto da relação com seus professores, dos quais ele diz gostar muito e com os quais aprende muito também. Remete-se, por exemplo, a Thomas Hobbes, filósofo do século XVIII, e à sua obra *“O Leviatã”*, para justificar o significado de autoridade e a importância do conceito para a sociedade.

Adora sua escola e não se imagina estudando em outro lugar. Em nome desse respeito que tem pelo colégio, aventurou-se a enviar uma carta a uma revista de grande circulação, defendendo a instituição, depois de serem publicadas críticas ligadas à maneira de ensinar dos professores da rede de escolas da qual a sua faz parte.

Confiança

Tomaz diz que, apesar de ter muitos amigos que são contra seus pais, com ele, acontece o contrário. Tem total confiança neles e os admira pelas atitudes e postura que têm em relação à sua educação.

“Tem muita gente que eu conheço que, não é que não gosta dos pais, mas que vai contra os conceitos de pai e da mãe, eu não.”

“(...) eu sempre vou conversar com eles porque, primeiro, eles sempre me deram apoio, e a melhor coisa que tem é conversar com eles, eu acho. Eu acho que eles são meus pais, então, quem mais, senão eles? E também porque eu admiro eles, eles são um exemplo pra mim. Assim, eu quero muito ser igual a eles, ter essa mesma formação, assim, os mesmos conceitos que eles têm eu quero ter. Então, eu sempre procuro estar conversando com meus pais, mesmo se eu fiz alguma merda.”

“(...) O que eu admiro mais? Primeira coisa: meus pais não são nem um pouco assim, opinião formada. Eles são abertos às novas idéias, às novas formas de pensar. Toda vez que a minha mãe comete um erro, ela corrige. Que nem, ela já falou pra mim: ‘É, filho! Há dez anos eu pensava de um jeito e hoje eu penso de outro. E eu não me arrependo nem um pouco de ter essa visão. Eu sempre procuro conhecer novas idéias’. Meu pai também é assim, tá sempre procurando o melhor pra mim e pra eles, em nenhum momento são radicais.”

O jovem conta que nunca apanhou de seus pais. Mas, em compensação, já escutou *“muitas lições de moral”*, e isso, em sua opinião, é muito pior do que apanhar. Porque ficar pensando sobre o que fez de errado e refletir sobre as conseqüências do erro dói muito mais do que *“levar porrada”*:

“Apanhar fisicamente, não. Mas meu pai já precisou gritar comigo, minha mãe também, falar sério... e é a pior coisa! É muito mais fácil levar porrada, eu preferia muitas vezes levar porrada do que levar uma lição de moral daquelas, que você fica pensando depois: ‘Ih! Fiz merda!’ Mas é melhor, é muito melhor, que nem, eu ficava pensando: é muito mais fácil para os pais fecharem os olhos e bater, do que dar lição de moral e mostrar o que é certo.”

Tomaz também relata que nunca precisa mentir para seus pais, embora algumas *“baladas”* ele prefira simplesmente deixar de contar em detalhes. E, quando isso acontece, é justamente por saber que seus pais podem coibir ou limitar alguma de suas atitudes:

“Por exemplo, toda vez que eu fico bêbado, eu nunca falo pro meu pai.”

“(...) Assim, ele sabe todos os lugares que eu vou. Faz questão de levar, faz questão de buscar.”

Tomaz defende que a responsabilidade dos pais é impor limites aos filhos, e essa é outra característica que admira na sua família:

“Pôs filho no mundo? Tem que criar!”

“(...) Primeira coisa, eu acho que[para criar um filho] tem que impor limites. Acho que é difícil falar isso como filho, porque tem vezes que eu não quero obedecer limites. Só que eu tenho que aceitar. Creio que meus pais estão no caminho certo. Eles já têm cinquenta anos, ou seja, trinta anos mais velhos do que eu, quase quarenta. Eu imagino que eles tenham experiência de vida maior e saibam o que estão fazendo. Então, assim, eu acho que a primeira coisa é impor limites. Um adolescente que não tem limites, tá ligado? É que nem... como vou te explicar... Ah! Lembra da Suzane Richtofen¹⁹, que matou os pais? Então! É isso!”

“(...) daí ela [Suzane Richtofen] chegou na adolescência: ‘vai, me dá um apartamento, me dá um carro!’ ‘Tá bom, eu dou!’ Começou a usar drogas, o pai de boa: ‘beleza! Usa drogas!’ ou então finge que não tá vendo. Meu, chegou num ponto que o pai dela resolveu impor limites pra ela, sendo que ela nunca ouviu um ‘não’ do pai dela. Quem representa o problema pra ela? O pai dela. O que ela fez com o pai dela? Eliminou! Porque ela nunca soube resolver os problemas dela!”

Escola

Tomaz também vê como uma responsabilidade da escola a formação de cidadãos. Acha que seus professores cumprem muito bem essa função, mas duvida que as escolas públicas também o façam.

“[os meus professores] cumprem [a responsabilidade deles], na minha opinião, sim. Pelo menos no meu colégio. No meu colégio, sim. Em escolas públicas, penso que não.”

“Acho que a educação básica vem de casa, só que a escola ajuda muito nisso também. Mesmo porque ela trabalha no dia-a-dia, muitas vezes você acaba assimilando esses valores, muitas vezes exercitando eles, no convívio social, entende? A escola é o lugar disso quando você chega na adolescência e na infância. E o papel da escola também vai além de educar. Vai em formar, entende? Formar cidadão mesmo! E os professores

¹⁹ Este caso ficou famoso, por ser amplamente explorado pela mídia, no ano de 2005. Trata-se de uma jovem, na época com dezoito anos, de classe média alta, moradora do bairro do Morumbi (zona sul da cidade) que, com a ajuda do seu namorado, matou seus pais, no apartamento da família, e hoje responde processo por isso.

acabam, porque eu acho que é difícil um professor não ter um contato mais pessoal com os alunos. (...) Por exemplo, eu conheço professor que me deu aula no maternal I, e ela dá aula no colégio até hoje... tem professor que me deu aula com cinco anos. Como eles não vão se apegar na gente? Como eles não vão querer que a gente se torne cidadão? Eu acho que além de ensinar geografia e história, eles têm que aprender a ensinar a gente a viver em sociedade, de uma forma correta.”

Tomaz defende o respeito aos professores independentemente de qualquer tipo de conflito que possa existir. Mas defende esse respeito baseado no fato de que, por estudar em um colégio particular caro, e ter as mensalidades pagas pelos pais, o respeito aos professores e a disciplina são deveres dos alunos.

“Eu vejo assim: a gente tá aqui pra aprender. É aquela coisa, nossos pais tão pagando uma escola particular excelente, e a gente tem que vir aqui pra aprender (...) Eu nunca desrespeitei um professor, nunca fui capaz disso. As únicas vezes que eu briguei com professor foi porque eu me senti ofendido, agredido antes, e foi uma vez só!”

“(...) uma vez que você veio pra cá, é pra você estudar. Você tem que valorizar o dinheiro do seu pai. Ele tá investindo pra que você estude e consiga passar numa universidade pública, ou em uma boa faculdade, consiga ser um bom profissional no futuro. Então eu acho assim, eu tenho que vir aqui, tenho que ter muito respeito pelos meus professores, e eu tenho que valorizar aquilo que meu pai investiu em mim, né?!”

Por outro lado, uma das raras vezes em que Tomaz diz ter brigado com algum de seus professores, foi com uma em particular – a de inglês, na sétima série – da qual ele não gostava de jeito nenhum, por achá-la “*meio sonsa*”. Tomaz diz que uma das características dela que o irritava muito era o fato de ela “*olhar sempre de baixo*”:

“(...) Eu tenho isso comigo. Toda pessoa que me olha de baixo é sonsa! Eu tenho medo! [risos]”

“Tem que olhar no olho!”

Nas aulas dessa mesma professora, os alunos, durante a sétima série, organizaram, sob o comando de Tomaz, um “Big Brother”. O jogo durou algumas semanas e chegou a ter vencedores, que ganharam tangerinas e DVDs. O jovem relata que a direção nem chegou a ficar sabendo dos acontecimentos e que o jogo só acontecia

porque a professora “*não dava aulas*”. Na sequência de seu depoimento, Tomaz relata a última briga que teve com a mesma professora. Ele descreve a postura dela, a reação dos alunos e finalmente, a briga entre os dois, já no último ano dela na escola, a qual culminou com a saída da professora da sala de aula e, em seguida, da escola:

“(...) às vezes ela dava, tipo, quinze minutos de aula”. Só que aquela matéria... era ridículo!”.

“(...) Aí a gente não estudava pra prova e tirava, tipo, nove, dez. Aí a gente ficava fazendo Big Brother... aí eu lembro que no último dia eu levei uma tangerina pro segundo colocado, e um DVD e duas tangerinas, pro primeiro. E a gente filmou, foi a maior festa!”

“O último ano dela foi a minha oitava série. Eu lembro que aí a gente já fazia alguma coisa, porque ela dava mais aula. Mas eu lembro que uma vez ela deu uma redação pra gente fazer. Eu fiz a redação. Aí eu fui entregar pra ela, e ela falou assim: ‘Não! Faz tudo de novo, porque eu não vou corrigir isso com essa sua letra!’ A minha letra sempre foi assim, horrível! Não tenho culpa! É minha letra! Por que ela não ia corrigir? Todos os professores corrigiam! Ela fez isso porque tava com birra de mim. Aí eu falei: ‘Como não vai corrigir? Pode corrigir!’ Aí ela: ‘Não! Não vou corrigir! Joga isso no lixo! Isso é ridículo! Isso aí tá um lixo!’ Aí eu falei assim: ‘Você vai chamar minha letra de lixo? Você é louca? Você é idiota?’ Aí ela me olhou assim, bem séria: ‘Tomaz, você tem que calar a boca e ter respeito comigo!’ E eu: ‘Não, meu! Olha o que você tá falando! Que a minha letra é um lixo, que você se recusa a corrigir! Você é a professora, sua obrigação é corrigir!’ Aí ela começou a gritar pra eu calar a boca, e eu falei: ‘Meu, cala a boca que só quem pode gritar comigo é meu pai!’ Aí ela me olhou e saiu da sala.”

Ele também defende que os professores deveriam mandar mais alunos para fora. Essa seria uma forma de exercer a autoridade e conquistar o respeito dos alunos. Além disso, reconhece que não basta dar a lição, é preciso também saber descontraír a turma de alunos e “*saber a hora de dar risada*”. Esses são os elementos essenciais, em sua opinião, para que o professor possa ter autoridade na escola.

O jovem também preza muito as “*lições de moral*” na escola. Assim como defende essa postura em seus pais, considera-a a melhor forma de educar também pelos professores. Sobre isso ele relata uma experiência vivida no primeiro colegial:

“(...) a gente tava na aula de geografia, daí alguém, os moleques tavam tacando giz. Daí alguém tacou um negócio de metal e quase pegou no olho de uma amiga minha. Aí o professor ficou puto: ‘É...’ e começou a dar a maior lição de moral, muito boa, por sinal a lição de moral dele, por mais que ele tenha bancado o pai bravo: ‘esse aí é o que no futuro vai sonegar imposto, vai pra margem da sociedade, vai pegar o carro, bêbado, e bater! Tem que começar desde agora, acha que tem o rei na barriga, que é o reizinho, que domina a sociedade, não é assim! Você vai aprender com a vida!’ Deu o maior esporro!”

Tomaz deixa claro que confia na sua escola especificamente, mas, durante todo o seu depoimento, ele não se remete à escola de maneira geral. Da mesma forma, seu modelo de professor é baseado nos indivíduos que ele conhece nessa função. Não há referências ao professor hipoteticamente. Estes são também os adultos em que Tomaz confia fora da sua família. E, não obstante os episódios de conflitos relatados, sua visão sobre a escola em que estuda e os professores que tem é de respeito e confiança, principalmente o professor de biologia – que costuma colocar os alunos para fora da sala.

Governo

Ao se referir ao governo, Tomaz deixa claro desde o início que se considera “*um esquerdista*”. E raramente se refere à instituição. Suas opiniões giram em torno dos indivíduos que a constituem, como Lula²⁰ ou Bush, por exemplo:

“Eu odeio o Bush, odeio, odeio! Eu sou esquerdista! Não tenho vergonha nenhuma de falar. Eu acho que ele é um animal. Ele devastou a floresta das araucárias da Califórnia inteira! Foi a solução que ele deu! O Bush deu uma solução para o desmatamento da Califórnia, porque tava devastando muita floresta de madeira: ‘Ah! Queima tudo de uma vez!’ E queimou tudo! Como é que você vai confiar numa pessoa dessas?”

“(...) O Bush é uma autoridade ruim. Ele é autoritário. É diferente, o Lula não é autoritário; o Bush é.”

²⁰ Na ocasião desta entrevista, o presidente da república era Luis Inácio Lula da Silva, do PT.

“(...) Sabe um cara que eu acho que é o político mais honesto do Brasil? O Eduardo Suplicy. Ele é o político mais honesto. Eu adoro ele, sabe? É o cara mais gente boa. Ele é meio tontão, tá ligado? Mas ele é firme, ele é muito inteligente, eu acho. Ele é o cara! E eu gosto do Lula também. Eu acho que o Lula tá fazendo o que pode; e o melhor presidente, na minha opinião, acho que foi o Lula.”

Ao ser questionado sobre as qualidades que fazem dessas pessoas bons ou maus governantes, Tomaz remete-se à obra “O Leviatã”, de Thomas Hobbes, e constrói seus argumentos a partir daí:

“Então, você tem que saber. Você tem o poder na sua mão, tá ligado? Você não pode ser corrompido por ele; você tem que usar o seu poder em prol dos outros, e isso é assim desde que o Homem é Homem. O ‘Leviatã’ é assim. Então Thomas Hobbes já falava: ‘existe uma guerra de todos contra todos’, certo? E uma vez que os recursos são escassos, existe essa guerra de todos contra todos. Eu tenho essa filosofia do Thomas Hobbes, assim. Eu nunca li “O Leviatã” inteiro, vi uns trechos só na aula, com meu professor, eu não sei falar sobre tudo... porém, o que eu sei, eu vejo dessa forma. Acho que é uma forma de ver que se encaixa aí: uma vez que os recursos são escassos, e existe uma guerra de todos contra todos, uma vez que a gente é abençoado e amaldiçoado ao mesmo tempo com a razão, existe uma guerra aí, e a gente acaba se matando. Se a gente vendesse um pouco da nossa liberdade, o Leviatã, que seria o líder, o chefe, no caso, acho que a pessoa mais igual – e essa pessoa teria maior concentração de poder – aí seria formada uma sociedade, com as regras que todos os humanos que vivessem lá teriam que respeitar essas regras. E quem faria essas regras seria o Leviatã. É meio o que acontece hoje em dia. Lógico, não exatamente! Eu acho que, assim, o Lula é um bom Leviatã, porque ele é assim: leigo, respeita as regras... eu acho que em nenhum momento ele foi um político corrupto. Eu não consigo olhar pro Lula e falar: ‘puta! Ele me roubou!’ muitos políticos ao lado dele podem ter roubado, mas o Lula não! O Lula não roubou, eu boto a minha mão no fogo pelo Lula. Eu não acredito que o Lula seja corrupto. Agora, o Bush já se corrompeu, na minha opinião.”

O jovem ainda faz referências a algumas ideologias políticas, como exemplo de poder, autoridade e corrompimento do poder. Para ele, o nazismo foi uma ideologia que já nasceu corrompida, por defender que haveria no mundo raças inferiores e superiores. E não pode ser chamada de política, por ser um abuso do poder. E traz o exemplo de Stalin, que, em sua opinião, apropriou-se da ideologia socialista – muito diferente, que pregava a igualdade de todos – e a transformou também em ditadura e perseguição.

Dessa forma, pode-se dizer que Tomaz defende, como princípios do governo, a realização da igualdade e a formulação de regras justas para todos, bem como o cumprimento dessas regras, como bem comum. E confia no governo atual, embora não estenda sua confiança a todos os modos de governar.

Polícia

Ele é bem categórico ao afirmar que a polícia já perdeu seu respeito há bastante tempo e que hoje não a vê como autoridade. Mas frente à pergunta “*é possível um mundo sem polícia?*”, o jovem hesita e pondera quanto à honestidade da corporação:

“Aí é que tá. Não são todos os policiais que são corrompidos. Mas então, muitos deles vêm ficando, esse é que o problema.”

Tomaz relata um fato ocorrido com uma amiga de sua prima, que viajava para a praia, e que, apesar de ser uma usuária de maconha, só possuía a folha de seda, quando foi parada por um policial numa *blitz*, o qual encontrou a tal seda:

“ele disse assim: ‘Ah! Você não tem maconha aí? Mas tem a seda! Só que eu tenho a maconha aqui e eu boto na sua bolsa. Eu te dou duas opções: ou a gente vai pra delegacia pra você ser presa agora, ou você vai pro caixa eletrônico e me dá três mil reais’. Que que ela fez? Foi pro caixa e deu três mil reais pro guarda. E aí? Qual a autoridade do policial que fez isso? Nenhuma!”

Adultos

A confiança que Tomaz tem nos adultos se resume ao seu círculo de convivência – pais e professores. Estes, em sua opinião, estão cuidando bem do mundo em todos os sentidos. Ele os admira, diz querer seguir seus exemplos de atitudes no futuro:

“alguns [adultos estão cuidando bem do mundo], mas não sei se posso falar em maioria. Por exemplo, eu tenho certeza de que meu pai, minha mãe e meus professores estão. Em todos os sentidos.”

“(…) pelo menos no meu caso, sim. Meus pais, eles procuram mostrar os vários caminhos e me preparar para ser um adulto como eles, o que eu admiro muito. Agora,

eu vejo que, vai, por exemplo, posso falar em personalidades públicas? Eu odeio o Bush!”

Daniela

A entrevista com Daniela durou aproximadamente 40 minutos. Foi realizada na escola em que estuda, em horário diferente do de suas aulas, numa sala bastante tranquila e sem interrupções. Porém, a jovem não falou além do roteiro proposto. Resumiu-se a responder as questões colocadas e, em alguns momentos, preferiu não falar. Isso acabou tornando a entrevista mais rápida, mas não menos interessante.

Ela estuda no colégio particular, no bairro de Perdizes. É uma garota de dezesseis anos, que não trabalha fora e ainda não viveu essa experiência. A escola ocupa praticamente todo o tempo livre da jovem. Estuda de manhã, entre 7:30 e 13:40hs; almoça em casa, por morar muito próximo à escola, e geralmente costuma voltar para lá, para os plantões de estudo, reforço escolar, ou mesmo para encontrar os amigos. Nunca repetiu o ano escolar e estudou sempre em escola particular. Daniela reconhece a importância da escola em sua vida e a defende, como o segundo maior espaço de formação que ela possui, depois de sua família:

“A escola tem me formado em vários aspectos e me formado bem; eu aprendi bastante coisa. Tudo aquilo que eu não aprendi em casa, eu aprendi aqui; não foi em outro lugar. Com meus amigos mesmo, professores... então eu acho que até agora a escola tem cumprido seu papel.”

Incomoda-a um pouco a falta de tempo livre, para ficar sem fazer nada ou para dormir à tarde, mas isso tudo ela ainda *“consegue levar numa boa”*. Afinal, no momento, o que realmente importa, em sua opinião, é se preparar para o futuro e para o vestibular, no próximo ano.

Seu pai é funcionário da Marinha, e a família mora numa das residências reservadas aos funcionários. Embora ela não saiba muito bem a exata função que o pai ocupa, sabe que ele tem um posto de Capitão de Mar e Guerra. Estudou engenharia, cursou um mestrado e também um MBA, e estava na ocasião desta entrevista com 45 anos de idade.

Sua mãe é dona de casa. Estudou até o terceiro grau – administração de empresas –, e hoje se dedica a um curso preparatório para concursos públicos, além dos afazeres domésticos. No momento da entrevista, estava com 46 anos. Seus pais são casados há mais de quinze anos e têm uma outra filha de onze anos. Quando

questionada sobre a relação de irmãs, Daniela diz com um certo ar de dúvida que gosta de ser a irmã mais velha, e que hoje sua responsabilidade sobre a irmã começa a diminuir, uma vez que a caçula já começa a “*ganhar mais responsabilidades também*”.

A família mudou-se para São Paulo, numa transferência de emprego do pai. Antes moravam em Niterói – RJ. Vivem em São Paulo há seis anos, e Daniela gosta muito da cidade.

Ela vive a juventude entremeada pelas obrigações diárias que a escola impõe e alguns prazeres que gosta de cultivar, como as aulas de desenho, os ensaios da banda na igreja batista da qual faz parte tocando guitarra, ou ainda o papo com os amigos na própria escola fora dos períodos de aula. Entre as diversões que aprecia, o cinema tem destaque, porém seu gosto tende ao gênero dos documentários, ou então “*os filmes que não passam no Cinemark*²¹”, já que estes não a agradam.

Os pais de Daniela são católicos, mas a garota resolveu freqüentar a igreja batista por conta própria há mais ou menos dois anos e meio, depois do convite de uma amiga. Segundo ela, nunca se sentiu muito bem na igreja católica pelo fato de esta ser uma religião “*autoritária*”. E a igreja batista, por sua vez, ao apenas sugerir aos seus fiéis o que eles devem fazer, ganhou seu respeito e confiança:

“Acho que eles [a igreja católica] forçam muito. Acho que a igreja não me passava confiança mesmo. [Na igreja batista] eles não são autoritários, a ponto de, sei lá... eu acho que a igreja católica peca por aí, de ser autoritária: ‘você tem que fazer isso, você tem que fazer aquilo!’. Ela [a batista] sugere o que você deve fazer, de ler a Bíblia, tudo, se você quiser seguir você segue; se não, não. E tem poucas pessoas [freqüentando a igreja], porque eu acho que a liberdade é tanta que as pessoas até desistem.”

Em sua opinião, a pressão externa em relação aos jovens não deveria existir, mas reconhece que isso varia de caso para caso. Ela lembra de colegas da escola que, se não fossem pressionados a estarem diariamente lá, já teriam desistido de estudar há bastante tempo e estariam “*fazendo coisas bem ruins*”. Por outro lado, enfatiza que a responsabilidade deve ser individual ao lembrar que, no seu caso, nunca foi pressionada

²¹ Cinemark é uma rede de cinemas que existe em São Paulo e outras grandes cidades do país. Trata-se de uma empresa americana, muito conhecida por exibir como destaque, os filmes do circuito comercial e produções hollywoodianas.

por ninguém, mas também nunca deixou de cumprir suas responsabilidades com o estudo.

O principal motivo para aceitar conceder-me a entrevista foi o fato de ser uma pesquisa de mestrado da USP. Para ela, é *“muito importante a oportunidade de trocar idéia com uma pessoa que faz mestrado na USP.”*

Confiança

Daniela diz confiar em seus pais. São para ela exemplos de honestidade e de dedicação ao trabalho, motivo pelo qual os admira. Tem também confiança nos seus professores. Mas, no caso destes, confia na sabedoria que eles têm e nas informações que estão passando aos alunos:

“Meu pai, por exemplo. Meu pai é estudioso, é trabalhador, é honesto. Acho que isso é o mais importante. Eu vejo isso, que ele é muito honesto, até demais (...) ele faz o trabalho dele direito, toda hora ele chega em casa tarde...”

“Minha mãe? Minha mãe também, sabe? Ela é boa pessoa, ela trabalha bastante em casa, faz muito pela minha irmã e por mim, e pelo meu pai. Que ela, assim, tem tempo para tudo, e faz também de coração, sabe?”

“Eu também confio neles [nos professores].”

“Eu confio que eles estão me passando informações sérias, estão me passando conhecimento, por várias coisas eu confio neles, porque eles são pessoas sábias, como eu te falei, que merecem respeito.”

A jovem também afirma que, em sua casa, não há mentira. Tudo é discutido entre os pais e ela, com bastante liberdade²². E ela nunca precisa dizer que vai a um lugar para ir a outro. Por outro lado, justamente por se falar sempre a verdade, há algumas pequenas brigas. Isto porque a garota se diz *“cabeça dura”*.

²² É muito importante dizer que, durante a apresentação dos dados sobre os jovens, o termo *liberdade* terá sempre o significado que os jovens atribuírem a ele, e não necessariamente a concepção arendtiana para o termo. No momento da análise, discutirei mais detalhadamente a liberdade defendida pelos jovens, e então cruzarei com o que Arendt entende pelo conceito.

“Eu tenho um caráter. Caráter, não! Eu sou cabeça dura e, quando acho que estou certa, estou certa. E minha mãe a mesma coisa. Acho que herdei isso dela. Então, como a gente convive muito em casa, meu pai está mais fora de casa, eu convivo mais com minha mãe, a gente briga mais, né? Não é briga de durar dias, de a gente não se falar. Eu acho que é uma briguinha natural, vai!”

Além disso, há as discussões políticas entre ela e seu pai, que parecem ser bastante freqüentes.

“(...) às vezes, eu discuto com meu pai de política, né?”

“Eu acho assim, que meu pai, às vezes, confia muito no que diz o ‘Jornal Nacional’: ‘Eles são meio vagabundos’²³, meu pai falou. Eu falei: ‘Pai, se eles estão fazendo algum movimento, deve ter algum motivo’. Aí eu fui lá na internet, procurei o que eles estavam escrevendo, até eles tiraram o blog do ar uma hora, depois voltou. Eu procurei material, mostrei pra ele, foi bem legal. Daí nós dois chegamos à conclusão que a gente não sabe exatamente qual é o motivo, porque é bem complicado. A mídia diz uma coisa, você vai lá na internet e acha outra coisa, é complicado...”

Escola

Daniela defende que a responsabilidade da instituição escolar é principalmente *“formar pessoas que tenham visão crítica”*. E que, além disso, tenham conhecimento sobre diversos assuntos. Em sua opinião, a escola em que estuda cumpre essa responsabilidade, principalmente porque dá aos alunos liberdade suficiente para falarem o que pensam:

“[nós temos liberdade de] discutir vários assuntos com os professores, sabe? Às vezes em uma aula de geografia, a gente discute política, eu acho importante isso. Aula de atualidades também é legal, porque a gente fala sobre política, sobre vários pontos que são atuais, que são muito importantes. E a gente discute, troca idéias, o que é importante. Porque às vezes dá conflito também, de idéias... isso é bem legal pra você saber vários pontos de vista.”

²³ Neste trecho do depoimento, Daniela contava-me especificamente sobre a discussão que teve com seu pai, a respeito da greve e ocupação da reitoria da Universidade de São Paulo, entre os meses de abril e junho de 2007, que manifestação teve ampla divulgação pela mídia, e expandiu-se a outras universidades públicas estaduais.

Outra característica da escola que a jovem preza muito é a de poder falar abertamente com a coordenadora pedagógica, pelo fato de ser um colégio pequeno e de todos conhecerem tanto os alunos como os diretores. Esta é, aliás, a principal característica de sua escola, a qual, em sua opinião, *“é uma coisa que outros colégios não têm”*:

“Comparando com o outro colégio que eu estudei, acho que [o atual] é um colégio bem liberal, bem assim... acho que bem livre, em vários aspectos. Na relação mesmo com os professores, acho que a maioria dos professores são bem livres (...) eles dão a oportunidade de você falar, não é como nesse outro colégio, que se você trocasse uma idéia com o professor e a idéia não agradasse o professor, ele não deixava você falar. Aqui, não! Aqui, a maioria deixa você falar!”

Quando questionada se há professores que não mereçam seu respeito ou sua confiança, ela afirma que é impossível gostar de todos os professores, mas nem por isso eles são menos respeitáveis. O fato de não se dar bem com alguns não põe em discussão a capacidade dos professores, que, para ela, é inquestionável.

Por outro lado, conta que já teve um professor que era *“bem ruim mesmo, porque não passava matéria, ficava só conversando e brincando na aula”*, o qual, justamente por isso, ficou na escola somente um ano. Mas isso aconteceu quando ainda estava na sexta série.

Daniela também divide a responsabilidade do professor com os alunos. Para ela, existem muitos alunos que não aproveitam as oportunidades que têm, ou seja, estudar numa escola ótima, com professores muito bons, e não fazem suas obrigações ou ficam *“zoando na sala.”*

Suas críticas ao colégio em que estuda resumem-se à estrutura física do espaço:

“Ah, não sei! Pode até parecer meio superficial, mas eu acho que, assim, pelo que a gente paga, a gente poderia ter uma estrutura melhor, a estrutura, assim, cadeiras, mais isso. Tudo bem, as cadeiras daqui são muito boas, mas lá fora, no intervalo, o lugar não é muito bom.”

Finalmente, é importante reforçar que, para esta jovem, a escola tem grande responsabilidade sobre sua formação, e ela insiste que tudo o que não aprendeu em casa, com seus pais, aprendeu no espaço da escola, inclusive com os amigos que fez por lá.

Governo

Daniela considera responsabilidade do governo o cumprimento das promessas de campanha, o cuidado com a educação e o combate à fome. Mas não pensa que essas responsabilidades têm sido cumpridas pelos indivíduos que compõem essa instituição atualmente:

“Governo, acho que desde que ele começou a existir, já que é democracia, já que ele promete tantas coisas, eu acho que ele tinha que cumprir essas promessas (...) Se uma pessoa se elege dizendo que vai melhorar a educação, que melhora, então! Eu acho que é isso, que nós cidadãos, devemos cobrar dele, e isso não tá acontecendo! Eu acho que o papel do governo é cumprir as promessas que ele fez. E na minha opinião, uma das coisas mais importantes é promover educação e saúde. E principalmente comida, que é uma coisa que muitas pessoas não têm acesso. Aqui em São Paulo, acho que não existe tanto, mas no nordeste tem gente pra caramba, pessoas passando fome. Então, eu acho que o governo, uma pessoa pra se eleger no governo, diz que vai melhorar a fome, que melhora! Isso é papel do governo, é cumprir suas promessas.”

A jovem não separa a importância da instituição dos sujeitos que a compõem. E, para ela, as responsabilidades estão intimamente ligadas aos indivíduos e a suas ações como representantes da instituição. Porém, em certo momento de seu depoimento, quando questionada sobre a confiança que tem no governo e a representação que este tem para ela, remete-se às leis e aos ideais que deveriam compor a instituição:

“Às vezes eu confio [no governo], mas, na maioria das vezes, não.”

“(...) Eu acho que só nas idéias mesmo. A prática, acho que até não. Só nas idéias, tudo que tá no papel, sabe? As idéias da democracia mesmo, e os princípios do governo são bons, mas... a gente vê escândalos de corrupção a toda hora, então eles não são exemplos pra gente”.

Daniela ainda se refere ao atual momento como “*uma crise violenta*” do ponto de vista da política:

“Falando assim politicamente, com certeza! [Há uma crise de autoridade] Porque a gente vê corrupção toda hora, uma autoridade política que não obedece as leis, é uma crise violenta, né? E as pessoas estão votando sem saber, sem conhecimento nenhum! Não sei, às

vezes eu acho que a população não presta atenção muito nisso, porque, por exemplo, não sei, mas... Maluf ser eleito de novo! É bem complicado! Eu acho que é um desconhecimento bem grande!”

Polícia

Na opinião de Daniela, a responsabilidade da polícia é bastante óbvia: “*cumprir a lei*”, embora deixe claro que a discussão sobre a eficiência ou objetivo das leis seja outra:

“Acho que é óbvio o papel dela, né? Cumprir a lei! Aí não vamos discutir se e a lei é boa ou não é. Cumprir a lei, prender as pessoas que não estão cumprindo a lei, nem sempre ela faz isso, mas acho que ela deveria fazer...”

Daniela não confia na polícia, e sobre isso conta uma história interessante, que presenciou numa palestra de um policial, na igreja que frequenta:

“(...) Ele [o policial] falou assim: ‘Olha, gente, eu sou policial, mas eu vou falar uma coisa pra vocês, dez horas eu tô em casa. Não, dez horas eu tô em casa, porque eu vejo que a estatística de morte é das dez às cinco da manhã. É onde as pessoas mais morrem. Vocês que não sabem o que acontece na noite de São Paulo, eu sei.’ Ele falou assim: ‘eu sei, e as pessoas morrem a partir desse horário. Eu quando saio com a minha esposa, volto pra casa às dez.’ Daí foi até engraçado, porque ele terminou a palestra às dez e meia, e aí todo mundo: ‘e aí? Você não vai pra casa? Dez horas!’ [risos] Foi engraçado, mas eu acho que a gente tem que se prevenir, né? Confiar toda a segurança na polícia eu acho que não resolve!”

Adultos

Na opinião de Daniela, os adultos, para merecerem a confiança e o respeito dos jovens, deveriam ser exemplos para as próximas gerações. Mas a jovem não se acha otimista frente ao que vê acontecer, e sua confiança se restringe ao espaço privado, um círculo pequeno de relacionamentos:

“Eu acho que os adultos têm que ter essas qualidades: ser verdadeiro, honesto, trabalhador. Tem que ser assim um exemplo pra próxima geração. Assim, meus pais já

são tudo isso, mas e os outros? Por isso que eu acho que às vezes eu sou um pouco pessimista. Porque eu vejo o noticiário e tá tudo indo pro ralo, né?”

“(...) É que a história que eu conheço é muito pequena, sabe? As pessoas que eu conheço são boas, merecem confiança e respeito. Mas não é o que a gente vê na televisão, por exemplo. Político corrupto, vê pessoas desonestas, toda hora na TV, até na novela! Em todo lugar! Mas como eu não tenho contato com pessoas, eu acho que o que eu posso dizer é que eu confio nos adultos.”

Ao ser questionada sobre o cuidado que os adultos estão tendo com o mundo, Daniela não só afirma que não estão cuidando, como também reforça a idéia de crise à qual já havia se referido em relação à política, e defende que estamos vivendo um período bastante difícil socialmente:

“Eu acho que [os adultos] não tão cuidando bem do mundo, porque a gente tá vendo aí, por exemplo, aquecimento global... tá o caos! E é culpa nossa, não é só dos adultos. Eles que deixaram isso acontecer. Acho que se a nossa geração continuar deixando isso acontecer, é culpa nossa também, porque a gente vai ser adulto amanhã também, sabe?”

“eu acho que os adultos estão pecando em quase tudo. Eu não sei explicar, mas os conflitos com outros países, o Oriente Médio... tá uma vergonha!”

Daniela ainda questiona a idéia de democracia, própria da sociedade contemporânea. E defende que, apesar de aparentemente termos conquistado, ela não existe de fato, o que impede que saíamos da crise que estamos vivendo:

“Eu acho que num ponto melhorou muito. A democracia melhorou muito profundamente. Agora, se a gente não exerce essa democracia de verdade, quer dizer, ela tá no papel, mas não existe de verdade. Se não existe, a gente tá pecando e o mundo vai piorar... então eu acho que a gente fez muitos avanços [em relação a outros períodos da História] em muitos pontos, mas a gente não tá utilizando esse avanço em benefício próprio, sabe?”

Leônidas

Leônidas integra o quarteto dos jovens oriundos da escola particular. Também está no segundo ano, tem dezesseis anos e sempre estudou no mesmo colégio. É um grande amigo de Tomaz. Mora na zona norte, perto da serra da Cantareira. Seus pais se revezam para levá-lo ao colégio todos os dias. Ele explica que o fato de ir estudar numa escola tão distante de sua casa foi devido a uma característica peculiar de sua irmã – única irmã, mais velha, no momento da entrevista com 22 anos e estudante já da universidade – a de ser *“muito tímida e fechada.”* Por isso, a mãe decidiu optar por um colégio que fosse mais *“aberto, mais liberal, em que se pode falar de tudo, entrar e falar com a coordenadora...”* E por isso Leônidas também acabou ficando na mesma escola, onde estuda até hoje, também no período da manhã, assim como os demais jovens do quarteto.

Seus pais são casados há vinte e cinco anos. O pai tem 48 anos e, depois de ser dono de alguns comércios, como um açougue, por exemplo, mudou de profissão e se tornou corretor de imóveis. A mãe, com 53 anos de idade, é professora primária aposentada. Deu aulas na prefeitura e também em escolas particulares.

Uma característica bem marcante deste jovem é seu otimismo em relação ao futuro, tanto o seu próprio como o futuro coletivo:

“Ah, eu acho que há um futuro pra mim e pros outros. Existe como melhorar as coisas, no sentido de eu batalhar e conseguir minhas coisas, ter uma carreira, ter uma família, ter uma vida boa, estável, não no sentido só financeiro, mas sentimental também. Eu acho que as pessoas não têm consciência das coisas, mas acho que uma hora elas vão tomar consciência até porque vão ser obrigadas a tomar consciência (...) Eu acho que as coisas podem mudar, e eu, agora, desde já, luto pra que isso mude, e vou continuar lutando, quando estiver formado.”

Pode-se dizer que este jovem foi o único entrevistado que realmente se viu otimista em relação ao futuro, principalmente o coletivo. Embora reconheça certos obstáculos e dificuldades que a sociedade possa estar vivenciando no presente, também afirma a necessidade e a esperança de melhoras e de novas posturas e atitudes para as próximas gerações.

Por outro lado, Leônidas faz questão de dizer que não só ele, mas também seus amigos mais próximos, como os demais entrevistados do mesmo grupo, por exemplo,

representam uma exceção na cultura jovem do seu meio social e do seu tempo. Não somente na escola, como também em outros lugares, é difícil encontrar jovens que se preocupem com os acontecimentos sociais:

“É! A gente mesmo [ele e os amigos entrevistados] a gente conversa sobre as coisas, tipo, o pessoal fala: ‘nossa! Vocês estão falando disso [no caso, debatendo sobre algum assunto que possa estar na mídia]?’ Mas a gente conversa, a gente briga, às vezes. Discute, mas acho que isso melhora a capacidade de ver as coisas. Mas a gente é exceção, não só aqui no colégio. É que depende da pessoa, e adolescente é meio assim, né? ‘Deixa pra lá, deixa quieto, vamos fazer outra coisa!’ Então é exceção, mas não só no dentro do nosso colégio, né? Acho que em qualquer lugar.”

Leônidas não tem outras atividades fora da escola, mas na maioria das vezes passa o dia todo lá, estudando ou jogando bola. Acha que seu tempo livre é razoável, dá para aproveitar algumas oportunidades e viver tranquilamente. Embora tenha medo de sair pela cidade pela falta de segurança, porque *“hoje você não sabe quem está do seu lado, o que a pessoa pensa, as pessoas são frias”*, costuma usar o metrô; e a diversão à noite quase sempre é com os amigos do colégio que moram em Perdizes. Por isso, ele passa bastante tempo fora de casa, e seus pais sempre o buscam onde quer que esteja.

Confiança

Leônidas deposita sua confiança em sua família – seus pais e sua irmã. As decisões são tomadas em conjunto pelos pais, e o jovem conta que nunca precisa mentir ou omitir nada de sua vida para eles. Ele admira muito o companheirismo que têm os seus pais e a presença constante deles em sua vida. Além disso, defende que são pessoas muito boas, principalmente o pai, e que tem aprendido a bondade com ele. E tanto o pai como a mãe não são bravos. As brigas acontecem raramente:

“[meus pais] são pessoas muito... são sempre do meu lado. Tudo o que eu preciso, tudo o que eu precisar, eles estão sempre ali; e pode estar a situação que estiver em casa, difícil, eles estão sempre ali lutando pra não deixar nada. Se eles estão passando por algum problema, a gente sabe porque a gente conversa tudo dentro de casa. Mas eles sempre, o que eles puderem fazer, eles vão fazer pra não deixar faltar nada pra gente ter do melhor. Eles deixam de fazer pra eles, pra fazer pra mim. Admiro isso neles. Meu pai, assim mais especificamente, o meu pai é uma pessoa muito boa. Boa até demais! A

gente fala que ele é muito bom, e as pessoas até passam por cima dele. Eu acho que eu sou uma pessoa boa. Mas, ele, sabe? Ele acredita nas pessoas em tudo, eu acho que isso é uma qualidade dele.”

Leônidas defende que a autoridade é muito necessária na criação dos filhos, para que a criança não cresça “*livre, jogada, achando que pode tudo.*” Além disso, em sua opinião, as famílias contemporâneas estão “*desunidas, desagregadas, degradadas*”, e justifica seu pensamento utilizando o exemplo de alguns de seus amigos:

“Pra mim, meu pai e minha mãe serem casados... que nem, separação de pais é uma coisa, assim, normal hoje em dia. Mas pra mim, não é normal, entendeu? É que nem o Tomaz, a gente fala, porque meu pai e a mãe do Tomaz são amigos, a gente fala: quantos pais são casados no colégio, ou que a gente vê que vivem mesmo uma vida? São poucos! E eu acho que isso na cabeça de um adolescente faz diferença, sabe? O pai não estar junto, a mãe não estar junto... então, eu acho complicado isso! E eu tenho até um amigo que é muito estranho: a mãe teve ele com dezessete anos, e o pai queria assumir a criança. Só que o vô, o pai da mãe, não quis. Não queria deixar ele ver, não quis. O menino foi criado pelo avô e pela mãe. Então, ele chamava o avô de pai, e a mãe ele não chamava nem de mãe, chamava de Flavia. Daí o pai apareceu depois de um tempo, aí conseguiu e começaram a morar juntos – a mãe e o pai. Aí, imagina a cabeça de uma criança, né? Nunca foi criado pelo pai e agora ele aparece assim? É complicado, acho que, para o adolescente, é muito complicado!”

Finalmente, ao ser questionado sobre a responsabilidade da família, o jovem reflete que tanto a família quanto a escola têm responsabilidades semelhantes – “*formar um indivíduo, levar o jovem a ser um adulto bom, uma pessoa melhor.*” Mas, para a família, esse peso aumenta, uma vez que é onde os jovens depositam confiança, diferentemente da escola. Leônidas ainda afirma que não é muito fácil para muitos pais entenderem que essa responsabilidade é, na maior parte, deles, e assim:

“não transferir essa responsabilidade pra escola. Porque muitas vezes os pais – não qualquer um, os que têm dinheiro – põem o filho na escola e falam: ‘deixa meu filho lá o dia inteiro, tudo que der pra fazer, deixa ele fazer!’ E transfere, acha que a obrigação do professor é cuidar dos filhos deles. E não é obrigação do professor, é obrigação dos pais.”

Escola

A responsabilidade da escola, na opinião de Leônidas, é formar indivíduos e não preparar para o vestibular. Deve tornar os indivíduos preparados para enfrentar qualquer coisa no mundo e ensinar a lutar pelo que se acredita.

O jovem defende que, no Brasil, as escolas são muito voltadas ao mercado de trabalho e, apesar de isso ser importante, não é o essencial da formação:

“A escola não é só feita para formar o profissional que vai ingressar numa universidade; eu acho que ela peca porque o foco de muitas escolas é só esse. E no ensino público, acho que não [está havendo o cumprimento da responsabilidade] pelos professores. Porque às vezes existem professores bons, mas que são mal remunerados, não têm aquela vontade de trabalhar. Se uma pessoa não ganhar bem, qual é a motivação que ela tem para trabalhar?”

Para ele, o colégio em que estuda cumpre bem sua responsabilidade. Ao chegar ao ensino médio, o aluno já foi preparado o suficiente na formação do caráter e aí pode se dedicar à preparação para o mercado de trabalho. E é assim que sua escola se organiza.

Leônidas vê um problema na atribuição dos papéis da escola e dos pais, que é a própria exigência destes em relação à primeira, no que diz respeito à formação:

“O pai não quer saber se o filho vai ter acesso a brinquedo no maternal, na educação infantil. Ele quer saber como é o ensino médio do colégio. Ele não se preocupa com a formação do indivíduo, se preocupa só com a formação do cara lá na frente.”

“Eu acho que tem muita escola cumprindo o papel dos pais. Porque, nem tanto os pais eu culpo, porque eu acho que é obrigação dos pais, porque o pai tem que trabalhar, a mãe tem que trabalhar... então acaba jogando, deixando isso nas mãos da escola. Só que aí eu acho que o pai tem que se conscientizar de que professor não é pai. Então ele não tem que cobrar do professor como se ele [o professor] tivesse que fazer aquilo. Acho que... então, você não tem condição de ficar com o seu filho o dia inteiro, então tudo bem! Mas você sabe a sua posição de pai e sabe que professor não é pai. Ele tá ali pra orientar, tudo, mas não é o pai da criança. Ele tem o seu papel definido.”

Quanto aos professores, sua autoridade está baseada no conhecimento que têm sobre o assunto que ensinam, e na firmeza em se expressar na sala de aula.

O jovem diz que os alunos sempre conseguem reconhecer um professor que não sabe a matéria ou que não tem experiência de sala de aula. Aí é o momento em que “*os alunos passam por cima! Sem dó! Aluno, pra destruir o professor, né?*” Acha que o pior erro de um professor é não conseguir resolver um conflito na sala e, para isso, precisar chamar a coordenação da escola. Diz que, geralmente, os alunos até combinam entre si: “*vamos pra cima desse aí, que esse aí não tem autoridade nenhuma!*”

Leônidas diz que nunca teve um professor que não soubesse a matéria a ser ensinada. Mas já teve uma professora que não tinha domínio da sala, porque “*não sabia se impor*”. E, nesse momento, é necessário:

“primeiro, ter domínio [da matéria] e segundo, fazer valer. Porque, apesar de tudo, ele é uma autoridade na sala de aula. Ele é superior a você. Você deve respeitar! Ele não é melhor que você, mas você é subordinado. Mas fazer isso, não de uma forma autoritária, que o aluno tenha medo dele, mas ser amigo dos alunos: ‘essa é a hora de dar aula, essa é a hora da gente conversar’. Fazer assim. Não tem que colocar medo nos alunos, ser aquele professor que você olha e fala: ‘vou ficar quieto porque senão vou me ferrar.’”

Governo

Leônidas é otimista em relação aos governantes atuais, mas, por outro lado, divide a responsabilidade da instituição com as pessoas que votam. A população não deve se omitir ou culpar o governo por mazelas que aconteçam no país. Pelo contrário, deve saber cobrar de seus candidatos e refletir em relação às eleições e próximos candidatos aos cargos. O jovem defende que o governo é o representante do povo, com poderes para fazer aquilo que o povo não é capaz. Mas qualquer mudança, para que seja efetiva, em sua opinião, deve ser realizada em conjunto, por governantes e população:

“eu acho que a população não pode se omitir, deixar de lado, falar: ‘Ah! É culpa do governo! Isso é culpa do governo!’ Isso é muito fácil! Transferir: ‘Ah! É culpa do governo e eu não vou fazer nada!’ Então, primeiro, se conscientizar de que foi você que votou. Então se ele não tá fazendo, você que votou nele! Então a culpa é sua! Na próxima eleição, vamos ver se você faz alguma coisa!”

Leônidas tem a opinião de que o governo está cumprindo sua responsabilidade. E faz questão de dizer que não é de esquerda e nem um eleitor do PT. Mas, como não

acredita que exista um governo perfeito, defende que o atual tem feito sua parte, por propor como campanha a melhoria social e conseguir tal melhoria. Leônidas também confia no governo e, apesar de dizer que não votaria neste presidente, pensa que ele tem feito um bom governo, e que acreditar no governo é a única solução para diminuir os problemas sociais:

“Não acho um governo perfeito, nada... acho que até não existe um governo perfeito. Mas para o que ele se propôs, acho que ele tá fazendo alguma coisa.”

“(...) Sei lá, tem que confiar [no governo]. Porque se eu não confiar, não adianta... Mas, tranquilo, eu não votaria nele! Mas eu acho que ele tá fazendo um bom governo. Não que é um mau governo. Eu acho que muitas pessoas querem acabar com o governo dele [Lula], a mídia de direita do Brasil, totalmente quer acabar com o governo dele, né? Quer sempre achar alguma coisa que possa prejudicar, e... sabe? Ele tá lá no poder, não adianta! Não tem o que fazer! Vamos tentar ajudar, não vamos tentar derrubar o cara, sabe?”

Entretanto, o jovem considera que estamos vivendo uma crise de autoridade e que, no Brasil, não há uma autoridade respeitável de verdade. Diz ainda que a única forma de autoridade existente é a do traficante:

“Dentro do nosso país, autoridade não é mais governo, não é mais polícia. Autoridade é crime organizado, é o tráfico! É isso! Eu falo, se eles quiserem dominar, eles dominam, controlam, fazem o que eles quiserem. A gente vê que, quando eles querem mostrar o poder deles, quando atacaram aqui em São Paulo – o PCC, aqueles ataques²⁴, a polícia, tudo – o governo não teve o que fazer, e não foi muito. Se eles quiserem fazer uma coisa bem grande, eles conseguem. Então, a gente tá numa crise. Se eles quiserem controlar, eles controlam!”

²⁴ Os ataques a que se refere ocorreram em maio do ano de 2006, em que membros da facção criminosa PCC (Primeiro Comando da Capital) entraram em choque com a polícia, e assassinaram dezenas de soldados, em três dias. Na sequência, a polícia passou a revidar os ataques, invadindo favelas e bairros periféricos da cidade e matando “supostos” suspeitos de integrarem esta facção. O grande acontecimento que envolveu o caso se deu no dia 11 de maio, quando comércios, empresas e escolas fecharam suas portas, e praticamente toda a população voltou para suas casas mais cedo que o costume, com medo dos tiros e ataques.

Polícia

Leônidas resume toda a sua opinião sobre a polícia em um único parágrafo de seu depoimento. E um fato interessante é que, logo depois de lançar críticas às pessoas que costumam culpar o governo pelas mazelas do país, é exatamente isso que ele faz em relação a essa instituição:

“Eu acho que a polícia tem a obrigação de proteger a população. Só que a polícia mesmo é desprotegida! Com o salário que um policial ganha, como é que ele vai sustentar uma família, sustentar alguma coisa? Então eu acho que aí é uma culpa do governo – a remuneração dos policiais. Porque a corrupção surge aí! Eles são mal remunerados, eles têm que fazer alguma coisa pra conseguir dinheiro, então eles acabam ficando corruptos! Eu acho que ninguém é corrupto porque quer, mas é uma necessidade das pessoas. Eu não confio na polícia, e acho que a polícia é o crime disfarçado.”

Adultos

O jovem diz que os adultos não são confiáveis e tampouco estão cuidando bem do mundo. Mas se vê como uma pessoa otimista em relação ao futuro, porque, para ele, de um jeito ou de outro, as pessoas *“vão ter que tomar consciência, mesmo que seja tarde.”*

Pensa que o ser humano é individualista, característica essa que tem sido exacerbada no presente:

“O ser humano é individualista. Ele é egocêntrico, ele pensa nele. Mas hoje em dia isso é exacerbado. A pessoa acaba pensando no seu benefício próprio e não pensa nos outros. Então eu não posso confiar alguma coisa naquela pessoa, porque eu sei que na hora que ela precisar de alguma coisa pra ela, ela vai passar por cima daquilo que é meu, entendeu? Então eu acho que não dá para confiar.”

Iguala a responsabilidade pelo mundo entre adultos e adolescentes e defende que os deveres são semelhantes, e que a falta de consciência é a mesma, apesar de se considerar otimista em relação ao futuro:

“(...) nem os adultos e nem os adolescentes [estão cuidando bem do mundo] porque ninguém tem consciência das coisas! As pessoas só pensam nas coisas quando elas acontecem, quando estão na frente da gente! Ninguém pensa! Isso não é só adolescente, não é só adulto, são todos os seres humanos! A gente só começa a se preocupar quando pisa no nosso calo, não é? Quando começa a incomodar! Eu acho que ninguém tem consciência! Poucas pessoas têm! Quando fala que tem, muitas vezes é demagogia. Fala que tem e não tem!”

“Ah, eu sou [otimista em relação ao futuro]. Eu acho que as pessoas não têm consciência das coisas. Mas acho que uma hora elas vão tomar consciência, até porque vão ser obrigadas a tomar consciência.”

Em sua opinião, estamos vivendo em tempos bastante difíceis, porque, apesar de sempre existirem conflitos na história da humanidade, hoje ainda vivemos o dilema ambiental, que é uma ameaça à própria vida:

“Eu acho que é um momento difícil, de todas as nações, de todos os governantes e toda a sociedade se conscientizar de que, se não fizer alguma coisa, depois não adianta fazer. Não vai ter o que fazer mais pra frente. Todos vão ser prejudicados.”

Rebeca

O depoimento desta garota durou uma hora aproximadamente. A entrevista foi realizada numa sala de reuniões da associação de moradores da sua comunidade, em Itaquera. Não houve interrupções e a jovem se mostrou bastante disposta a falar sobre o assunto.

Rebeca também participou da pesquisa-piloto, mas somente da primeira etapa, que foi o encontro coletivo para falar sobre autoridade. Impossível falar sobre esta entrevista sem me remeter ao primeiro encontro que tive com ela há aproximadamente um ano e meio. Naquela ocasião, Rebeca era uma jovem de quinze anos bastante firme em suas opiniões, tanto no que diz respeito aos temas tratados – a escola, o Estado, a Igreja ou sua família – como também em relação a si mesma. Gostava de falar bastante, defendia seus pontos de vista com veemência e não costumava mudar facilmente de opinião.

Ouvindo-a falar sobre si mesma e sua relação com o pai, com a escola e também seu modo de ver o mundo, percebi grandes mudanças, que parecem ter sido ocasionadas por um período em que resolveu sair de casa, para se livrar dos espancamentos do pai. Começou, então, a aprender algumas coisas diferentes – passou a trabalhar, deixou a escola por um ano, teve que produzir o próprio sustento para continuar fora de casa – e essas mudanças podem ter acarretado transformações que ficaram evidentes entre uma entrevista e outra. Ela passou mais ou menos quatro meses fora de casa, sem que os pais soubessem onde havia se escondido.

Na ocasião da segunda entrevista, estava a um mês de completar dezessete anos. A jovem está cursando pela terceira vez o primeiro colegial, à noite, num colégio estadual próximo à sua casa. Ela conta que a primeira vez que repetiu o ano foi por causa de seu pai a ter obrigado a faltar à escola. A intenção dele era que mudasse de escola, mas, como não havia vagas em outras escolas próximas à sua casa, passou a obrigá-la a faltar, e assim ela acabou perdendo as provas bimestrais, não conseguindo recuperar as notas em tempo hábil. Na segunda vez em que repetiu a mesma série, o motivo foi a desistência da escola, por ter deixado a casa dos pais. Por não ter sempre um lugar fixo para dormir, ou às vezes ter de ir para bairros mais distantes, como o Itaim Paulista, por exemplo, Rebeca, não conseguiu terminar novamente o primeiro colegial e perdeu mais um ano.

Ela mudou muito em relação à escola, desde o primeiro encontro até agora. Antes, parecia ser briguenta e não aceitar que os professores não ensinassem da maneira correta. Hoje, raramente vai à escola e, quando vai, não conversa com ninguém e não sabe o nome de nenhum dos seus professores. Para ela, *“é tudo a mesma coisa”*.

Mora numa favela em Itaquera, agora novamente com os pais e mais cinco irmãos, sendo que a caçula, de três anos, é adotiva, e chegou há mais ou menos um ano em sua casa. Rebeca se diz feliz pelo fato de ter ganho mais uma irmã, embora a família sofra ameaças da mãe da criança para que pague para ficar com a guarda da irmã. Rebeca é a segunda filha, mas não fala com seu irmão mais velho, porque, segundo ela, ele se dedica a espionar a vida dela, só para ganhar a confiança do pai. Essa seria a única forma de ele conseguir a amizade do pai – espionando-a e contando em detalhes todos os seus passos.

No período em que morou longe dos pais, Rebeca começou a trabalhar numa pizzeria e também em uma casa de família, como faxineira. Dividia as despesas da casa de sua amiga e ajudava a cuidar da mãe da amiga, que estava doente. Conta que se apaixonou por um rapaz que era viciado em cocaína e, para conquistá-lo, dava-lhe o dinheiro que ele precisava para a compra da droga. Mas diz que nunca usou nenhum tipo de drogas, por *“ter exemplo suficiente em casa, com seu pai, que passa a noite inteira fumando crack, invés de vir pra casa.”* Ela diz ainda que a única droga em que acabou se viciando foi o cigarro: *“Só comecei a fumar por causa dele [do pai]; pra ver se ele parava, mas ele entendeu de modo errado.”* Hoje, diz que fuma pouco, no máximo um ou dois cigarros por dia. E não gosta mais de falar em gírias, porque isso atrapalha a paquera com meninos *“bacanas”*. Ela diz que os meninos não gostam de meninas que falam palavrão, que fumam ou falam gírias, e por isso tem se controlado: *“Nem saía quase, eu uso mais. Não uso mais decote também”*.

Seus pais são casados e trabalham fora. A mãe é depiladora num salão de beleza no bairro do Carrão²⁵. Rebeca diz que vê muito pouco a mãe. E o pai é motorista e cobrador de ônibus, e trabalha no período da tarde. Por ser viciado em *crack*, nem sempre o pai volta para casa, e chega a ficar mais de três dias sem dar notícias à família. É importante dizer que no período em que realizei a pesquisa-piloto, o pai havia deixado de usar a droga e passado a pertencer à Igreja Universal do Reino de Deus. Na segunda

²⁵ Zona leste de São Paulo.

entrevista, passou a acontecer o contrário – não mais freqüentava a igreja e voltou a usar o *crack*.

Ela diz que, em relação ao ano passado, sua vida mudou muito, mas não sabe dizer se para melhor ou pior. Diz que conquistou autoconfiança, que era algo que não tinha, no momento em que perdeu o medo de seu pai. E hoje até pensa no seu futuro, mas não consegue mais vislumbrá-lo:

“Eu penso no que eu quero fazer, mas não penso nada, no que eu tô fazendo para conseguir isso. Eu quero uma coisa, mas não tô correndo atrás, não tô correndo muito atrás, não (...) Mas hoje eu tô mais autoritária, é muito difícil alguém me convencer do que é certo e errado. É o que eu acho, e pronto. Tem que ter muita moral pra me fazer mudar de opinião. Eu não conheço ninguém que faz isso.”

Confiança

A única pessoa em que Rebeca confia é sua mãe. Mas é importante dizer que a jovem não se dedica a falar de confiança e responsabilidade em seu depoimento; pelo contrário, tece comentários sobre a irresponsabilidade de seu pai, sua falta de autoridade, e a indiferença que instituições como a escola e o governo provocam nela. Quando questionada sobre a confiança, Rebeca faz questão de dizer que o período que passou longe de casa a fez conquistar o mais importante para ela – sua autoconfiança. Afirma que hoje não depende de mais ninguém, inclusive para se alimentar, pois, quando não tem dinheiro para comprar a própria comida, tenta almoçar ou jantar na casa de amigas, o que dá certo, geralmente. E a razão de confiar em sua mãe é expressa assim: *“Sei lá, acho que é porque ela me ouve.”* E uma das diferenças que diz haver entre seu pai e sua mãe é que, enquanto o pai grita, quer bater e não sabe conversar, a mãe se importa com o que ela está pensando.

No depoimento-piloto, a jovem havia deixado claro que seu pai era sua referência de autoridade e confiança. Mas, nesta entrevista, reviu seu pensamento: *“acho que eu tava enganada.”* Ao ser questionada sobre a possibilidade de mudanças na relação dos dois, ela é enfática:

“Acho que também [mudou]. Os dois mudaram. Porque eu parei de abaixar a cabeça pra ele. Sei lá, eu acho que eu nunca respeitei o meu pai, eu só tinha medo dele. Mas eu nunca tive respeito por ele.”

Rebeca afirma que, na sua casa, as regras não são as mesmas para todos os filhos. E o pai exige que todos tenham um comportamento que ele mesmo não consegue ter:

“É [ele não merece ser respeitado]. Ele fala que nós temos que ser de um jeito, mas ele nunca é desse jeito. Que nem, quando eu briguei com ele antes de sair de casa. Porque eu comecei a fumar por causa dele. Aí ele falava pra minha mãe: ‘Não! Eu uso droga na frente de você e das crianças porque eu sei que elas nunca vão fazer isso!’ E ele viu outro dia eu, com um maço de cigarro, ele mandou o Maxwell²⁶ jogar as bitucas de cigarro fora, e viu o Maxwel lá num canto do quintal, tentando fumar o cigarro que ele deu na mão do Maxwell.”

“ [para ser respeitado] ele teria que cobrar! Ele teria que cobrar, porque ele cobra uma coisa que ele não é. Ele fala: ‘eu não quero vocês saindo e virando noite, fazendo isso e aquilo...’ Só que ele não sabe dar exemplo, ele faz. Ele quer falar o quê? Faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço? Meio difícil isso! Ele não entende! Ele já foi adolescente. Eu falo pra ele: ‘seu pai te criava assim? Seu pai ficava usando droga na sua frente?’ Ele fala: ‘Eu não tô falando da educação que eu tive, tô falando da sua educação!’ Mas então, começa a avaliar a sua, pra depois ver a minha. Se ele não avaliar a dele, o que ele tem pra falar de mim?”

Há também o fator das promessas que Rebeca afirma que o pai faz, mas nem sempre cumpre no cotidiano:

“(...) Meu pai falou pro Maxwell que no final de semana ia levar ele pra uma feira, pra ele comprar banana, porque ele tava com vontade de comer banana e com vontade de andar na feira. E meu pai falou que ia levar ele. Só que meu pai começou a usar droga, e só voltou três dias depois. E o Maxwell ficou esperando, sabe? Não tinha ninguém pra conversar com o Maxwell. Ele falou: ‘Mãe, meu pai não vai me levar na feira’? E minha mãe: ‘não, seu pai não chegou!’ Ela tava triste por causa do meu pai, só que ela não entendia que o Maxwell também tava e precisava de alguém pra conversar com ele. E ninguém conversou com o Maxwell. Eu que tive que conversar com ele. E ninguém até hoje sabe que eu fui falar com ele. Eu chamei ele e falei: ‘Maxwell, vamos sair comigo’? E ele: ‘Não! Não vou sair.’ Aí, eu: ‘por que você não vai sair’? ‘Tô esperando o pai.’ Eu falei: ‘Maxwell, o pai só vai voltar depois.’ E ele: ‘eu sei!’ Aí eu peguei e falei assim: ‘Vem cá, vamos conversar.’ Aí a gente começou conversar, nós dois. Aí ele tava falando que ele tava esperando o meu pai desde ontem, desde o meio-dia, que meu pai ficou de levar ele meio-dia na feira, pra ele comprar banana, e não sei

²⁶ Seu irmão, que na ocasião estava com seis anos.

o quê... falou que meu pai sempre esquece dele, e que minha mãe, meu pai, ninguém liga pra ele, nem pensa, nem se preocupa se ele tá ou não querendo mesmo sair, que minha mãe só pensa em trabalhar e meu pai dá mancada com ela... Ela [a mãe] se tranca no quarto, e nem pergunta se o Maxwell tá triste. A Stefani²⁷ a mesma coisa. Ela tem três anos e meu pai não pára de gritar com ela.”

Ela conta também que em sua casa ninguém tem respeito pelo pai, embora seu irmão mais velho, na tentativa de ganhar a sua confiança, tenha tentado algumas vezes delatar Rebeca:

“Tudo o que eu fazia ele queria cagüetar pro meu pai. Porque pra ele era assim: se ele cagüetava pro meu pai, ele ganhava mais confiança do meu pai. Meu pai pegava menos no pé dele e pegava mais no meu, porque aí meu pai ia tá ocupado demais em falar alguma coisa pra mim do que pra ele. Por isso que ele fazia isso, só que agora nem ele tá falando com meu pai.”

A jovem afirma que não aceita desculpas de seu pai nunca, porque, nesse caso, parece-se muito com ele – ambos têm “o gênio forte”. A diferença, segundo Rebeca, é que o pai, em alguns erros, pede desculpas; e Rebeca, além de não aceitar, nega-se a pedir desculpas também quando os erros são seus:

“Não [aceito desculpas]! Porque, depois que a desculpa foi inventada, tudo é motivo pra pedir desculpas. Ele pode fazer várias merdas comigo e eu sou obrigada a aceitar a desculpa dele? Porque foi o que ele falou: ‘eu já fiz a minha parte de pedir desculpa, se você não quer aceitar é problema seu.’ Quer dizer que ele pode me espancar hoje, e amanhã pedir desculpas, e as pancadas dele vão ser tiradas porque ele pediu desculpa? Vou ficar sem hematoma porque ele pediu desculpa? Não vira pra mim, não!”

E garante que, depois que voltou para casa, essa postura está mais firme ainda. E, se antes tinha medo do pai e confundia isto com respeito, hoje não tem mais nem um e nem o outro:

“Ele falou ontem que ia me bater. Eu falei: ‘bate!’ Não vou abaixar a cabeça pra ele, não! Não quero nem saber! Se que quer o meu respeito, ele vai ter que conseguir! Vai ter que fazer por onde!”

²⁷ A filha caçula adotiva.

Escola

Em princípio, Rebeca fica reticente diante da pergunta “*qual a responsabilidade da escola?*”, mas, depois de alguns momentos em silêncio, começa a dizer:

“Não sei [pra quê serve a escola]. Pra mim, [silêncio] é só pra aprender a fazer umas contas. Que, fora isso, se você não fizer curso de não sei o quê, você não lembra de nada do que aconteceu. Nada das matérias que foram ensinadas.”

Ela acha que a escola não cumpre nem essa função, às vezes. E os professores se resumem a ensinar “*sempre as mesmas coisas*”. E “*quem aprendeu uma coisinha de quinta série, já tá bom demais*”.

É categórica em dizer que, para sua vida, a escola não serve para nada. E que, hoje em dia, só continua indo até lá, porque precisa passar de ano. Mas mesmo assim, costuma faltar muito às aulas, e “*ficar por ali mesmo, pela rua, com o pessoal*”.

Não tem opinião nenhuma sobre seus professores quanto à autoridade deles, porque diz que não fala com nenhum deles. Ao ser questionada sobre a qualidade das aulas, é enfática: “*normal, como todos os outros. Só ensina o básico do básico*”. Também diz que não briga com nenhum de seus professores e que fica “*quieta, sentada o tempo todo num canto*”. Portanto, não vê motivos para que os professores briguem com ela ou vice-versa.

Diz que tem duas professoras que parecem ser mais “*interessadas*”. Uma de inglês e uma de português:

“(...) ela já chega falando em inglês, quer que todo mundo peça as coisas pra ela falando em inglês, se pedir em português ela não responde... ela explica várias vezes a mesma coisa, pra ver se todo mundo entendeu. Pergunta de carteira em carteira pra ver se todo mundo entendeu...”

Por outro lado, isso não é motivo para que Rebeca respeite essa professora mais que os outros: “*pra mim é tudo a mesma coisa.*”

Conta que tem uma professora que detesta de verdade e que seu ódio por ela já vem de um outro tempo, quando ainda não havia repetido de ano e estudava numa escola da qual gostava muito:

“Ela era cheia de falar fofoca pro meu pai. De mim e dos meus irmãos. E por causa dela meu irmão foi expulso. Todo mundo sabe que meu irmão apronta muito e não sei o quê, coisa que todo menino faz... só que ela fazia a cabeça de todo mundo contra o meu irmão.”

Rebeca diz que, por causa desta professora, seu pai teve o último pretexto que precisava para tirá-la daquela escola:

“(...) ela falava pro meu pai que eu era a única pessoa que escrevia as coisas [recados nas portas do banheiro feminino na escola] e não sei o quê, que ele tinha que tomar providência porque eu era muito maloqueira, que parecia que eu tinha saído de um buraco...”

“(...) tudo pro meu pai era pretexto. Meu pai falava que até a quarta série – que ninguém falava comigo e eu não falava com ninguém – eu era uma ótima aluna. Aí depois que eu comecei a ter mais idade, eu comecei desandar. Então, tudo pra ele era pretexto pra me tirar da escola, porque ele acha que todas as escolas que vou, eu tenho amigos e fico desandada por causa disso. E aí eu fiquei sem estudar.”

Hoje em dia, Rebeca diz que não tem amigos na escola, não fala com ninguém, e também não faz questão nenhuma que seja diferente. Não vê a hora de sair de lá, e defende a idéia de se aprende mesmo é com a vida.

Governo

Rebeca é enfática. Em sua opinião, “o governo não serve pra nada”:

“A responsabilidade deles é tentar fazer uma melhoria. Mas, eu acho que não! Ninguém pensa em ninguém, não! Quando você tá lá em cima, só quer saber de dinheiro! O pessoal não pensa se tem preto, se tem pobre passando fome, não!”

Rebeca defende que, neste país, não vale a pena “andar na lei”. Mas ela, por outro lado, diz não cometer erros nesse sentido, porque isso “espanta os meninos bacanas”. Para arrumar um namorado que seja legal, ela diz que é bom “fazer tudo direitinho”, e usa como exemplo para isso os meninos que moram na sua própria

comunidade. Segundo ela, são os únicos jovens que nunca se envolveram com drogas, nem com o crime e andam sempre arrumados e falando pouca gíria:

“Sei lá, eu tenho que entrar mais na linha, pra não chamar a atenção como maloqueira, sabe?”

“(...) é pra me sentir melhor, me sentir igual a todo mundo, sabe? Não é porque eu moro numa favela que eu sou igual a esses favelados. Eu não uso mais roupa curta, eu não uso mais decote pra ir nos lugares... desde que eu comecei a avaliar os meninos da minha rua, porque nessa rua é o único lugar que os meninos adolescentes não usa droga, nem fuma. Porque em todo lugar que eu vou, em qualquer lugar desses que eu vou, os meninos fazem isso.”

Polícia

A pergunta sobre a serventia e responsabilidade da polícia veio seguida à do governo. Por isso, Rebeca não hesitou em sua resposta: “*Menos*”.

Diz que se diverte com as incertezas da polícia e que, nos lugares onde sai à noite, “*a galera já fica esperando a hora que eles vão aparecer*”. Nesse momento, todos entram numa grande brincadeira que é correr da polícia, ou enganá-la, misturando-se os jovens num grupo só, e correndo todos desordenadamente. Quando tudo termina e a polícia vai embora, todos se divertem comentando os acontecimentos e zombando dos soldados:

“Aí fica todo mundo zoando, dando risada, ninguém fica com tanto medo assim. É mais o pessoal que rouba alguma coisa. Aí o pessoal fica lá zoando pra caramba, muito legal!”

Adultos

Rebeca afirma que os adultos são confiáveis e acredita que a função deles seria proteger um pouco os mais jovens. Mas não sabe dizer muito bem como seria essa tal proteção:

Pesquisadora: Qual você acha que seria a função dos adultos, Rebeca?

Rebeca: [silêncio] proteger um pouco.

Pesquisadora: *Proteger um pouco? Como?*

Rebeca: *Aí, eu já não sei!*

Pesquisadora: *Como você acha que os pais deveriam proteger?*

Rebeca: *Dando um pouco de espaço.*

Pesquisadora: *Para quê? Para fazer o que você quiser?*

Rebeca: *Pra eu aprender sozinha.*

A jovem teve um adulto em quem confiar nesse tempo fora de casa, que foi a mãe de sua amiga, que a abrigou por um tempo em sua casa:

“Ela era, tipo, uma segunda mãe, sabe? Ela colocava regra e ordem. Ela falava: ‘vocês vão sair tal hora e vão voltar tal hora. Se for dormir fora, avisa! E se for dormir fora, vai ter que chegar cedo aqui no outro dia. Pra arrumar a casa, fazer almoço...’ uma coisa normal! Não precisava ficar gritando o tempo inteiro. Não ficava me batendo igual meu pai, entendeu? Ela sabia conversar!”

Para ela, sua família é responsável. O que falta é aprenderem a conversar mais:

“Acho que referente à família, eles são responsáveis, sim. Falta aprender a conversar mesmo, que eu não sou marionete, não sou obrigada a fazer tudo o que eles acham que eu tenho que fazer.”

“(...) [falta aprender e deveria] conversar mais com meus irmãos, em geral. Eles acham que a gente é marionete, que a gente é movido pelo que eles falam. Se eles falam isso, é isso e pronto. Não é assim! Eles têm que perguntar se a gente tá satisfeito com alguma coisa ou não. Meu pai, tem até vez que ele pergunta. Ele fala assim: ‘cê não gostou?’ Eu falo: ‘não!’ E ele fala: ‘problema seu! Não gostou, vai embora!’ ele acha que tudo é resolvido nisso: ‘Não gostou das minhas regras, vai embora.’

IV) ANÁLISE DOS DADOS

1) Um panorama dos resultados

No decorrer da leitura e releituras dos depoimentos, alguns pontos vieram à tona com mais intensidade. A primeira observação foi a de que os pais estão em primeiro e, às vezes, único lugar da confiança dos jovens entrevistados. Há também um caso (o de Rebeca) em que a perda da confiança no pai parece ter acabado com as possibilidades de se estabelecer com outras instâncias ou outros adultos a relação de confiança e de autoridade.

Os quatro jovens do colégio particular defendem que a responsabilidade da escola é a formação do indivíduo, além da preparação para o ingresso no ensino superior, e que a escola em que estudam cumpre essa responsabilidade.

Para os jovens oriundos da escola pública, a visão é diferente: Victor não fala sobre qual deve ser a responsabilidade da escola; e Rebeca resume o papel da escola a “*ensinar a fazer umas contas e só*”. Victor se refere somente à estrutura física, ao espaço da escola como área de convivência e aos serviços que ela lhe presta, em relação à alimentação, por exemplo. Mas não fala do conhecimento que adquire com os professores. Diz confiar nas merendeiras que lhe servem as refeições e ser muito grato a elas. E Rebeca, que não confia na escola, afirma categoricamente que ela não lhe serve para nada, nem no presente e nem futuramente.

Os jovens se dividem quanto à responsabilidade que atribuem ao governo. Daniela defende que a responsabilidade da instituição é cumprir as promessas que faz; Ana Maria diz que é estabelecer regras de igualdade mínima entre os indivíduos, para que se possa diminuir a desigualdade social; Tomaz afirma que a responsabilidade do governo é não ser corrompido pelo poder que tem e estabelecer regras sociais; Leônidas diz que é fazer aquilo que o povo não é capaz de fazer sozinho; e Rebeca diz vagamente que é tentar fazer alguma melhoria.

Mas somente Tomaz, que se diz “*um esquerdista*”, defende o cumprimento das responsabilidades pelo governo e confia tanto na instituição como nos indivíduos que a compõem. Os demais apenas confiam na existência de um governo, nos princípios da democracia. Mas não estendem aos indivíduos essa confiança.

A polícia é a única unanimidade entre os jovens. Nenhum deles a vê como uma autoridade ou afirma confiar nela, e nem pensa que ela cumpre sua responsabilidade de cuidar e proteger.

Os adultos merecedores de confiança fazem parte única e exclusivamente do universo conhecido deles, como seus pais e seus professores, para cinco dos seis entrevistados. Eles não estendem essa confiança ao mundo público, em geral. Falam de crise política (Daniela, Tomaz, Ana Maria e Leônidas) e ressaltam a responsabilidade que os adultos têm com as futuras gerações, no sentido de mostrarem-lhes os caminhos e apresentarem-lhes o mundo:

“Eu acho que [os adultos] não tão cuidando bem do mundo, porque a gente tá vendo aí, por exemplo, aquecimento global... tá o caos! (...) Acho que se a nossa geração continuar deixando isso acontecer, é culpa nossa também, porque a gente vai ser adulto amanhã também, sabe?” (Daniela)

Somente um deles (Victor), não vê como uma questão importante o cuidado com o mundo pelos adultos.

É fundamental dizer que a esfera privada se sobressai nos depoimentos dos jovens. Não se arriscam a tecer comentários positivos frente ao universo que desconhecem. Assim como não estendem aos adultos em geral a confiança que têm em seus pais e professores, no caso de alguns.

No mundo privado, as experiências se diferenciam, embora para cinco dos seis entrevistados a confiança maior seja mesmo nos pais. Alguns entendem que são educados com total liberdade²⁸ (Ana Maria, Leônidas, Daniela), outros com algumas imposições de limite (Tomaz); há o caso de Victor, que, além de ser uma referência para os amigos, também tem uma relação de gratidão com a mãe, cuja simples presença já a torna uma figura de autoridade; e há ainda o caso de Rebeca, que, ao romper com a relação de confiança no pai, rompeu também com as outras referências de adultos, e hoje toma suas decisões sozinha, sem ninguém que ocupe de fato esse lugar para ela, a não ser os amigos da mesma idade, que ela considera modelos a serem seguidos.

²⁸ Tratarei Falarei mais detalhadamente sobre a liberdade e sua relação com a autoridade para estes jovens, no item “Autoridade e Liberdade”, à página 78.

2) Os elementos de análise

A fim de destacar as diferentes formas sob as quais se constituem as relações de confiança entre os jovens entrevistados e os adultos e instituições aqui retratados, optei por dividir o grupo quanto à obediência dos jovens, com o intuito de lançar luz sobre as diferentes formas de se relacionar com aqueles que eles julgam figuras de autoridade. Ao relacionarmos a obediência à confiança, podemos ressaltar as práticas cotidianas que os jovens compreendem como autoridade. Tendo, assim, a obediência como um reflexo da autoridade pautada pela confiança, pude dividir os jovens da seguinte maneira:

- a) jovens obedientes ou a autoridade do ponto de vista do mundo privado;
- b) jovens que obedecem sob tensão ou a autoridade em jogo com a confiança;
- c) jovem desobediente ou a decadência da autoridade no mundo privado.

Apresento a seguir como se dá a relação de confiança nos adultos e instituições, marcada pela obediência ou não a eles.

O primeiro grupo, dos jovens obedientes, é formado por Daniela, Tomaz e Leônidas; o segundo, dos que obedecem sob tensão, por Ana Maria e Victor; e o terceiro, dos desobedientes, por Rebeca.

2.1) Jovens obedientes ou a autoridade do ponto de vista do mundo privado

Analisemos com mais cuidado o primeiro grupo, o dos jovens obedientes, formado por Daniela, Tomaz e Leônidas. São os jovens que têm em seus pais as figuras que respeitam e nas quais confiam em primeiro lugar. Parece não haver mentira entre eles, mesmo que haja algumas pequenas brigas que os jovens consideram normais. Ainda assim, a obediência aos pais, bem como a admiração, é total. São jovens que dizem ter no espaço de suas casas liberdade para dizerem o que pensam, e às vezes discordarem da opinião dos pais. *Liberdade*, aliás, é um termo bastante usado pelo grupo. Porém, essa liberdade tal como a vêem só existe desde que os jovens se mantenham circunscritos aos limites do que é conhecido pelos pais – escola, amigos da escola, igreja do bairro e algumas diversões também próximas à casa.

Daniela teve inclusive a liberdade de mudar de religião. Mudou para uma religião que considerava “*menos autoritária*” que a católica, e que apenas “*sugere*” o que deve ser feito.

Leônidas, ainda que às vezes fique em dúvida sobre contar ou não para seus pais algo que talvez possa ter feito de errado para os padrões de conduta da família, afirma sempre falar a verdade. E relata a acolhida permanente dos pais sob qualquer condição. Afirma que eles estão sempre ao seu lado.

Tomaz reconhece que, em alguns momentos, seus pais impõem limites que ele, como jovem, gostaria de transgredir. Mas afirma também que sabe que este é o papel dos adultos, e obedece, falando sempre a verdade, mesmo que haja alguns problemas, como bebedeiras de vez em quando.

Os três ainda coincidem em colocar a escola numa posição muito parecida à da família – a de formação e preparação para a vida. Tomaz e Daniela ainda colocam a escola como sua segunda casa e prezam muito as “*lições de moral*” que recebem lá, dos seus professores.

Todos eles passam a maior parte do dia na escola, seja estudando em aulas de plantão e reforço, seja usando o espaço como um ponto de encontro com os amigos. Só Leônidas mora distante da escola. Por outro lado, justamente por isso, dificilmente volta para casa, antes do final do dia. A escola é, portanto, o local de convivência, além de ser o espaço do conhecimento. Para esses jovens que quase não saem pela cidade – Leônidas afirma ter medo de andar de metrô, por exemplo –, a escola é o local onde se sentem sempre seguros e protegidos do mundo público.

Além disso, os três têm em comum uma visão de custo/benefício da escola. Nem sempre a confiança ou o respeito ao professor se deve a seu conhecimento, mas sim ao investimento financeiro que as famílias dos jovens fazem na escola. Também pelo mesmo motivo, os jovens costumam dividir a responsabilidade pelo respeito na sala de aula entre alunos e professor. O aluno paga pela ótima escola, portanto deve ser respeitoso com o professor; e este, por ser contratado para dar aulas, deve respeitar e ensinar da melhor forma possível. A escola, assim, é um templo sagrado menos pelo seu valor de conhecimento, e mais por seu valor financeiro, por ser um espaço de convivência seguro e por proteger os jovens do mundo público, e manter uma ordem que já está estabelecida – pouca mobilidade pela cidade (as saídas são promovidas pela própria escola, como os estudos do meio), investimento num vestibular para uma grande universidade, como “*garantia*” de um ótimo emprego no futuro e salários como o de

seus pais, e a mesma liberdade vivenciada no cotidiano do lar – os jovens podem falar o que pensam, entrar e sair da sala da coordenadora e discutir política com seus professores, apresentando seus próprios pontos de vista, ainda que estejam em processo de formação.

A raiz da confiança na escola está justamente aí. Não se trata da autoridade do professor como representante do conhecimento. Trata-se de uma dívida financeira que os jovens têm com seus pais, e que precisam saldar, obedecendo ao professor e cumprindo todas as tarefas para ingressar numa grande universidade.

Por outro lado, por ser a segunda casa e ter a característica de ser um lugar quase sagrado pela segurança que oferece tanto aos pais como aos filhos, a escola também assume, na visão desses jovens, a função de ser complementar à família. Tomaz, por exemplo, chega a utilizar, em seu depoimento, a mesma expressão “*lição de moral*” tanto para seu pai, como para o professor. E é o que ele mais admira nos professores de sua escola, ou seja, aquilo em que se assemelham aos seus pais.

Não podemos falar de autoridade, portanto, partindo da perspectiva que Hannah Arendt defende em “Entre o Passado e o Futuro” (2001), ainda que, para esses jovens, a escola possa ser vista como tal. Não parece se tratar de um espaço que faz a ligação do mundo privado com o público, e nem demonstra, pelos depoimentos, ser reconhecida por seu valor de conhecimento, mas sim pelo valor financeiro que cobra pelo conhecimento. Por ser cara, não parece entrar em questionamento. E, dessa forma, parece se estabelecer com a escola uma relação de custo/benefício de acordo com os resultados que essa relação possa vir a demonstrar aos pais futuramente.

Se subjugada ao futuro e ao desejo da clientela que atende, a escola também não pode ser reconhecida em sua autoridade. Arendt (Idem, p. 135) traz a figura da pirâmide como símbolo da autoridade:

“...cuja fonte de autoridade jaz externa a si mesma, porém cuja sede de poder se localiza em seu topo, do qual a autoridade e o poder se filtram para a base de madeira tal que cada camada consecutiva possua alguma autoridade, embora menos que a imediatamente superior, e onde, precisamente devido a esse cuidadoso processo de filtragem, todos os níveis desde o topo até à base, não apenas se acham firmemente integrados no todo mas se inter-relacionam como raios convergentes cujo ponto focal comum é o topo da pirâmide, bem como a fonte transcendente de autoridade acima dela.” (2001, p.135)

Se pensarmos na autoridade dentro dos processos educativos, poderemos depreender que o fim último da educação – a liberdade – jaz externo ao topo dessa pirâmide, permanecendo como a fonte da autoridade. Assim, o conhecimento é o elemento que se identifica no topo da pirâmide. A liberdade, cuja realização se dará no mundo público adulto, é preparada no processo educativo que tem na autoridade – firmada pelo conhecimento da tradição e a reflexão – a chave para a instalação do novo e do imprevisível, marcas da liberdade de ação no mundo público futuro. Não parece haver, na escola defendida por esses jovens, pelo menos no presente, a possibilidade de autoridade do conhecimento pautado pela tradição e reflexão sobre o passado. Há a preocupação pragmática com o futuro e com a continuação de uma ordem estabelecida gerações antes, e já vivida pelos adultos que estão compondo o universo que engloba a casa e a escola. Ao invés de lançar-se ao mundo público, a escola vem para proteger o jovem do público e, assim, prolongar a extensão da esfera privada, que é o espaço familiar.

A defesa dos jovens do papel que a escola assume em suas vidas, ao colocá-la como um ponto de autoridade reconhecida por eles é compreensível, pelo fato de ser esse o universo que eles têm como conhecido. O conhecimento e a própria tradição não são vistos como valores em si mesmos, para a entrada no mundo público. São, ao contrário, utilizados para trazer o futuro ao presente e manter em constante movimento a relação com o tempo. Preparam-se os alunos para o futuro, através dos melhores estudos para se entrar nas melhores universidades, pelo vestibular. O saber deixa de ser um valor para ser um instrumento ou um bem que se compra, no caso, pelos pais dos alunos.

Os jovens também trazem o tema da obediência quando falam do governo. Os três defendem de uma forma ou de outra o cumprimento de promessas, o estabelecimento de regras que todos devem cumprir, ou ainda a responsabilidade por organizar e fazer aquilo que o povo não é capaz. Trata-se de normalizar e ordenar o que poderia ser um caos. O próprio governo, na opinião desse grupo, deveria obedecer ao que ele cria:

“... já que é democracia, já que ele promete tantas coisas, eu acho que ele tinha que cumprir essas promessas (...) Se alguém se elege dizendo que vai melhorar a educação, que melhore, então! Eu acho que é isso que, nós cidadãos, devemos cobrar dele, e isso não tá acontecendo.” (Daniela)

“... Eu acho que, assim, o Lula é um bom Leviatã, porque ele é assim: leigo, respeita as regras... eu acho que em nenhum momento ele foi um corrupto.”(Tomaz)

“Eu acho que a população não pode se omitir, deixar de lado, falar: ‘Ah! É culpa do governo! Isso é culpa do governo!’ Isso é muito fácil! Transferir: ‘Ah! É culpa do governo e eu não vou fazer nada!’ Então, primeiro se conscientizar de que foi você que votou. Então se ele não tá fazendo, você que votou nele! Então a culpa é sua! Na próxima eleição, vamos ver se você faz alguma coisa!” (Leônidas)

Porém, o governo é, para esses jovens, a própria esfera social, que deveria administrar os bens particulares dos cidadãos, para que todos pudessem ter uma vida mais tranqüila. Não se trata de política, pois a responsabilidade, ainda que no discurso de Leônidas seja dividida com a população porque é o povo que elege seus governantes, é unicamente da esfera social, que, por sua vez, aparece como uma cumpridora de deveres, cuja ordem não se sabe muito bem de onde vem.

Todos vêem uma crise do ponto de vista político, mas trata-se principalmente de problemas centrados em indivíduos, como é o caso de Tomaz, que fala mal de Bush e exalta o presidente Lula, e traz também os exemplo de Maluf ou Clodovil como indivíduos eleitos erroneamente pelo povo. Em momento algum a crise se refere ao problema do espaço público de decisões.

A relação de troca, custo/benefício que estabelecem com a escola perpassa também outras instituições públicas. Assim como a escola merece o respeito e a confiança por ser cara, ser paga pelos pais e ser um prolongamento da casa, o governo, ao contrário, é visto como uma instituição que não cumpre sua parte. O povo, por sua vez, não faz as cobranças necessárias e nem deixa de votar naqueles que são considerados desonestos. As falas desses jovens não demonstram se tratar de uma visão política em si, mas sim de uma relação de consumo – o voto é a moeda de troca pelas tarefas que o governo deve cumprir. Tomaz se coloca como “*um esquerdista*”, defende o presidente da república e aposta que ele não se esqueceu de suas obrigações, enquanto governante. E a quebra da autoridade, na opinião de Leônidas, por exemplo, reflete-se na falta de controle sobre a ordem, tanto da polícia quanto do governo.

Daniela usa muito o termo “*cumprir*”. O governo deve “*cumprir as promessas*”, a polícia deve “*cumprir a lei*”. Ela é a pessoa que mais critica a situação política atual. E, ao afirmar que confia nos princípios que regem o governo democrático, mas não nas práticas exercidas pelos adultos que vivem no mundo público, refere-se à

crise, política em sua natureza, que é a própria quebra do senso comum, defendido por Arendt. Não parece haver, para Daniela, uma correspondência entre os princípios (externos aos homens) e as ações (próprias dos homens). Reconhece, assim como os demais jovens, a importância de um governo e das leis, mas não reconhece a referida correspondência nos homens que compõem essas instâncias.

Nenhum desses jovens parece considerar confiáveis os adultos que estão fora do universo conhecido. Falam mal do cuidado com as questões ambientais, da corrupção e dos desmandos do governo e da sociedade como um todo.

E somente os exemplos que conhecem – os adultos que pertencem ao âmbito privado – lhes parecem dignos de confiança, pois tais adultos parecem estar se protegendo e protegendo os jovens, como Daniela, Tomaz, ou Leônidas, de se aproximarem desse universo político. E a escola, também. Ao protegê-los, oferecendo-se como um espaço de convivência e preparação para um futuro “seguro” e “garantido”, mantém a ordem do espaço privado intacta. Eles vivem em um ciclo organizado de responsabilidades que contribui para que a ordem existente para estes jovens não se desfça.

Sem dúvida, esses três jovens demonstram nos depoimentos a falência das instituições públicas e a preocupação que eles mesmos têm com os rumos que o mundo público, do qual farão parte no futuro, tem tomado. E chamam de falta de autoridade a desorganização que vêem, em contraponto à ordem que sua escola e família vivenciam, e que consideram o exercício pleno de autoridade. Por isso, têm confiança nelas. Mas, por estarem na ordem da obediência, defendem que a normalização do comportamento e o restabelecimento do controle e da ordem, que é a mesma que vivenciam, seria uma forma de autoridade. Não se pode dizer que o que os jovens obedientes conhecem como autoridade deve sê-lo do ponto de vista de Arendt, ainda que seja uma configuração possível na contemporaneidade. O que mostra mais uma vez o esmaecimento do fenômeno, ainda que mascarado pelo exercício da obediência como reflexo da confiança e da responsabilidade dos adultos.

2.2) Jovens que obedecem sob tensão ou a autoridade em jogo com a confiança

Neste grupo, incluem-se dois dos jovens entrevistados – Victor e Ana Maria. Apesar de terem vidas bastante distintas, demonstram possuir algumas semelhanças na maneira como se relacionam com os adultos que consideram autoridade e com as instituições retratadas nos depoimentos.

Os dois já passaram por alguma crise em relação à obediência aos adultos e, no caso de Ana Maria, por exemplo, apesar de confiar em sua escola e tê-la como uma instituição responsável, a jovem tece críticas a alguns princípios que observa na escola, e muitas vezes coloca em xeque a própria confiança que tem nela.

Victor e Ana coincidem quanto aos adultos que consideram dignos de confiança. Ambos têm na mãe a figura central. Mesmo que Victor estenda sua confiança a Deus e Ana Maria, ao seu irmão, a mãe ocupa o lugar central na fala dos dois jovens. A função da mãe, entretanto, é diferente de um caso para outro.

Victor, por ser um jovem que já se relaciona com o mundo adulto há bastante tempo, devido ao trabalho, que desde os onze anos de idade começou a fazer parte de sua vida, tem na mãe uma conselheira. Tem o cuidado de consultá-la antes de tomar decisões que envolvam o trabalho ou a escola. A autoridade de sua mãe assenta-se sobre três pilares: a gratidão que ele tem por ela, a firmeza da palavra dela e a hierarquia que separa os dois. Para Victor, tais pilares parecem fazer muita diferença. É por isso que deixou sua casa quando a mãe ficou doente e precisou ficar no hospital. Sem a “coluna” da casa, não havia mais o que o fizesse ficar naquele espaço. E o trabalho e a escola, por serem distantes da casa, contribuíram para a mudança. Porém, Victor já tem os deveres que precisa cumprir internalizados. De maneira que prefere confiar a Deus, e não à mãe, o cansaço ou o desânimo que às vezes sente por trabalhar muito e ter pouco tempo para se divertir. A mãe se atém aos assuntos que envolvem a vida prática. É assim há bastante tempo pelo que demonstra seu depoimento:

“(...) as coisas pessoais minhas, eu prefiro guardar pra mim, ou converso com Deus mesmo. Peço pra Ele me auxiliar a ver se eu devo ou não fazer aquilo. Em questões de sentimentos, eu prefiro conversar com Deus mesmo. Mas, assim, coisas profissionais, escola, por exemplo, falo com minha mãe. Nesse caso, ela é uma autoridade.” (Victor)

“Nossa! Minha mãe acreditou em mim! Ela sempre me deu forças! Por que eu não posso continuar? Poderia ter sido pior! Minha mãe sempre falou, porque já teve dias que a gente teve que comer só arroz e feijão, porque não tinha mais nada. E minha mãe sempre falou: ‘Por que você não tá agradecendo? Tem gente que não tem nem isso!’”
(Victor)

A primeira crise que ele demonstrou ter com a obediência aconteceu quando estava na oitava série. Na ocasião, rompeu com todas as regras de bom comportamento na escola, e chegou a levar vinte e quatro advertências por indisciplina. Só não foi expulso porque a diretora já o conhecia e sabia de suas boas qualidades, como ele mesmo diz, e viu aquele momento como passageiro, acreditando que logo Victor retornaria ao normal. Porém, o que fez Victor voltar a ser obediente e cumpridor de regras foi a presença e ameaça de sua mãe na escola, que lhe prometeu uma surra na frente de todos os amigos. Como que para acabar com o espaço para as emoções exacerbadas, a mãe entrou em ação e exercitou sua autoridade, colocando-o novamente no lugar de um jovem obediente. À primeira vista, pode parecer que a obediência de Victor à mãe seja resultado de um ato de força ou violência. Porém, o jovem referiu-se à ameaça da mãe com um misto de orgulho e gratidão pelo reconhecido lugar que ela tem de autoridade em sua vida, enfatizando o valor da postura dela, de cumprir o que promete:

“... pensei assim: ‘cadê a educação que a minha mãe me deu, que cara que ela ficou na frente da diretora? Eu senti muito medo! Eu pensei que eu ia ter que ir na escola, podia me dar aqueles ‘cinco minutos’ em mim, imagina minha mãe chegar e me bater na frente de todos os meus amigos? Minha mãe quando fala, cumpre! Ela nunca foi de falar e não fazer. Sempre com ela, aconteceu. O que ela promete fazer, ela cumpre!”
(Victor)

Ele não condena a mãe por isso. Pelo contrário, defende que, se não fosse aquela atitude, ele poderia talvez não ter “*voltado ao normal.*” A vida do jovem é norteadada pelos deveres que tem de cumprir e pelo pouco espaço que tem para viver a juventude como seus amigos da mesma idade. E a mãe surge para reforçar e apoiar essa forma de viver, dando-lhe segurança de estar no caminho correto. Parece lançá-lo no mundo público, ao invés de protegê-lo dele. Pelas necessidades financeiras que levaram Victor a trabalhar desde muito pequeno, a mãe se tornou para ele uma conselheira sobre o

mundo adulto, dando-lhe a confiança necessária para viver a condição que não foi possível ser diferente.

Ana Maria também parece ter a mãe como o adulto que considera digno de confiança e autoridade. Mas existe uma relação de troca nessa confiança. Ana deixa claro que a confiança que tem na mãe é reflexo da confiança que a mãe também tem por ela e que, por isso, essa é uma relação de grande liberdade:

“Minha mãe é ótima, ela deixa tudo, mas na medida certa. Assim, ela deixa fazer o que eu quiser, mas como ela me conhece, quando eu tô meio ‘avoadinha’, como ela fala, ela já briga. Mas não é aquela de deixar de castigo, é só dar um ‘xingão’ e pronto. É incrível! Com a minha mãe é assim. Se eu me acho linda numa roupa, e ela olha e fala: ‘não ficou bonito, troca!’, eu já na mesma hora: ‘é mesmo! Tá horrível! Vou trocar!’ e troco na hora.”

“O que torna, no meu caso pessoal, meus pais a maior autoridade da minha vida é a confiança que eles têm em mim, sabe? Eu acho estranho, parece contradição, né, você ter autoridade mas ser livre, mas não é todo mundo que consegue, porque eu sou a única pessoa que eu conheço que falo tudo, a minha casa é um paraíso para os meus amigos, pode fumar lá... porque meus pais sabem a verdade, e meus amigos, nenhum deles desrespeita meus pais”.

Entretanto, a possibilidade que tem de falar o que pensa, de compartilhar seus assuntos com a mãe, também pode ser quebrada pelo que a jovem define como “a experiência da mãe”, quando depois de um “não” surge a justificativa “porque eu sou a mãe e você é a filha.” E, nesse caso, Ana concorda com a mãe. Defende a experiência de vida desta e sua total condição de dizer o que pode ou não ser feito. Há, portanto, também uma hierarquia natural que se estabelece entre mãe e filha e que diferencia seus lugares, e que Arendt (2001, p. 129, 235) considera como um aspecto fundamental a conferir a autoridade do adulto perante os jovens:

“é, porque, assim, ela tem experiência própria. Eu já tentei ser rebelde com ela, mas não adianta.”

“Ela tem uma vivência maior do que a minha. Ela já passou por coisas que eu não passei ainda, ela sabe orientar. É por isso que é uma autoridade. ela é uma pessoa que já viveu mais do que eu, isso sim! não é porque eu sou filha dela, porque eu saí da barriga dela, que ela manda em mim! Não é nada disso!”

A confiança estabelecida na relação entre pais e filha existe enquanto a jovem não se aventura por universos desconhecidos deles. Um exemplo claro são as festas em casa na ausência dos pais, e as rodas de *narguile* que são permitidas com os amigos, em oposição ao namoro que a jovem teve com o rapaz da periferia de Osasco. Este foi um momento de descobertas para a jovem, que nunca havia saído de seu bairro e do círculo de amizades formado pelos amigos da escola. Na época do namoro, descobriu espaços e modos de viver a vida que lhe eram desconhecidos. Além disso, ao relacionar-se com um jovem de classe social diferente da sua, rompeu com a obediência que tinha à sua mãe. Ainda que esta detestasse a situação do namoro, não conseguiu proibi-lo. A ordem foi restabelecida quando Ana finalmente terminou o namoro e, em seguida, passou a namorar um outro jovem, desta vez de sua escola, cujos pais eram conhecidos. É interessante que a jovem diz em seu depoimento, que gostou muito do namorado de Osasco, mas que foi muito melhor para ela ter terminado essa relação e começado uma outra com um jovem da mesma classe social, porque *“dá mais certo namorar um cara da mesma classe”*.

Um outro fator da expansão do universo conhecido da jovem, além do caminho entre a casa e a escola, foi o teatro, cuja dedicação a fez deixar um pouco de lado os deveres escolares e começar a questionar a própria obediência à escola. Esse foi o segundo momento de tensão quanto à obediência – o questionamento da validade do conhecimento adquirido na instituição.

Até o momento do depoimento, Ana Maria ainda não estava bem certa se a dedicação à escola e o cumprimento de suas responsabilidades enquanto aluna a levarão de fato a ser uma adulta *“não imbecil”*. Isso porque a jovem defende que um professor deve ensinar mais do que a própria matéria, deve ensinar o aluno a ser decente, a respeitar regras e a ter caráter. E, apesar de confiar plenamente em sua escola, tece críticas à maneira como a instituição investe na preparação para o vestibular. A tensão fica ainda mais clara quando, em momentos diferentes, ela se refere ao mesmo professor – ora elogiando-o, ora fazendo o oposto. Em princípio, defende que seu professor de biologia é um exemplo de autoridade na sala de aula, *“porque aquele que encheu o saco, vai pra fora! Mesmo que a aula seja maçante, ninguém enche mais o saco!”* e equipara a autoridade à força e ao controle que o professor tem sobre o espaço. Num outro momento, sua crítica volta-se justamente a esse mesmo professor, ao se referir à pressão que ele faz em relação ao vestibular:

“O que eu fiquei mais assustada foi no ano passado, quando foi a formatura do terceiro ano, meu irmão tava se formando. Aí o professor de biologia, no discurso dele, falou: ‘Espero que eu não tenha formado camareiros e sim reis’. E quem é camareiro, e aí?”

Ana não parece ver muito sentido na maneira como a escola defende o conhecimento, até porque tem um exemplo suficiente na própria casa, como seu pai, provando que o estudo nem sempre é necessário para se tornar um grande empresário, ou uma pessoa bem empregada. Por outro lado, mesmo com as tensões, não se sente confortável em não seguir a ordem estabelecida. Mesmo afirmando não estar aprendendo o que acha importante para a vida, como arte, por exemplo, precisa manter-se estudiosa, tentar passar no vestibular da FUVEST e não decepcionar ninguém. Dessa forma, não quebrará a única ordem que conhece e que engloba a escola e a casa, ambas tratadas como a esfera privada, assim como o que ocorre com Tomaz, Daniela e Leônidas também.

Não é o conhecimento em si que torna a escola um lugar de confiança e autoridade, para Ana Maria. É a segurança que oferece, a liberdade e o prolongamento da ordem que vive em casa. E, nesse aspecto, Ana assemelha-se muito aos jovens do primeiro grupo. O que os diferencia são as críticas que Ana Maria não deixa de expressar e o descontentamento provocado pelo conhecimento que teve a partir do teatro, com outras formas de aprender aquilo que acha ser importante para a vida.

Seu professor de biologia, aliás, também elogiado por Tomaz, não pode ser visto como uma autoridade, do ponto de vista de Hannah Arendt. É um sujeito que parece usar seu poder para controlar a sala de aula, além de ter como meta de seu conhecimento o contínuo controle sobre seus alunos. Ao expressar-se como um formador de reis e não camareiros, traz para si o poder de decidir sobre o futuro de seus alunos e anula o caráter público do conhecimento, algo totalmente improvável numa prática docente. Mas, para os jovens, o poder e o controle não deixam de ser formas de autoridade, que parecem ser muito requeridas pela sociedade contemporânea.

Victor, por sua vez, vive uma situação, em princípio, bastante diferente da de Ana. A escola, é para ele, não um lugar onde adquire conhecimentos ou onde se prepara para o mundo público. Ele já vive nesse mundo, por causa do trabalho. E parece aprender mais com os amigos que tem do que com seus professores. Mas a escola

parece ser mais o lugar onde pode deixar de pertencer ao mundo adulto por um tempo e ser tratado como um jovem como os outros da mesma idade.

Elogia a estrutura física, as merendeiras que o alimentam e praticamente não diz nada sobre a responsabilidade da escola, do professor. Sobre o professor, defende que ele tenha cordialidade com seus alunos, e isso se traduz em sua frase:

“[para merecer a minha confiança, o professor deve ter] acho que educação, né? a partir do momentno em que eles forem educados com você, você vai receber essa educação, você vai ver que ele é uma pessoa boa, te recebeu bem.”

A impressão que temos com seu depoimento é de que não importa o quanto o professor saiba, desde que seja amigo, solidário e escute o que seu aluno tem a dizer:

“O professor, não é só entrar na sala e ensinar, né? Eu acho que se você tem um professor, que quando entra na sala e você tá chorando, ele vai lá falar com você, você confia nesse professor. Se você tem confiança nele, você vai confiar naquilo que ele tá te ensinando. Primeiro eu confino na pessoa, e depois no que ela sabe.”

E, justamente por isso, Victor não se esquece do episódio vivido na oitava série, quando levou vinte e quatro advertências. Sua mágoa se refere ao comportamento de uma professora que, na ocasião, não soube entendê-lo e ouvi-lo como ele gostaria. É interessante como a figura do professor se apresenta a Victor – a de uma autoridade construída com base no diálogo e na escuta, não no conhecimento em si, na força ou no controle da sala de aula:

“Eu já tive uma professora que não merecia meu respeito. Todo mundo tava ciente do problema que eu tava tendo no momento. Tava sendo difícil de lidar comigo, porque eu levei 24 advertências. É assim, hoje eu não tenho vergonha de falar isso, porque eu acho que essas 24 advertências foram muito bem merecidas. Foi o melhor ensinamento que eu já tive na minha vida quanto à escola. E um desses professores, ele até hoje não entendeu isso!”(Victor)

“E essa professora, pra mim é assim: eu até converso com ela hoje, tudo, mas ela não soube entender. Então qualquer coisinha que acontecesse, ela meio que era grossa comigo, lembrava de novo aquilo que já tinha acontecido e que eu já tinha pedido desculpas (...) Eu acho ela uma bela de uma profissional, mas uma coisa que eu não consigo é ter respeito por ela.” (Victor)

O episódio das advertências é também um marco de tensão quanto à obediência vivida pelo jovem. Ele diz em seu depoimento que esse foi um período no qual procurava alguém que o entendesse e compreendesse seu cansaço:

“Então foi um momento de pura rebeldia. Minha mãe chegou a falar: ‘mais uma, Victor, e você não escapa! Ai depois dessa ‘mais uma’ que eu parei e pensei: ‘nossa! O que tá acontecendo comigo? O que eu tô fazendo?(...) Eu acho que eu queria que eles me entendessem, sabe? Eu não sabia como explicar meu cansaço!’” (Victor)

Por ter pouco destaque naquilo que deveria ser sua função – ser espaço do conhecimento e do saber, a escola é apenas mencionada pelo jovem, e não aparece como um lugar em que deposita sua confiança.

Quanto ao governo, ele é uma ausência tanto para Ana quanto para Victor. Ana afirma categoricamente que ele não serve para nada, da maneira como é hoje. Mas defende a existência da instituição, como forma de diminuir as desigualdades sociais. Mas, mesmo fazendo essa defesa, ainda considera a escola mais imprescindível que o governo na diminuição das desigualdades, pelo fato de que esta tem a função de distribuir igualmente o conhecimento, um valor que Ana defende veementemente.

Victor não separa o governo dos representantes que o compõem. Seus comentários referem-se aos indivíduos que compõem a instituição. Iguala as responsabilidades entre todos – inclusive crianças – pela melhoria do país.

Na verdade, por ter entrado no mundo do trabalho ainda bem cedo – onze anos de idade – o jovem se viu crescendo sem o auxílio do Estado, fato que parece ter contribuído para banalizar a função e existência deste. Não há queixas contra a instituição em seu depoimento, diferentemente dos outros quatro estudantes da escola particular, e nem tampouco elogios ou defesa dos princípios do governo. De fato, o governo é uma ausência em seu depoimento, e Victor não parece esperar algo da instituição ou confiar nela.

Ana Maria, por sua vez, irrita-se bastante ao falar do governo. E, apesar de afirmar categoricamente que ele não serve para nada, diz em seguida que, na verdade *“quem estraga o Brasil é o brasileiro”*. Isso porque defende a idéia de que nenhum cidadão está preocupado com o espaço comum a todos.

Ao dizer isso, ainda que a partir de um discurso já recorrente e buscando culpados para uma determinada situação, como é o caso do lixo na rua, por exemplo, Ana traz em seu depoimento a importância da responsabilidade política através da ação, que deveria existir no mundo público; e por isso seu discurso em relação ao governo nos dá a impressão de sair um pouco da lógica do cidadão-consumidor, que apenas briga por seus direitos particulares:

“Eu acho que o que estraga o Brasil é o brasileiro. É um fato. Porque você pega, taca lixo na rua, chove, o bueiro entope e você fala: ‘Ah! O governo não limpa, é um desastre!’ Não adianta esperar do governo ou reclamar do governo se você não faz uma ação, sabe?” (Ana Maria)

A polícia tem para os dois a mesma representação. Ambos têm medo dela. Mas Victor defende as ações policiais que acontecem no seu bairro. A maneira como faz a defesa do comportamento policial dá à polícia a função de colocar ordem na forma como vivem os jovens. Não considera certo um jovem estar na rua depois das três horas da manhã, e dificilmente isso acontece com ele. Mas a visão que tem da polícia parece ser um reflexo de suas próprias atitudes com os amigos. Quando assume o lugar de quem se responsabiliza pelos amigos, Victor é duro: não permite a bebida, estabelece horários para a volta para a casa, tudo com muito controle e imposição da obediência. Ao transferir esse papel de controle à polícia, ele dá a impressão de que está, na verdade, encontrando uma forma de tirar de si mesmo essa responsabilidade que tem de cuidar dos seus amigos. Por isso, é ambígua sua relação com a instituição. A polícia assusta na forma como Victor a vê atuar em seu bairro; porém, pelo exercício de controle do comportamento, ele acredita que essa é a forma mais coerente de exercer a autoridade. Assim, mesmo não confiando nela e tendo medo de ser ele mesmo o alvo, Victor defende que o que ela faz é o certo. Essa é outra tensão que vive o jovem, em sua obediência. Por mais que lhe sejam dados papel e responsabilidades de adulto, ele sabe de sua impotência na condução desses papéis. Por isso, diz confiar plenamente nos adultos em geral, *“pela experiência de vida e maturidade que eles têm”* e transfere à polícia algumas responsabilidades que outros adultos dão a ele. Vê os adultos como autoridade firmada pela experiência, e a polícia, como autoridade constituída pelo controle e pela força.

Ana Maria defende a hierarquia entre adultos e jovens, como forma de autoridade. Mas, ao contrário de Victor – que diz não ser um grande problema um adulto que não se preocupa com o mundo, desde que se preocupe com um amigo –, Ana se questiona até mesmo sobre o futuro e as reais intenções dos adultos. E defende a sabedoria e a consciência como responsabilidades dos adultos:

“Acho até engraçado! Agora é moda falar do aquecimento global que a gente tem que combater, porque é terrível o aquecimento. Mas quem fez o aquecimento global? Por mais que teve condição adversa – a falta d’água, as indústrias – isso tudo é recente, sabe? Quem fez isso? Quem tá fazendo isso? Meus pais, meus avós... e aí querem passar pra nossa geração essa responsabilidade. É bem assim: ‘a gente estraga e você arruma!’, sabe? Claro que tô generalizando, mas eu acho que não! É muita ignorância, sabe?”(Ana Maria)

“Não é nem tanto pela natureza, pela água, pelos rios. É uma questão de pensar onde nós vamos parar, sabe? É uma questão de sociedade mesmo, sei lá! Eu me pergunto sempre: ‘o que tá acontecendo? Quem são essas pessoas que estão no poder? De onde elas vieram? O que elas querem?’” (Ana Maria)

“Ser um adulto é isso, é você saber transmitir sua sabedoria, sabe? (...) Acho que é ser consciente, sabe? Sabedoria e consciência, mas que saiba passar não de um jeito que amedronte os jovens, mas de um modo saudável! Tem que saber conversar com os jovens!” (Ana Maria)

2.3) Jovem desobediente ou a decadência da autoridade no mundo privado

Rebeca é a jovem que, no decorrer de seu depoimento, traz sempre a falta de autoridade, a desconfiança e o desrespeito que tem, não apenas por seu pai, mas pelas instituições de maneira geral.

Apesar de dizer que confia em sua mãe porque ela a escuta, a garota fala mesmo é de seu pai e da quebra do respeito que teve por ele, desde a época da pesquisa-piloto, até aqui. Naquela época, ele surgia como maior figura de autoridade para ela. Quando questionada (na pesquisa-piloto) sobre a pessoa que se identificava com a autoridade, sua resposta foi:

“Meu pai. Sei lá, meu pai é ruim, mas sabe conversar comigo. (...) Ele me bate, mas sabe conversar comigo às vezes, sabe? Não sei explicar. Ele tem um jeito sim, de conversar comigo, de vez em quando, que é diferente. Mesmo batendo!”

A quebra dessa relação de confiança e autoridade que ela tinha com seu pai causou enormes mudanças na vida de Rebeca. Quando, finalmente, ela se encorajou a fugir de casa para escapar dos espancamentos do pai, ficou sem referência alguma de adulto. E, na última entrevista, ao reavaliar sua relação com o pai, afirma que, na verdade, ele nunca teve autoridade sobre ela, e que o que a fazia obedecê-lo era o medo que sentia dele, o qual julga ter acabado:

“Pesquisadora: Eu me lembro da entrevista anterior que você me deu, e que me disse que seu pai tinha autoridade sobre você, porque ele sabia brigar, mas também sabia conversar. O que você acha que mudou nesse tempo?”

Rebeca: Não, eu acho que eu tava enganada.

Pesquisadora: Você acha que as coisas mudaram?

Rebeca: Também. Os dois mudaram, porque eu parei de abaixar a cabeça pra ele. (...) Eu acho que eu nunca respeitei ele, eu só tinha medo dele, mas nunca tive respeito por ele.”

Ao voltar para casa quatro meses depois, o modo de Rebeca conviver com o pai já não seria mais o mesmo. Por isso, ela diz que sua autoridade é ela mesma e que, durante sua vida fora de casa, aprendeu a ter autoconfiança e deixou de ser medrosa. É bastante complicado uma jovem identificar a si mesma como sua autoridade. A autoridade é sempre exercida numa relação. Pode-se dizer que Rebeca tenha alcançado autonomia, superando o medo de seu pai, mas não que se tornou sua própria autoridade. Por ser assentada sobre a hierarquia, a responsabilidade e a confiança, que geram a obediência a alguém ou a algo, não pode haver aqui a confusão do termo, mesmo que ela o veja deste modo. Ou seja, Rebeca não pode ser autoridade de si própria.

Hoje Rebeca enfrenta seu pai quando é ameaçada de espancamento, pois já sabe também como se defender, caso seja necessária uma nova fuga da casa dos pais.

Ela também não aceita a relação que seu pai tem com o *crack*. Quando ela me concedeu a entrevista-piloto, ele havia deixado a droga e fazia parte da Igreja Universal do Reino de Deus, como um conselheiro espiritual. Tempos depois, voltou a usar o *crack*, e acabou deixando a igreja.

O desprezo pela escola, pela polícia e pelo Estado são reflexos diretos da quebra de Rebeca com a referência forte de adulto que possuía. Para ela, seu pai parecia ser a principal figura que sentia valer a pena obedecer, ainda que apanhasse de vez em quando, e ainda que a relação fosse constituída sobre o medo, como ela mesma hoje avalia. Não se pode chamar de autoridade uma relação construída pelo medo. Mas é particularmente interessante que, tanto na pesquisa-piloto quanto na entrevista final, haja pouco espaço para outros adultos em sua vida. A mãe até surge como uma fonte de confiança para ela, mas, ao ser questionada sobre a forma como se estabelece a relação de confiança e obediência com a mãe, Rebeca reforça a idéia de que não precisa obedecer a ninguém, e que sua mãe trabalha fora o dia todo e pouco sabe sobre a vida da filha. O que Rebeca parece ter com a mãe é uma relação de muito carinho e amor, tanto que afirma ter voltado para casa por sua causa, mas não de confiança pautada pela responsabilidade desta:

“[voltei] mais por causa da minha mãe mesmo. Minha mãe estava passando vários dias sem comer, o pessoal aqui da rua falava tudo pra mim. Que ela não comia, que meu pai nem ligava pra ela, que ela ficava falando pra ele que queria que eu voltasse, e meu pai falava que se ela tava incomodada, ela que vá embora junto comigo. Ele falava pra ela assim: se você tá tão preocupada com ela, vai embora com ela também. O que você tá fazendo aqui ainda? Demorou pra você ir embora.”

Na relação com a mãe, também não parece haver espaço para a hierarquia, assentada sobre a responsabilidade dos pais como adultos, seja pelo trabalho que ocupa grande parte do dia, seja por haver uma rotina de imposições por parte do pai:

“[Acho que se eu tivesse filhos] eu conversaria bem mais, que nem eu converso com meu irmão caçula. Porque tudo que acontece lá em casa só eu converso com meus irmãos. Eu sei entender o que eles querem, entendeu? Meus pais, não. Minha mãe, sei lá. Minha mãe, ela ouve, ela não chega a conversar, ela ouve. Meu pai nem conversa, nem ouve, nem conversa, pra ele tanto fez como tanto faz”.

“Ah, sei lá! Autoridade pra mim, é fazer o que eu quero! Que eu sei das minhas obrigações. Meu pai chega do serviço, minha mãe chega do serviço, sempre tem comida na mesa, pra hora que eles chegarem eles comer... a casa tudo arrumada... eu que mando nos meus irmão. Nem o Dô [o irmão mais velho] levanta a voz comigo. Eu nem falo com ele. A Dai e o Gordo [os irmãos abaixo dela] briga direto, quem resolve as brigas deles sou eu. Quem fala o que eles tem que fazer ou deixar de fazer sou eu...”

“Meu pai tem vezes que ele até pergunta, ele fala assim: ‘Cê não gostou?’ Eu falo: ‘Não!’ Ele fala: ‘Problema seu! Não gostou, vai embora!’ Ele acha que tudo é resolvido nisso: ‘Não gostou das minhas regras? Vai embora!’”

Segundo a idéia de Arendt (2001), a vida precisa de proteção para se desenvolver, e isto ocorre no espaço privado. Ao se tratar crianças e jovens como iguais aos adultos e lançá-los ao mundo público precocemente, não os estamos levando a se apropriar do mundo público em si. Estamos, sim, abandonando-os à própria sorte, num espaço em que não têm instrumentos suficientes para agir.

Além disso, também de acordo com a autora (Idem, p. 237) a modernidade transformou a *“vida terrena dos indivíduos e da família como o bem supremo”*. A esfera privada ganhou imensa importância na modernidade e na sociedade contemporânea, estendendo-se em alguns casos até mesmo à escola, como vimos acontecer com alguns dos jovens entrevistados. No caso de Rebeca, a esfera privada parece ser destituída de sua real função – a proteção do mundo, já que a jovem não tem nos adultos a proteção necessária. Isso leva a jovem a romper com o mundo dos adultos e a se ver sozinha em sua própria construção do futuro. Rebeca busca em outras referências, como os próprios amigos, exemplos que quer ou não seguir em sua vida. São eles os modelos que ela tem para *“andar na linha”*.

Até mesmo em relação às leis, seus exemplos e referências de conduta não se encontram no mundo público e nem no mundo adulto. São baseados em seus amigos. Por tê-los como exemplos, deixou de falar palavrão, para poder *“arrumar um namorado bacana”*. Também teve em pessoas da mesma idade exemplos que não quis seguir. Os meninos que moram em sua comunidade são, para ela, as referências que não tem no mundo adulto. E não se trata de obediência a eles, mas sim de exemplos vivos a seguir, num universo em que o mundo adulto se desfez completamente para ela.

No depoimento-piloto, ela ainda se queixava da escola. Relatou alguns fatos que envolviam professores, que a deixavam inconformada. Porém, essas críticas se transformaram em indiferença ou ausência de opinião. E hoje, ela não parece ver motivos para a obediência ou para a confiança, embora saiba que precisa legalmente do diploma para poder arrumar um emprego.

Diante do depoimento de Rebeca, posso trazer o fio tênue que une estes jovens contemporâneos e os adultos que os cercam. Os outros jovens entrevistados têm em

seus pais, ainda que de diferentes maneiras e com diferentes atuações, as figuras de autoridade e os limites circunscritores de suas ações. O universo privado se sobressai, e a desconfiança e até mesmo desesperança no mundo público são grandes.

Quando até mesmo os adultos que circunscrevem o universo privado são desertores de seu lugar de iniciadores dos jovens num mundo que lhes é desconhecido, como defende Hannah Arendt (2001), as referências se enfraquecem e chegam, como é o caso de Rebeca, a desaparecer completamente. Não que os jovens possam viver sem os limites para suas decisões ou descobertas do mundo, ou sem algo ou alguém que os coloque numa ordem de obediência. Mas, na ausência de adultos, a busca pode se dar em direções diversas, como nos amigos da mesma idade (como parece ser o caso da jovem Rebeca) ou, como apresenta Maria Rita Kehl (2004), na constante procura pelos limites esgarçados, chegando mesmo ao limite imposto pela própria morte – seja em rachas de automóveis, brigas, ou acidentes de trânsito.

3) “As Autoridades” que regem os jovens entrevistados

A partir da análise das relações cotidianas e da forma como se estabelecem as relações de confiança dos jovens nos adultos e nas instituições, marcadas pela obediência que têm ou não a eles, é possível identificar quais as formas que a autoridade assume para eles.

Durante os depoimentos, os jovens puderam deixar claro quais são as configurações que a autoridade vem assumindo. E, para manter como ponto de partida os referenciais arendtianos, do que compreendi como autoridade enquanto fenômeno, dividimos “as autoridades” observadas em três tópicos de análise, que são:

- a) Autoridade e “liberdade”;
- b) Autoridade e “consumo do mundo”;
- c) Autoridade e “controle”.

Vejamos com mais cuidado e atenção cada uma das formas trazidas pelos jovens em seus depoimentos.

3.1) Autoridade e “liberdade”

Para os jovens estudantes da escola particular, é bastante recorrente a afirmação de que a responsabilidade da escola é a “formação de indivíduos”. Se buscarmos nos depoimentos o que eles entendem por formação, encontraremos aspectos que vão além do conhecimento, tais como o limite e o respeito às regras da sociedade e o ensino que vai além das necessidades impostas pelo vestibular:

“Quando você é professor, você tem que saber que tudo o que você está falando na sala, está passando para os alunos. Tem coisas que nunca saem da sua cabeça. Então, nós somos o reflexo de nossos professores (...) acho que o professor pode passar, não só a matéria, mas as coisas da vida. Acho que isso é o mais importante. Não adianta nada você saber matemática, física, passar em medicina, mas chegar lá e ser um imbecil, sabe? Ser um cara que não respeita regras, que não respeita nada, acho que a escola serve pra isso. Manter o limite, manter as regras, ser como pais também, sabe?”
(Ana Maria)

*“Acho que a educação básica vem de casa, só que a escola ajuda muito nisso também. Mesmo porque ela trabalha no dia-a-dia, muitas vezes você acaba assimilando esses valores, muitas vezes exercitando eles no convívio social, entende? A escola é o lugar disso quando você chega na adolescência e na infância. E o papel da escola também vai além de educar. Vai em formar, entende? Formar cidadão mesmo! (...) Como [os professores] não vão se apegar na gente? Como eles não vão querer que a gente se torne cidadão? Eu acho que além de ensinar geografia e história, eles têm que **aprender a ensinar** a gente a viver em sociedade, de uma forma correta.” (Tomaz, grifos meus)*

“A escola não é só feita para formar o profissional que vai ingressar numa universidade; eu acho que ela peca porque o foco de muitas escolas é só esse.” (Leônidas)

E, ao afirmarem que a escola em que estudam tem cumprido a responsabilidade de formar indivíduos, trazem como principal justificativa a liberdade que possuem no espaço escolar, para falarem e serem ouvidos. A liberdade surge, por exemplo, na voz de Daniela, quando ela relata os momentos de discussão na sala de aula, em que todos podem falar e ser ouvidos, mesmo que com pontos de vista diferentes:

“[nós temos liberdade de] discutir vários assuntos com os professores, sabe? Às vezes em uma aula de geografia, a gente discute política, eu acho importante isso. Aula de atualidades também é legal, porque a gente fala sobre política, sobre vários pontos que são atuais, que são muito importantes. E a gente discute, troca idéias, o que é importante. Porque às vezes dá conflito também, de idéias... isso é bem legal pra você saber vários pontos de vista.” (Daniela)

Se pensarmos na escola como a interposição entre o mundo privado e o mundo público e partirmos da premissa de Hannah Arendt (2001, p. 238) de que:

A escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo (...)

Nessa etapa da educação, sem dúvida, os adultos assumem mais uma vez essa responsabilidade pela criança, só que, agora, essa não é tanto a responsabilidade pelo bem-estar vital de uma coisa em crescimento como por aquilo que igualmente denominamos de livre desenvolvimento de qualidades e talentos pessoais.

Ao permitir aos alunos a manifestação de suas reflexões acerca dos assuntos estudados, poderia ser que a escola estivesse em pleno exercício de aprendizado da liberdade política, possível de fato somente no mundo adulto. Porém, esse exercício só pode ser visto como tal se for algo que parta da responsabilidade assumida pela escola de ensiná-los o exercício da liberdade política, própria do mundo público, e que, com isso ajude a fundar um conhecimento público para seus alunos. O problema é que não se trata de uma postura da escola em si, mas sim de alguns professores. Isso fica claro quando, no depoimento de Ana Maria, no momento em que nos é apresentado o professor de biologia, que tem uma postura notadamente oposta à do professor de geografia, apresentado por Daniela acima. Enquanto o professor de biologia tem o hábito de colocar os alunos indisciplinados e desobedientes para fora da sala de aula, e ser respeitado por isso, o professor de geografia parece ter criado com os alunos uma rotina de discussões e debates sobre os assuntos de aula:

“Aquele que encheu o saco [na aula de biologia], vai pra fora! Porque é assim, vai pra fora um ou dois, depois não vai mais ninguém o resto do ano! Não precisa falar nada. Se falar uma coisinha na aula, ele olha e já fala: ‘olha, tá me incomodando!’ E pronto! Pára! Mesmo que a aula seja maçante, ninguém mais enche mais o saco, entendeu?”
(Ana Maria)

“Aí o professor de biologia, no discurso dele, falou: ‘espero que eu não tenha formado camareiros e sim reis’. E quem é camareiro, e aí? É camareiro e é feliz, e aí?” (Ana Maria)

Além disso, a significação de liberdade que é trazida pelos jovens na escola particular refere-se à autonomia que possuem para entrar na sala da coordenadora pedagógica, sugerir mudanças ou contar segredos a ela, bem como namorar no espaço da escola ou permanecer por lá, fora do período de aulas.

“Pesquisadora: Vocês têm grêmio aqui?

Ana Maria: Não. Até ia falar, uma amiga minha teve essa idéia, ia falar com a coordenadora, só que não deu tempo no dia... mas a gente não tem, a gente mesmo fala o que quer.

Pesquisadora: Vocês mesmos vão até a sala da coordenadora e podem falar o que quiserem?

Ana Maria: Sim, muita gente fala que minha escola é fechada, mas acho que ela é muito aberta, sabe? As professoras, cada um fala o que quer, mas sem faltar com o

respeito, claro! Sempre tem uns espertinhos, né, que falam mais do que deve. Mas cada um fala o que acha pro professor mesmo, ou pra coordenadora, todo mundo é ouvido. Algumas coisas mudam, outras, não. E os professores também, sabe? Direto, a gente fica sem ter uma aula porque o professor fica dando sermão na gente, sabe? É sempre assim! A gente é amigo mesmo...”

“Pesquisadora: *Você acha que o colégio sempre consegue resolver os conflitos de uma maneira legal?*

Tomaz: *Isso também, é por isso que eu falo, porque a minha escola sempre foi assim, todos os problemas que eu tive aqui, eu nunca... bom, foram poucos problemas. Mas eu nunca precisei chamar meu pai, minha mãe. Eu tenho liberdade pra entrar na sala da coordenadora e conversar na hora que eu quiser conversar com ela, na sala da orientadora... sempre teve isso, sabe?”*

“O que eu mais gosto aqui na escola é a liberdade (...) pode namorar... até veio um jornal aqui, entrevistaram eu e meu namorado, depois eles [a direção] falaram que não, que não pode beijar aqui na escola. Daí, vem, pede: ‘dá uma diminuída!’ Mas não é aquela coisa assim de ficar bravo, é na boa, sabe? Não tem aquela coisa de mentira, de cabular aula, de ser sem-vergonha... acho que o público aqui da minha escola é de pessoas sérias, porque quem não é, sempre sai, ou repete de ano, os professores mesmo expulsam... então fica um pessoal legal aqui, você tem sempre uma conversa séria aqui.” (Ana Maria)

A liberdade, para Arendt, é um fenômeno político, portanto do mundo adulto e realizado entre iguais. Não é um fenômeno individual e não se pode dizer que entre adultos e jovens exista a liberdade, tal como é apresentada pela autora. Não há igualdade entre eles; trata-se de uma relação de aprendizagem, em que a autoridade do adulto se sobressai, e, mesmo que haja o espaço para as falas e sugestões dos jovens, está nas mãos dos adultos responsáveis a possibilidade ou não das mudanças sugeridas. Se se estabelece uma relação de igualdade em que se configura a liberdade propriamente dita, encerra-se, então, o processo educativo e a autoridade se suspende. Aí surgem, então, algumas questões a serem feitas à escola: Até que ponto os jovens são ouvidos no exercício de liberdade a que a escola se propõe? E como são recebidas as intervenções dos alunos perante os assuntos de condução da rotina escolar?

No âmbito privado, também há, por parte de alguns dos jovens, a defesa e a afirmação de uma “educação livre”, baseada na confiança dos pais nos filhos, como é o caso de Ana Maria, Tomaz e Leônidas, que falam disso mais claramente.

Poder-se-ia aplicar aqui uma questão relacionada também à liberdade que os jovens afirmam vivenciar em suas casas. Poder-se-ia questionar até que ponto são ouvidos por seus pais, ou até que ponto conseguem interferir nas decisões dos adultos que são responsáveis por eles. Essa pergunta poderia ser interessante no caso de Ana Maria, por exemplo que, ao tentar ampliar o espaço de convivência para além dos limites do bairro e da escola e namorar um rapaz da periferia de Osasco, foi aos poucos desistindo da idéia frente às queixas e brigas de seus pais com ela. Mas não se trata de uma questão que possa ser lançada ao mundo privado. Justamente por ser um fenômeno político, da ordem do mundo público, não se julga a liberdade na esfera privada. A maneira como os pais pensam proteger seus filhos do mundo não deve ser posta em questão, segundo Arendt. O âmbito privado é despótico, por excelência. Lá imperam as necessidades da vida, a proteção do mundo e o ocultamento. Por isso mesmo, é necessário reforçar o papel da escola, e de sua autoridade frente aos jovens que educa, de ser responsável pela apresentação do mundo e das condições de sua existência a eles.

Uma escola que investe numa educação de liberdade, do ponto de vista de Hannah Arendt, não investe na soberania de seus alunos e na individualização do processo de liberdade. Mas, pelo contrário, investe na apresentação do mundo e na constituição do novo a partir das heranças do passado. De acordo com Arendt (2001, p. 246, 247):

A linha traçada entre crianças e adultos deveria significar que não se pode nem educar adultos nem tratar crianças como se elas fossem maduras; jamais se deveria permitir, porém, que tal linha se tornasse uma muralha a separar as crianças da comunidade adulta, como se não vivessem elas no mesmo mundo e como se a infância fosse um estado humano autônomo, capaz de viver por suas próprias leis.

(...) A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

3.2) Autoridade e “consumo do mundo”

Algo também recorrente nos depoimentos dos jovens da escola particular é o caráter de sua escola, que investe bastante na preparação para o vestibular da FUVEST,

tido pelos próprios jovens como o principal vestibular da melhor universidade do país. Além disso, há um aspecto que chama bastante a atenção no depoimento de Tomaz especificamente, em relação à autoridade que ele confere aos seus professores. Não parece se tratar da autoridade do professor ou da escola em si. Mas, sim, da dívida que o jovem tem com seu pai, em relação à sua própria educação. Se o pai paga pela escola, Tomaz deve respeitar seus professores. E a relação com os professores assume um caráter de igualdade, em que o respeito ao professor se sustenta enquanto o aluno se considera também respeitado por ele. Assim diz Tomaz:

“Eu vejo assim: a gente tá aqui pra aprender. É aquela coisa, nossos pais tão pagando uma escola particular excelente, e a gente tem que vir aqui pra aprender (...) Eu nunca desrespeitei um professor, nunca fui capaz disso. As únicas vezes que eu briguei com professor foi porque eu me senti ofendido, agredido antes, e foi uma vez só.” (Tomaz)

“Eu tenho isso comigo. Toda pessoa que me olha de baixo é sonsa! Eu tenho medo! (risos)” (Tomaz – falando sobre a professora com que teve problemas)

“Tem que olhar no olho.”(Tomaz – falando da mesma professora)

“...aí eu falei assim: você vai me chamar minha letra de lixo? Você é louca? Você é idiota? Aí ela me olhou assim, bem séria: ‘Tomaz, você tem que calar a boca e ter respeito comigo!’ E eu: ‘Não, meu! Olha o que você tá falando! Que a minha letra é um lixo, que você se recusa a corrigir! Você é a professora, sua obrigação é corrigir!’ Aí ela começou a gritar pra eu calar a boca, e eu falei: ‘Meu, cala a boca! Só quem pode gritar comigo é meu pai!’ Aí ela me olhou e saiu da sala.” (Tomaz – ainda sobre a mesma professora)

Também Ana Maria tem uma fala interessante sobre o professor. Ela apresenta uma lista de prescrições sobre as posturas necessárias para o professor conquistar a autoridade perante seus alunos:

“Você tem que chegar aqui, mostrar que você sabe, que você é uma autoridade, mas que também não veio usar esse poder para manter as pessoas quietas, entendeu? O segredo do professor é ser amigo. Quando o professor é amigo, o aluno passa a respeitar o professor como amigo. Você tem que dar uma aula interessante, sem ser maçante, mas que tenha respeito.” (Ana Maria)

Estes trechos nos mostram claramente a descaracterização do conhecimento como autoridade impressa no professor. Uma das formas de autoridade trazidas pelos jovens parece ser marcada pela relação de clientela, que aposta na educação como uma ferramenta para as conquistas do futuro. Além da presentificação do futuro, da qual nos fala Silva (2001), a própria relação de movimento e de previsibilidade que possui o processo educativo é o que confere a autoridade da escola particular aqui analisada.

O conhecimento como ferramenta para a sobrevivência no futuro – neste caso, para passar num vestibular de uma universidade respeitável – é o elemento que os jovens reconhecem como autoridade. Porém, na relação direta e cotidiana com o professor, a batalha pela conquista da autoridade parece ser árdua para este, já que a autoridade não lhe é dada pela sua função. Por isso, trata-se de uma conquista diária, da qual os jovens até possuem algumas “receitas”. Não se trata de um conhecimento público e com um fim em si mesmo; pelo contrário, é um conhecimento que só se valida proporcionalmente ao número “*de reis e não camareiros*” que consegue formar a cada ano.

A escola é, dessa maneira, um bem de consumo, cuja compra e venda dos conhecimentos e técnicas é constantemente avaliada pelos clientes, sob pena de se perder o posto de ser uma boa escola, quando não se consegue colocar um número razoável de estudantes na universidade. O conhecimento deixa de ser visto como parte das tradições públicas e constituintes da humanidade, para ser um instrumento sempre provisório no contínuo movimento em direção ao futuro. Isso fica muito claro no depoimento de Ana Maria, ao se queixar da falta que o ensino de arte faz em sua escola, deixado de lado em função das preparações para o vestibular. Ou ainda no depoimento de Leônidas sobre a entrada da criança na escola:

“Na escola, a gente aprende um monte de coisas, pra quê? Pra decorar fórmula, fazer uma prova que eu já fiz e passei, e aí?(...) O que eu aprendi de arte nessa escola? Nada! O que eu aprendi da vida? Nada!” (Ana Maria)

“O pai não quer saber se o filho vai ter acesso a brinquedo no maternal, na educação infantil. Ele quer saber como é o ensino médio do colégio. Ele não se preocupa com a formação do indivíduo, só se preocupa com a formação do cara lá na frente.” (Leônidas)

De acordo com Silva (2001, p. 243, 245):

Quando a reflexão desaparece, a autonomia transfere-se do sujeito para a ação, tornada anônima e auto-suficiente, e para os produtos da ação, que passam a derivar, nesse caso, da anomia. Ou seja, não é mais o homem que é autônomo no exercício da atividade técnica, mas é a técnica que se torna autônoma, e a partir daí a atividade se desenvolve de maneira irrefletida.

(...) É esse progresso instrumental que doravante aparece como o campo em que se devem inscrever todos os projetos humanos. E, portanto, esses projetos só podem ser delineados no horizonte dessa racionalidade técnica que é capaz de abreviar o tempo, de trazer o futuro até o presente e de fazer do futuro o conteúdo e o sentido do presente.

Ao se transformar a educação numa ética de resultados, tenta-se tornar ponderável aquilo que, na verdade, deveria pertencer ao universo do imponderável. A formação escolar, segundo Arendt (2001), deve ser conservadora e voltada ao passado, pois é sobre esse tempo que temos propriedade e é ele que dá sentido ao humano, e não o futuro.

Para os jovens da escola pública, o sentido não parece ser muito diferente. O problema é que nem mesmo para uma boa colocação profissional a escola tem lhes servido no presente; e por isso Rebeca diz que ela “*serve para aprender a fazer umas contas e só*” e que se, de fato, for necessário aprender algo além dos conteúdos da quinta série, é necessário fazer, então um curso “*de não sei o quê*” para se conseguir um emprego. Com um discurso já cristalizado acerca dos fracassos da escola pública, os jovens que também atribuem à escola uma função de ser uma preparação para algo no futuro, não vêem nela grandes oportunidades além da estrutura física, como é o caso de Victor, ou de algumas contas e conteúdos de quinta série, como é o caso de Rebeca.

O fato de tanto os jovens entrevistados da escola pública quanto os da particular verem na escola uma forma de obter um melhor emprego, nos remete à reflexão de Arendt, no artigo “A Crise na Cultura” (2001, p. 254). Nele, a autora analisa a transformação que a modernidade imprimiu à cultura, vista a partir de então como uma alavanca para se ascender socialmente. Na modernidade, quando a esfera social adquire importância, os homens podem passar a viver o lazer da vida privada, e a cultura passa a ser, então, um artigo de consumo diferenciador de classes, pois, quanto mais tempo for devotado à cultura, mais apto a pertencer à “boa sociedade” o sujeito estará. “*Nessa*

luta por posição social a cultura começou a desempenhar enorme papel como uma das armas, se não a mais apropriada, para progredir socialmente e para ‘educar-se’”.

É interessante como essas reflexões de Arendt fazem todo o sentido quando se pensa nas palavras de Tomaz, por exemplo, que vincula a autoridade de seus professores ao valor das mensalidades da escola. E o caráter utilitário em que se transforma o processo educativo – a aquisição de bens para uma melhor preparação ao futuro – reflete-se no número de alunos que conseguem entrar na Universidade de São Paulo.

A autoridade na relação de consumo também está presente nos depoimentos que envolvem o Estado e suas responsabilidades. Conforme pude constatar, foi comum, nos depoimentos dos jovens entrevistados, a responsabilidade do governo pelo cumprimento das leis e promessas, pela melhoria das condições sociais etc. Assim como Hannah Arendt, em a “Condição Humana” (1999), trouxe a esfera social como uma criação moderna, gerada para a saída dos homens da política e a dedicação às necessidades da vida, também essa esfera social se apresentou de maneira clara nos depoimentos e no que os jovens entendem por democracia e por autoridade do governo. Assim diz Arendt:

Quando se permitiu que essa riqueza comum, resultado de atividades anteriormente relegadas à privacidade do lar, conquistasse a esfera pública, as posses privadas – essencialmente muito menos permanentes e muito mais vulneráveis à mortalidade de seus proprietários que o mundo comum, que sempre resulta do passado e se destina a continuar a existir para as gerações futuras – passaram a minar a durabilidade do mundo. (1999, p. 78)

As responsabilidades defendidas pelos jovens giram em torno da economia, da subsistência humana e das necessidades da vida. Não há entre eles um aprendizado visível do que deveria ser a política, ou seja, um espaço comum, de interesses comuns, liberados da vida pessoal. Embora seja unânime a defesa da existência de um governo, há o descontentamento geral com o governo que existe de fato, pois eles não vêem, dentro das informações de que dispõem – televisão, jornais, internet ou discussões na sala de aula –, as responsabilidades serem cumpridas. O governo deveria estar a serviço da população – os cidadãos-consumidores. E a população deveria exigir mais daqueles que contratou, através do voto, para a servir. Daí alguns depoimentos indignados sobre a eleição de Paulo Maluf ou do apresentador de televisão Clodovil.

Mesmo quando os jovens igualam as responsabilidades entre o governo e o povo – e isto também é freqüente nos depoimentos, falam de cumprimento de regras e leis que parecem ter sido geradas por conta própria em tempos imemoriais, e não terem sido feitas também por homens para o aprimoramento da política.

Com exceção dos adultos muito próximos dos jovens (como os pais e professores), os adultos de modo geral, não têm a confiança dos jovens. Somente Victor vê os adultos como pessoas que merecem a confiança dos jovens, pois aposta na experiência e no conhecimento que possuem. Os demais não ousam dizer que aqueles que não conhecem são confiáveis, do ponto de vista do cuidado com o mundo. Mas o mundo que trazem para os depoimentos é quase sempre o “mundo ecológico”, do qual fala Jurandir Freire Costa (2005):

A noção de *mundo político* perdeu a sua primazia absoluta e passou a concorrer com a de *mundo ecológico*. A idéia da sociedade como teatro da ação humana descomprometida com as necessidades “animais” foi abalada em seus pilares. O justo é o saudável; o reto é o que se adapta ao programa da vida bem-sucedida, do ponto de vista biológico. (p. 191 – grifos do autor)

Dessa forma, foram comuns as afirmações de que os adultos não estão cuidando bem do mundo, visto que existe o perigo iminente do aquecimento global, de que há a produção de lixo, e outros problemas ecológicos, que Ana Maria, por exemplo, julga como falta de ética. A autoridade é um reflexo do cuidado que se tem com a vida biológica do planeta – algo que os jovens entrevistados não vêem acontecer. Por isso, não se dizem confiantes nos adultos, e nem na responsabilidade que estes têm de preparar o mundo para eles. Preparar o mundo, na ótica destes jovens, é deixar de acumular lixo, causar poluição ou usar a água indiscriminadamente. Não há relação com as heranças culturais, com o mundo político. Este já está consolidado e gira numa órbita própria, formada pela preparação familiar, pela escola ou pelo mundo do trabalho.

A autoridade como consumo do mundo nega exatamente o seu caráter político, pois lida com o princípio de que o mundo é o que existe para ser consumido, e preparado para o consumo de outrem, quando, de acordo com Arendt (1999), deveria ter como princípio a responsabilidade pela fundação do mundo público e comum. As responsabilidades giram em torno da administração dos bens e do consumo responsável, o que coloca em xeque a própria durabilidade do mundo, da qual fala Arendt:

A negação do mundo como fenômeno político só é possível à base da premissa de que o mundo não durará; mas, à base de tal premissa, é quase inevitável que essa negação venha de uma forma ou de outra, a dominar a esfera política (...) Só a existência de uma esfera pública e a subsequente transformação do mundo em uma comunidade de coisas que reúne os homens e estabelece uma relação entre eles depende inteiramente da permanência. Se o mundo deve conter um espaço público, não pode ser construído apenas para uma geração e planejado somente para os que estão vivos: deve transcender a duração da vida de homens mortais. (1999, p. 64)

3.3) Autoridade e “controle”

Uma outra forma de autoridade trazida também de maneira recorrente nos depoimentos dos jovens é o controle ou a normalização daquilo que consideram caótico na realidade que vêem. São visões comuns para Daniela, Leônidas e Victor, principalmente, e também por Ana Maria e Tomaz; porém, são abordadas de maneiras diferentes entre eles.

O controle e a normalização são comuns quando os jovens falam da responsabilidade do governo, por exemplo. Para eles, um governo que funcionasse e fosse democrático deveria manter satisfeitas as necessidades da vida – não permitir a fome e manter a segurança da população. Além disso, consideram responsabilidade também da instituição o cumprimento das regras. Daniela, em um trecho de seu depoimento, aponta o cumprimento das regras, que, em sua opinião, também deveria ser o papel da polícia, porém não entra em discussão sobre o teor das regras a serem obedecidas. Se as regras deveriam estar em questão ou não:

“Acho que é óbvio o papel dela [da polícia], né? Cumprir a lei! Aí não vamos discutir se a lei é boa ou não é. Cumprir a lei, prender as pessoas que não estão cumprindo a lei...” (Daniela)

Na lógica do mundo privado e da esfera social, a autoridade tem como função, para esses jovens, a reordenação, já que, na visão deles, tudo parece sem controle. O governo, de caráter burocrático, existe para impor regras e comportamentos a serem obedecidos, sem que se saiba de onde surgem as leis, por quem são feitas ou mediante quais condições. Para esses jovens, a obediência às regras seria a reação natural ao controle exercido pelo Estado e pela Polícia, numa sociedade que entendem por

democrática. Hannah Arendt (1999) traz a função da normalização gerada pela esfera social na modernidade e a sua relação com a política, a ponto de reconhecermos os depoimentos dos jovens nesta explicação:

Um fator decisivo é que a sociedade, em todos os seus níveis, exclui a possibilidade de ação, que antes era exclusivo do lar doméstico. Ao invés de ação, a sociedade espera de cada um de seus membros um certo tipo de comportamento, impondo inúmeras e variadas regras, todas elas tendentes a “normalizar” os seus membros, a fazê-los “comportarem-se”, a abolir a ação espontânea ou a reação inusitada. (...) O surgimento da sociedade de massas indica apenas que os vários grupos sociais foram absorvidos por uma sociedade única, tal como as unidades familiares haviam antes sido absorvidas por grupos sociais; com o surgimento da sociedade de massas a esfera do social atingiu finalmente, após séculos de desenvolvimento, o ponto em que abrange e controla, igualmente e com igual força, todos os membros de determinada comunidade. (ARENDT, 1999, p. 50)

Não é possível identificar na fala dos entrevistados reflexões acerca da política, da democracia, embora sejam estas a maioria das defesas deles. O que entendem por política ou democracia insere-se seja na manutenção da vida privada e na sustentabilidade do mundo ecológico, seja no controle das ações individuais e sociais, para que não se saia de uma ordem em que a esfera privada está em destaque, e que julgam ser a melhor ordem, pois é esta que vivenciam no cotidiano.

No caso de Victor, a autoridade como controle que defende seria exercida especificamente pela polícia. É possível pensarmos que, para ele, é um incômodo bastante grande a responsabilização que os adultos lhe dão de “tomar conta” dos filhos destes quando saem à noite. Embora Victor diga que se sente feliz com a confiança depositada nele, por outro lado, devolve à polícia a responsabilidade pela missão que lhe está sendo dada. Considera, portanto, o papel da polícia levar os adolescentes para casa, dizer aos pais com quem os filhos deles têm se relacionado na rua, o que estavam fazendo, e assim por diante. Dessa maneira, essa função sairia dele e iria a quem ele julga ser de dever. É provável que este seja o motivo pelo qual Victor tem com a polícia uma relação ambígua – sente medo de ser abordado, acha até injusto que desconfiem dele quando está conversando com amigos na rua onde mora, mas também defende veementemente a postura do policial que tira da rua um jovem às três horas manhã, porque *“não é hora de um jovem estar na rua”*.

Em relação à escola, há um aspecto muito interessante no que diz respeito à autoridade como controle, presente especificamente nos depoimentos dos jovens da escola particular.

Assim como já foi exposto anteriormente, há grande defesa da “liberdade” não apenas em casa, mas também na escola, na fala desses jovens. Geralmente, o que mais ressaltaram como importante na formação em ambos os espaços foi a relação que julgam ser livre com os adultos que compõem essas instâncias. Ora, é necessária uma pergunta neste momento: frente à “liberdade” tão apreciada e valorizada pelos jovens, qual o motivo, então, de o professor de biologia que manda o aluno para fora, defende formar reis e não camareiros, ser tão respeitado e visto como autoridade real na sala de aula? Em nenhum momento ele parece estar entre os professores que primam pela liberdade de seus alunos. É, pelo contrário, um adulto que controla e impõe as regras a serem obedecidas na sala, ditando o futuro.

Não parece ser tão difícil responder a essa questão. Na realidade, em vários momentos, os jovens delegam à escola a responsabilidade de colocar ordem e dizer aos alunos o que é certo ou errado fazer. Mesmo que esse discurso se confunda com a liberdade, e eles julguem que sua escola é um espaço de grande liberdade, em alguns depoimentos, como o de Ana Maria, por exemplo, a relação que possui com seus pais é revisada na escola, que ela considera ser de fato o espaço de formação do ser humano, onde se dá limites, e que diferencia o jovem do adulto.

As falas dos sujeitos entrevistados oscilam entre a defesa da liberdade e da importância dos adultos – possuidores de experiência e sabedoria maior que a deles – para a formação do caráter no futuro. Mas a escola é o lugar onde eles esperam aprender a melhor forma de agir na vida adulta. E se pensarmos no contexto contemporâneo em que estão inseridos – a presentificação do futuro, a rapidez do tempo, a desconfiança que possuem em relação às instituições e ao mundo público, o controle e a ordem parecem ser as vias onde se sentem seguros para caminhar. Por mais que defendam a idéia de que precisam ser livres para escolher o que querem de suas vidas, parecem se sentir mais seguros quando apenas têm de obedecer ordens, mesmo que não saibam muito bem a raiz das regras a serem obedecidas. A força e o controle, embora muito refutados no discurso, são algo que, na prática, passam a ser bastante eficientes e recorrentes no contexto contemporâneo, na maneira como esse contexto se constitui. Um cenário guiado pelo futuro incerto, pela velocidade do tempo e pelas condições de “liquidez” em que se inserem os indivíduos. Curioso perceber que, num momento

histórico em que a autoridade pode assumir um caráter pejorativo de força ou controle, e em que a liberdade e a igualdade são amplamente difundidas nos processos educativos, os jovens trazem justamente o controle como uma forma de autoridade aceitável e até desejável para eles. Reconhecem como válida a atitude de colocar alunos fora da sala de aula, ao mesmo tempo em que desafiam os professores a serem “amigos” e “legais” com eles.

Assim, as falas dos jovens entrevistados são contraditórias e demonstram o cenário de incertezas a que estão submetidos, em que as ordens a serem obedecidas podem se tornar um mínimo de horizonte possível e reconhecível de um ambiente seguro a trilhar. Mesmo que estejam longe de ser autoridade, do ponto de vista de Arendt, pois não possuem o caráter conservador e não fundam para os jovens o mundo público, essas ordens são as formas que eles reconhecem como tal, e que eles defendem como uma possibilidade para andar em caminhos difíceis, incertos e plenos de atalhos.

V) CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo destes quase três anos de processo de investigação sobre este tema, muito de minha compreensão acerca do que anteriormente eu entendia como autoridade se transformou. A minha indignação com a impossibilidade de haver um processo educativo sem autoridade estava baseada somente numa relação entre o professor e seu aluno, como se somente essas duas forças estivessem em jogo na aprendizagem.

Acabei ouvindo muitas afirmações sobre a crise, de outras pessoas, adultas, durante o processo do Mestrado. Pessoas que trabalham com educação ou que já trabalharam nessa área e hoje estão aposentadas. E, na maioria das vezes, as afirmações foram parecidas. Frases, tais como: *“Que tema importante você está estudando! Veja se descobre um jeito da gente conversar melhor com os jovens!”* ou *“Nossa! Os jovens são mesmo sem limites! O que você está descobrindo?”* ou ainda *“Autoridade e juventude? E quem é autoridade para eles? Porque acho que não há, né?! Eles não respeitam ninguém!”*

É curioso como se buscam culpados para os desafios que a autoridade vem enfrentando no presente. Ora se culpam os jovens, colocando-os como sujeitos que não respeitam limites, que não se preocupam com os outros, ou que são mesmo muito difíceis de se lidar. Ora se culpam os professores, pois não sabem ensinar de maneira a “entreter” os jovens e tornar as aulas mais interessantes para que aprendam melhor.

E nesse jogo complexo de busca de culpados para a crise da autoridade, deparei-me com um elemento que questiona diretamente a culpa: a *responsabilidade*. Não foi fácil travar diálogos com as pessoas adultas que me questionavam sobre os rumos da pesquisa. Ao me perguntarem sobre os resultados e as formas de se lidar melhor com jovens, essas pessoas pareciam buscar receitas de “como fazer” em tempos em que há especialistas e “autoridades” para se falar sobre praticamente tudo.

Ao trazer o elemento da responsabilidade para o centro dos diálogos, foi inevitável trazer também o papel do mundo adulto na educação de crianças e jovens. E discutir sobre algo que não parece estar em pauta no momento presente, ou seja, a desigualdade implícita nas relações educativas.

Percebi muitas vezes estar falando sozinha e fui criticada por isso, mesmo em conversas entre amigos. Há um consenso, que parece ser cada vez mais claro na contemporaneidade, de que os jovens *“sabem o que querem”* e que *“não têm limites para suas ações”*.

Ora, quem dá os limites para as ações da juventude? Não somos os adultos, que temos a propriedade sobre o mundo, a experiência sobre ele, e temos a missão de protegê-lo, assim como devemos proteger os próprios jovens na entrada deles aos poucos no contexto público?

Essa resposta não está tão clara. Mesmo que, nos discursos dos jovens, ela tenha aparecido de formas diferentes.

Falar de confiança não foi suficiente para falar de autoridade. Isto ficou explícito na fala dos jovens e na forma de obedecer a quem confiam no presente. Não podemos negar que a confiança é imprescindível na relação autoritária. Desde sua gênese, ainda no Império Romano, o povo confiava nos anciãos que compunham o Senado, e tinha neles a autoridade para a fundação do Império. Confiava na experiência que possuíam e nos conselhos que davam. Porém, na relação educativa, a confiança por si só não é capaz de engendrar a autoridade. Ela é a contrapartida de uma relação que se firma pela responsabilidade. E de qual responsabilidade estamos falando? A responsabilidade como razão de ser da autoridade – o cuidado com o mundo e a proteção dos novos seres. A responsabilidade de receber um mundo que já existia antes de nós e que continuará a existir após a nossa existência.

A modernidade, ao lançar a esfera social como uma instância a se interpor entre os sujeitos e a política, acabou por transformar também os processos educativos em sua essência. A educação passou a ser um processo de auto-aperfeiçoamento contínuo, independente do mundo comum, e sem um fim previsível. Não a entrada no mundo político e o exercício da liberdade, mas sim as necessidades da vida e o labor conquistados, passaram a ser os sinais de uma boa educação. Um professor que tenha “autoridade” na sociedade contemporânea é aquele que percebe isso com clareza e lança seus alunos à realidade tal como se apresenta. A confiança é ligada à maneira como desempenham essa função de lançá-los à realidade que já parece ser preestabelecida.

Seria importante ter detectado, nas falas dos jovens entrevistados, a confiança baseada nesta responsabilidade pelo mundo. Mas não foi isso que aconteceu. Tanto a obediência – tida aqui como sinal de confiança, e não de medo ou quaisquer outras forças – quanto as formas como a autoridade se configurou para os jovens não foram marcadas pela responsabilidade dos adultos com o mundo. O fato de os jovens serem obedientes, com tensão ou não, ou desobedientes aos adultos, não se configurou em relações de autoridade. A obediência no dia-a-dia está marcada por formas de condução da vida privada – âmbito que não nos compete analisar aqui, da rotina escolar

– esta sim, um ponto de interesse, pois está exatamente entre o mundo privado e o público, e das relações com as instituições e os adultos que compõem o mundo público – dos quais os jovens demonstraram, em geral, grande distância e desconfiança²⁹.

A liberdade, tão prezada pelos indivíduos contemporâneos, e tão presente nos discursos educacionais quase como *slogans*, afinal “*é preciso educar os jovens com liberdade*”, não demonstrou ser um aprendizado direcionado ao mundo público adulto. E não há espaço para isso, já que os jovens devem se dedicar às suas vidas próprias, às possibilidades de ganhar dinheiro no futuro. Agir com liberdade e reconhecer essa liberdade como um sinal de autoridade no presente é agir contrariamente à política – é sair dela e cuidar dos interesses próprios. Entrar na sala da coordenadora pedagógica e lhe contar segredos, aprender a ser sozinho, depois de ser posto fora de casa, internalizar regras do mundo do trabalho... essas são algumas das características que a liberdade assume para esses jovens.

A autoridade também assumiu a forma do dinheiro e do consumo do mundo, das relações de consumidor que vêm se constituindo na política. O governo tem a autoridade de cumprir regras que os jovens não sabem de onde vêm, as pessoas têm a responsabilidade de votar corretamente e, quando não o fazem, não são boas consumidoras da política. A esfera social parece estar vivendo o apogeu, e os cuidados com o mundo se resumem à sua sobrevivência física. A ética se tornou sinônimo de “consumo responsável” e de obrigações voltadas à permanência física do mundo, mesmo esta ameaçada em tempos de aquecimento global.

A autoridade como controle também foi uma recorrência nos depoimentos. Esse não é um elemento da autoridade em sua gênese conceitual. Não o controle, mas a expansão do Império, estava sob o jugo da autoridade. Essa expansão se dava pelo conhecimento de princípios fundados pelos anciãos e pelo passado. No discurso destes jovens entrevistados, o controle é apenas uma forma de cerceamento dentro dos limites do conhecido, e a não-expansão além do já planejado e do futuro presentificado.

Hoje percebo a confiança como insuficiente para as relações de autoridade na contemporaneidade, se pensarmos na gênese do conceito. Pode-se perfeitamente confiar numa relação que não se pauta pela autoridade. Eu posso estabelecer muitas formas de

²⁹ Pude perceber que minha pesquisa não se distanciou muito dos dados obtidos por Yves de La Taille (2006), que conduziu, no ano de 2005, uma pesquisa com mais de 5 mil jovens de escolas públicas e particulares de São Paulo. Seus resultados apresentaram grande desconfiança dos jovens em relação às instituições e ao mundo público, em geral, e a conseqüente exacerbação do espaço privado e da escola, como depositários de confiança, para eles.

relação de confiança, e nem sempre a autoridade é uma delas. Mas, como um dos elementos que constituem a autoridade, a confiança é sintomática dos rumos que temos tomado nas relações políticas e educativas no momento atual. Confiar numa relação pautada pelo consumo, por uma liberdade que não é política, ou por um controle disciplinador, são sinais de que estamos fazendo escolhas na forma de condução das relações educativas e na vida política. E talvez não devêssemos procurar culpados, mas sim assumirmos algumas conquistas desejadas, como o ideal democrático, e nos responsabilizarmos pelo que não compreendemos ainda nessas relações.

Uma das questões que hoje passam a me incomodar não se refere mais aos jovens e à forma como compreendem a autoridade. A partir de agora, passo a questionar o mundo adulto, e o que os adultos entendem por responsabilidade. Quando se propõem a educar crianças e jovens, o que têm em mente, em relação ao futuro? Como usam da autoridade que lhes cabe? E como compreendem a condição adulta?

Talvez estas sejam questões a serem respondidas no futuro, numa continuação dos estudos que me trouxeram até aqui. Além do universo que compreende a escola e as instituições, o mundo público vem se abrindo aos jovens de várias maneiras. Quem são os adultos que os recebem, nessa aventura do conhecimento e das experiências sobre o novo?

Mas essas são perguntas para uma outra ocasião, e para uma outra aventura de investigação sobre alguns dos aspectos da contemporaneidade, esse labirinto em que estamos inseridos.

VI) REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABRAMO, Helena Wendel & BRANCO, Pedro Paulo Martoni – **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. SP, Ed. Fundação Perseu Abramo, 2005.

ADORNO, T. W. – **educação e emancipação**. RJ, Paz e Terra, 1995.

AQUINO, Julio Groppa – A Violência Escolar e a crise da Autoridade docente. **Cadernos CEDES**, ano XIX, nº 47, dez/ 1998.

_____ (org.) – **Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas**. SP, Ed. Summus, 2ª edição, 1999.

ARENDT, Hannah – **A condição humana**. RJ, Ed. Forense Universitária, 9ª edição, 1999.

_____ - **Entre o passado e o futuro**. SP, Ed. Perspectiva, 5ª edição, 2001.

_____ - **Responsabilidade e julgamento**. SP, Cia. Das Letras, 2004.

_____ - **As origens do totalitarismo**. SP, Cia. Das Letras, 2006.

ARIÈS, Philippe – **História social da criança e da família**. RJ, Zahar Editores, 2ª edição.

AVRITZER, Leonardo – Ação, Fundação e Autoridade em Hannah Arendt. *In* **Lua Nova – revista de cultura e política**. SP, nº 68, 2006.

BANTOCK, G.H. – **Freedom and authority in education**. London, Faber & Faber Limited. (sem data)

BAUMAN, Zygmunt – **O mal-estar da pós-modernidade**. RJ, Ed. Jorge Zahar, 1998.

_____ - **Em busca da política**. RJ, Ed. Jorge Zahar, 2000.

_____ - **Modernidade líquida**. RJ, Ed. Jorge Zahar, 2001;

_____ - **Amor líquido**. RJ, Ed. Jorge Zahar, 2004.

_____ - **Vida líquida**. RJ, Ed. Jorge Zahar, 2007.

BECKER, Daniel – **O que é adolescência?** SP, Editora Brasiliense. 8ª edição, 1985.

BORDIEU, Pierre - A “Juventude” é apenas uma palavra. *In* BORDIEU, Pierre - **Questões de sociologia**. RJ, Marco Zero, 1983.

BRUNETTA, Antonio Alberto – **Autoridade policial na escola**. Ed. Junqueira e Marin, 2006.

CARVALHO, Ana Maria Almeida – O que é “social” para a Psicologia? *In Temas em psicologia*, vol. 3, 1994.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca – A Crise na Educação como crise da modernidade. **Educação especial: biblioteca do professor – Hannah Arendt pensa a educação.** Nº 4, Ed. Segmento, 2007.

CAMPS, Victoria – **Virtudes públicas.** Madri, Colección Austral, Ed. Espasa, 1990.

COSTA, Jurandir Freire – **A ética e o espelho da cultura.** RJ, Ed. Rocco, 1995.

_____ - **O vestígio e a aura: corpo e consumismo na moral do espetáculo.** RJ, Garamond, 2005.

COUTO, Mia – **A varanda do frangipani.** SP, Cia. das Letras, 2007.

DAVIS, Claudia e LUNA, Sergio – A Questão da autoridade na educação. **Cadernos de pesquisa.** Fund. Carlos Chagas, nº 76, fevereiro/ 1991.

DAYRELL, Juarez - O Jovem como sujeito social. **Revista brasileira de educação.** SP, ANPED, set-dez/2003, vol. 24.

DUPAS, Gilberto – Tensões contemporâneas entre público e privado. **Cadernos de pesquisa.** V. 35, nº 124, p. 33-42 – jan/abr. 2005

EISENSTADT, S.N. - **De geração a geração.** SP, Perspectiva, 1976.

ERIKSON, Erik – **Identidade, juventude e crise.** RJ, Zahar, 1976.

Revista brasileira de educação – especial juventude e contemporaneidade. ANPED, nº. Especial 5 e 6, 1997.

FISCHER, Rosa Maria Bueno – Mídia e juventude: experiências do público e do privado na cultura. *In Cadernos CEDES.* Campinas, vol. 25, nº 65, jan/abr. 2005.

FORACCHI, Marialice - **A juventude na sociedade moderna.** SP, Pioneira, 1972.

GASKELL, George & BAUER, Martin W. – **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Petrópolis, Ed. Vozes, 2002.

GRINDER, R. E. & STRICKLAND, Ch. E. – A significação social da obra de G. S. Hall *in* BRITTO, Sulamita de (org.) - **Sociologia da juventude I – da Europa de Marx à América Latina de hoje.** RJ, Zahar Editores, 1968.

GROSSMAN, Eloísa – A Adolescência através dos tempos. **Adolescência latinoamericana.** Nº 4, vol. 1 – pp. 68-74.

GUZZONI, Margarida – **A autoridade na relação educativa.** SP, Ed. Annablume.

HOUAISS, Antonio e VILLAR, Mauro de Salles – **Dicionário Houaiss de língua portuguesa**. RJ, Objetiva, 2001.

HORKHEIMER, Max – Autoridade e Família *in* _____ – **Teoria crítica**. SP, Perspectiva, 1990 – pp. 175-236.

Humanidades – Dossiê Hannah Arendt – A vida como amor mundi. Brasília, UnB, nº 53, junho/ 2007.

IANNI, Otávio – O jovem radical *in* BRITTO, Sulamita de (org.) - **Sociologia da juventude I – da Europa de Marx à América Latina de hoje**. RJ, Zahar Editores, 1968.

KEHL, Maria Rita – A juventude como sintoma da cultura. *In* NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo – **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. SP, Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.

KOJÈVE, Alexandre – **La noción de autoridad**. Buenos Aires, Nueva Vision, 2006.

LABRIOLA, Luiz Paulo – O que podemos fazer pelas crianças? Infância, escola e responsabilidade social em Hannah Arendt. *In* **Proceedings of the 4º Colóquio do LEPSI ISP/ FEUSP**, 4, 2002, SP. Proceedings online available from: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=MSC0000000032002000400014&Ing=en&nrm+abr> Acesso em: 14/11/2006.

LAFER, Celso – **Hannah Arendt – pensamento, persuasão e poder**. RJ, Paz e Terra, 1979.

LARROSA, Jorge – O Enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. *In* LARROSA, Jorge & LARA, Nuria Peres (orgs.) – **Imagens do outro**. Petrópolis, Vozes, 1998.

LA TAILLE, Yves – A Questão da indisciplina: ética, virtudes e educação *in* LA TAILLE, Yves; DEMO, Pedro & HOFFMANN, Jussara – **Grandes pensadores em educação: O desafio da aprendizagem, da formação moral e da avaliação**. Porto Alegre, Editos Mediação, 2001.

_____ – Ética e educação: uma revisão da literatura educacional de 1990 a 2003. *In* **Educação e Pesquisa**. SP, vol. 30, n. 1, p. 91-108, jan/abr 2004.

_____ - **Moral e ética – dimensões intelectuais e afetivas**. Porto Alegre, Artmed, 2006.

LEFORT, Claude – Formação e autoridade: A educação humanista *in* _____ – **Desafios da escrita política**. SP, Discurso Editorial, 1999.

LEON, Oscar Dávila – Adolescência e juventude: das noções às abordagens *in* FREITAS, Maria Virginia de (org.) – **Juventude e adolescência no Brasil – referências conceituais**. SP, Ação Educativa.

LEVI, Giovanni e SCHIMITT, Jean-Claude (orgs.) - **A História dos jovens: da Antiguidade à era moderna**. SP, Cia das Letras, 1996.

LIPOVETSKY, Gilles – **A era do vazio: ensaios sobre o individualismo contemporâneo**. Barueri, Ed. Manole, 2005.

LITICHEVER, Lucia & NUNES, Pedro – Acerca de lo justo, lo legal y lo legitimo: cultura política em la escuela média. **Ultima Década**, dez/2005, vol. 13, nº 23, pp. 103-130.

MANNHEIM, Karl – O Problema da Juventude na Sociedade Moderna *in* BRITTO, Sulamita de (org.) - **Sociologia da juventude I – da Europa de Marx à América Latina de hoje**. RJ, Zahar Editores, 1968.

MARTINS, Lincoln Coimbra & BRANCO, Ângela Uchoa – Desenvolvimento moral: considerações teóricas a partir de uma abordagem sociocultural construtivista *in* **Psicologia: teoria e pesquisa**. Vol. 17 nº 2, mai/ago 2001, Brasília, UNB.

MATHEUS, Tiago Corbisier – O discurso adolescente numa sociedade na virada do século. **Revista Psicologia USP**, Vol. 14, nº1, 2003.

MELUCCI, Alberto – **Por uma sociologia reflexiva**. Petrópolis, Vozes, 2005.

MUCCHIELLI, Roger – **Psicologia da relação de autoridade**. Ed. Martins Fontes, 1979.

OLIVEIRA, Maria Claudia Santos Lopes – **Identidade e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica a partir da perspectiva narrativa em psicologia**. Material apresentado na Anpepp, maio/ 2006. (no prelo)

OLIVEIRA, Maria Claudia Santos Lopes & VIEIRA, Alessandra Oliveira Machado – Narrativas sobre a privação de liberdade e o desenvolvimento do *self* adolescente *in* **Educação e pesquisa: revista da faculdade de educação da USP**. SP, FEUSP, VOL. 32/ nº 01, jan/ abr 2006.

OLIVEIRA, Marta Kohl de & TEIXEIRA, E. A. – A questão da periodização do desenvolvimento psicológico *in* OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, Denise T. Rabelo & REGO; Teresa Cristina – **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. SP, Moderna, 2002.

PALÁCIOS, Jesús – O que é adolescência *in* COLL, César; PALÁCIOS, Jesús & MARCHESI, Álvaro (orgs.) – **Desenvolvimento psicológico e educação – psicologia evolutiva**. Vol. 1, Porto Alegre, Artmed, 1995.

PERALVA, Angelina Teixeira – O jovem como modelo cultural *in* Especial juventude e contemporaneidade. **Revista brasileira de educação**. ANPED, nº. Especial 5 e 6, 1997. (FEUSP)

PETERS, Richard – **Authority, responsibility and education**. London, Allen and Unwin, 1973.

PETRINI, João Carlos – Mudanças sociais e familiares na atualidade: reflexões à luz da história social e da sociologia. In **Memorandum**, 8, UFMG, Belo Horizonte, 2005, pp. 20-37. Retirado do site: <http://fafich.ufmg.br/~memorandum/artigos08/petrini01.htm>. Acesso em: 18/09/2006.

REGO, Teresa Cristina – **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, Ed. Vozes, 15ª edição, 2003.

RENAUT, Alain - **O fim da autoridade**. Lisboa, Ed. Instituto Piaget, 2006.

ROVIELLO, A. M – **Senso comum e modernidade em H. Arendt**. Lisboa, Instituto Piaget, Coleção Pensamento Filosófico, 1997.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; AMORIM, Kátia de Souza; SILVA, Ana Paula Soares da & CARVALHO Ana Maria de Almeida (orgs.) – **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre, Artmed, 2004.

SALLES, Leila Maria Ferreira – Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. In **Estudos de psicologia**. Campinas, Vol. 22, nº 1, mar/2005.

SARTI, Cynthia – O jovem na família: O Outro necessário. In NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo – **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. SP, Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.

SENNETT, Richard – **Autoridade**. RJ, Ed. Record, 2001.

SILVA, Franklin Leopoldo e – O mundo vazio: sobre a ausência da política no contexto contemporâneo. In SILVA, D. A. & MARRACH, S. A. – **Mauricio Tragtenberg: uma vida para as ciências humanas**. SP, Ed. UNESP, 2001.

SILVA, Luis Carlos Faria da – Possíveis incompletudes e equívocos dos discursos sobre a questão da disciplina. **Educação e sociedade**, vol. 19, nº 62, abril/ 1998.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante – O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais in **Cadernos CEDES**. Campinas, nº 50, abril/2000.

SOUKI, Nádia – Da crise da autoridade ao mundo invertido. In MORAES, Eduardo Jardim de & BIGNOTTO, Newton – **Hannah Arendt – Diálogos, reflexões, memórias**. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2001.

SPOSITO, Marília Pontes – Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área da educação in **Série estado do conhecimento – juventude e escolarização**. Nº 07, Brasília, MEC, INEP, COMPED, abr/ 2002.

Tempo Social: revista de sociologia da USP. número especial: Juventude (s) e transições. Depto de Sociologia, faculdade de filosofia, letras e ciências humanas, Universidade de São Paulo – vol. 17, nº2 (nov/ 2005).

Vários autores – **Sociologia da juventude – vols I a IV**. RJ, Zahar Editores.

WAGNER, Eugênia Sales – **Hannah Arendt: ética e política**. Cotia, Ateliê Cultural, 2007.

Teses e Dissertações:

BARROS, Myriam Moraes Lins de – **Avó, autoridade e afeto: um estudo de famílias de camadas médias urbanas**. RJ, UFRJ, 1986.

GALLO, Silvio Donizetti de Oliveira – **Autoridade e a construção da liberdade: o paradigma anarquista em educação**. (doutorado) Campinas, UNICAMP, 1993.

GUIMARÃES, Maria Eloísa - **Escola, galeras e narcotráfico**. (doutorado). RJ, PUC-RJ, 1995.

LARA, Marcos Rodrigues de – **A crise na educação: uma questão filosófica analisada à luz do pensamento de Hannah Arendt**. Dissertação de Mestrado. SP, PUC-SP, 2006.

LEMOES, José Roberto – **Educação pela dureza: um elo de ligação entre autoridade e autoritarismo**. (mestrado). São Carlos, Universidade Federal de São Carlos, 2005.

LOPES, Rosilene Beatriz – **Significações de violência na perspectiva de professores que trabalham em escolas “violentas”** (mestrado). Brasília, Universidade Católica de Brasília, 2004.

SANTOS, João Laurentino – **Transformando “nós” em “laços”: um estudo compreensivo dos valores parentais em famílias de baixa renda**. Dissertação de Mestrado. SP, PUC-SP, 2006.

SCELZA, Cintia Miranda – **Construção de projetos de vida: um estudo sobre adolescentes fluminenses**. Tese de Doutorado. RJ, PUC-RJ, 2006.

SOUZA, Maria Cristina Vergara Emmerich de – **A autoridade docente vista pelos alunos da 3ª série do 2º grau noturno de uma escola pública estadual da cidade de Santos**. (mestrado) SP, PUC-SP, 1992.

TERAHATA, Adriana Miritello – **O sentido de participação: um estudo com jovens de uma comunidade de baixa renda**. (Mestrado). SP, PUC –SP, 2004.

TEIXEIRA, Lucia Maria Furlani – **Autoridade: meta, mito ou nada disso? A resposta de professores universitários**. (mestrado) SP, PUC-SP, 1987.

ANEXOS

ANEXO 1

Ficha de dados biográficos do jovem:

Data da entrevista: / / **Local:**

Hora do início:

Término:

Total de tempo:

Nome: _____

Idade: _____ Data de nascimento: _____

Escola em que estuda: _____

Período: () Manhã () Tarde () Noite () Integral

Série: _____ Nº. de Repetências: _____

Ao longo de sua escolarização frequentou escolas:

() públicas () privadas () ambas

Trabalha? () Sim () Não

Local de trabalho: _____

Função: _____

Carga horária: _____

Idade em que começou a trabalhar: _____ Função: _____

Renda mensal familiar: _____

Pais são casados?

() Sim () Não Tempo de casados: _____

Moradia:

() casa própria () alugada

Bairro:

Com quem mora: _____

Nº de irmãos: _____

Profissão e escolarização da família:

Pai: _____

Mãe: _____

Posição ocupada na família, nível de escolarização e profissão dos irmãos: _____

ANEXO 2

Roteiro semi-estruturado para a entrevista

BLOCO DE QUESTÕES PARA A ENTREVISTA INDIVIDUAL

Quem?

Quem são as pessoas em que você confia? São adultos?
Quais são os professores que você considera de confiança? Por quê?

Como?

O que estas pessoas fazem para merecer sua confiança?
Quais são as atitudes ou ações que um adulto deve ter para merecer sua confiança?
Como os professores têm a confiança dos alunos?

Por quê?

Por que essas pessoas e não outras?
Em quê essas pessoas se diferenciam das demais?

A Responsabilidade das Instituições

Escola

Qual a responsabilidade da escola?
Ela cumpre sua responsabilidade?
Você confia na escola? Por quê?

Governo

Qual a responsabilidade do governo?
Ele cumpre sua responsabilidade?
Você confia nele? Por quê?

Polícia

Qual a responsabilidade da polícia?
Ela cumpre sua responsabilidade?
Você confia nela? Por quê?

Adultos em geral

Qual a responsabilidade dos adultos?
São pessoas confiáveis? Por quê?
Os adultos estão cuidando bem do mundo? De que maneira?

ANEXO 3

AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Eu, _____, de R.G. Nº _____,
_____, autorizo meu (a) filho

(a) _____ a participar da pesquisa de mestrado intitulada: “Uma Investigação sobre a Autoridade: O que os jovens têm a dizer sobre os adultos que os cercam”, planejada e realizada por Beatriz Padial da Silva, R.G. Nº 30504370-5, estudante de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. A participação de meu (a) filho (a) incluirá uma entrevista concedida à pesquisadora, com suas opiniões a respeito do tema.

Esta pesquisa terá como principal finalidade produzir material que leve à reflexão sobre a relação entre jovens e adultos na sociedade contemporânea, e poderá servir como fonte para o estudo de futuros pesquisadores e interessados em geral, em temáticas da educação contemporânea.

Deixo assegurado desde já que meu(a) filho (a) terá seu nome mudado, protegendo assim, sua identidade, e conservando apenas sua contribuição enquanto sujeito entrevistado na pesquisa.

São Paulo, 10 de abril de 2007.

ANEXO 4

Carta explicativa aos pais e/ou responsáveis

São Paulo, 16 de maio de 2007.

Srs. Pais e/ou Responsáveis,

Meu nome é Beatriz Padial da Silva. Sou estudante de Mestrado da Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo. Venho desenvolvendo uma pesquisa sobre a relação entre jovens e adultos, sob o tema da “Autoridade”. Interessa-me saber quais são os adultos que seis jovens, diferentes socioeconomicamente, consideram como autoridade, e o porquê de verem nestes adultos esta qualidade.

Para tanto, solicito (com o termo em anexo) sua autorização para a participação de seu filho (a), concedendo-me entrevistas e depoimento em vídeo sobre o tema.

Asseguro que estou disponível para uma conversa mais aprofundada sobre o trabalho, bem como um encontro ao final de todo o processo, para apresentá-los os resultados e as análises de cada depoimento.

Este estudo servirá para alimentar as pesquisas sobre as relações entre jovens e adultos na atualidade, e terá como fins a produção de reflexões sobre o tema e a possibilidade de se abrir espaço para novos trabalhos sobre o mesmo assunto e outros que se relacionem a este. É uma pesquisa sob o domínio da Universidade de São Paulo, e os resultados (em forma de Dissertação) tornar-se-ão de domínio público, pertencendo à Biblioteca da Faculdade de Educação da mesma universidade.

Para tanto, asseguro também que tanto as identidades dos jovens participantes, como a dos adultos por eles citados, manter-se-ão protegidas, e os nomes trocados. Interessam-me os perfis de cada um dos entrevistados e a origem sócio-cultural, além de seus depoimentos.

Coloco-me à inteira disposição para uma conversa mais detalhada, e agradeço muitíssimo a colaboração nesta pesquisa.

Meu e-mail é: biapadial@usp.br.

Muito Obrigada.

(assinatura)