

Maria da Glória Baker Botelho

RETRATO EM BRANCO E PRETO DE HIBRIDISMO
MIDIÁTICO: PRÁTICAS CULTURAIS DOS ESTUDANTES
DE LICENCIATURA DA UFRJ, FUTUROS PROFESSORES

PUC
Rio de Janeiro
2004

1 INTRODUÇÃO

Nestes últimos onze anos vem acontecendo, na UFRJ, não apenas a expansão dos cursos de licenciatura para novas turmas e novas áreas de conhecimento a partir da implantação do turno da noite, mas também a multiplicação do contingente de alunos que passou a procurar por estes cursos.

Tendo como referência o convívio com estes estudantes de licenciatura de pelo menos quinze (15) áreas de conhecimento, da UFRJ, que possivelmente serão professores de educação básica, a presente pesquisa tem por objetivo investigar as práticas culturais desses futuros professores.

A experiência profissional possibilitou inúmeras questões acerca das realidades vivenciadas por aqueles estudantes, entre as quais: a passagem deles pela universidade teria mais uma dimensão formativa ou profissionalizante? Como a universidade os via em termos de juventude(s)? Como eles viam o território universitário? Enfim, quem seriam estes jovens, novos estudantes universitários e futuros professores profissionais?

As questões levantadas talvez esclareçam o porquê desta pesquisa ter-se iniciado por uma fase exploratória e qualitativa que procurava saber o que esses estudantes tinham em seus bolsos e bolsas, ou seja, procurava-se descobrir o que era pouco visível no lugar da atividade docente, mas, talvez, revelável pela atividade de pesquisa: as práticas culturais dos estudantes extra sala de aula e extra universidade.

Paralelamente, buscou-se, no campo da sociologia, no campo da educação e especificamente no campo da sociologia da educação, aprofundamento sobre abordagens qualitativas e quantitativas para o exame da questão. Tendo em vista a ausência de pesquisas voltadas especificamente para os alunos de licenciatura, também interessava à resolução das questões propostas, pesquisas voltadas para a questão da escola que abriga não apenas receptores de conhecimento mas também praticantes culturais. Tais estudos, conforme será visto no Capítulo 1, permitiram

construir a proposta da presente pesquisa cuja hipótese pode ser assim apresentada:

Há variações nas práticas culturais dos estudantes de licenciatura da UFRJ a partir dos grandes centros universitários e estas podem ser atribuídas também às chamadas variáveis de convivialidade além das variáveis ‘explicativas tradicionais’ (sócio-econômicas e demográficas).

Para a elaboração desta hipótese foi preciso um refinamento conceitual acerca dos diferentes significados que o termo socialização e sociabilidade apresentam no campo das pesquisas em educação. Foi preciso também consultar diversos autores em busca de compreensão mais aprofundada para que muitos dos nódulos conceituais fossem desfeitos - o que resultou em elaboração própria para ‘convivialidade’. Nesta pesquisa, a ‘convivialidade’ pode ser entendida como um aspecto da socialização já que pressupõe a existência de instituições, mas que não deve ser confundida com convivência porque guarda alguma interseção com o conceito de sociabilidade e agremiação, conforme exposição no Capítulo 2.

Para o estabelecimento dos conceitos trabalhados, assim como para o desenvolvimento da pesquisa, três foram os principais referenciais teóricos: Pierre Bourdieu, João M.T. Lopes e Nestor G. Canclini. Bourdieu constitui o ponto de partida dos dois outros autores citados, os quais buscam dar conta de novas realidades culturais que vêm sendo colocadas às juventudes, dentro ou fora do ambiente escolar e que, talvez, por isso, necessitem também de novos quadros teóricos, senão de releituras da obra de Bourdieu. João M. T. Lopes ruma em direção às novas formas de sociabilidade da juventude atual dos grandes centros urbanos, particularmente em Portugal, relacionadas com as indústrias culturais. Já N. M. Canclini vai na direção da socialização cultural ‘híbrida’, particularmente na América Latina, onde atualmente as juventudes devem ser compreendidas como mais - ou menos - ‘entretidas’ ou ‘interconectadas’, conforme o grau de acesso, irremediável, às indústrias audiovisuais.

Nesta mesma linha de pesquisa enquadra-se o presente trabalho. O Capítulo 3 trata das discussões acerca das categorias ‘juventudes’ e ‘territorialidades’ no âmbito da sociologia da educação em busca de uma abordagem mais dinâmica. Argumenta-se neste capítulo que a categoria juventude(s) deve ser compreendida não somente à luz do conceito de geração(ões). Também a categoria territorialidade(s) é abordada para indicar que a decisão por se utilizar os Centros Universitários (CFCH, CCMN, CCS e CLA)

como variável dependente visa dar conta da importância que, tanto a circulação pelas malhas da UFRJ quanto a inserção dos jovens em diferentes campos de conhecimento acadêmico, podem ter, para a definição das práticas culturais dos estudantes de licenciatura da UFRJ. A(s) territorialidade(s) por Centro representam portanto, um contrapeso à(s) territorialidades(s) por bairro, local de moradia etc, conforme as abordagens sociológicas mais ‘tradicionais’. Por fim, este terceiro capítulo é encerrado com a apresentação dos constructos utilizados na montagem do questionário: ‘protoculturas’ (cultura erudita, clássica, ilustrada, de elite, elaborada, etc.), ‘culturas de volume’ (cultura de massa, industrializada, de consumo, espetacularizada etc.), ‘culturas de lazer’ (da ocupação do tempo livre, do entretenimento, do tempo experienciado como vazio, etc.) e ‘culturas sócio-digitais’ (digitalizadas, da internet, de rede, de chip, de web, etc.).

Da abordagem exploratória em sala de aula, passou-se à montagem de um questionário, à aplicação piloto e só então foi realizada a aplicação propriamente dita em 379 alunos dos diferentes cursos de licenciatura, que freqüentaram a disciplina Psicologia da Educação II, no segundo semestre de 2003.

A pesquisa caminhou da abordagem qualitativa à abordagem quantitativa, não por uma escolha apriorística mas com o objetivo de aproveitar o que de melhor, em termos de recursos, tais abordagens podem proporcionar, como aproximação a um campo de conhecimento desconhecido: o das práticas culturais dos estudantes de licenciatura. Não se afirma, entretanto, que tenham sido esgotadas as potencialidades máximas de cada abordagem. Têm-se consciência de que, da abordagem qualitativa ficou faltando a observação de campo e, da abordagem quantitativa, ficou faltando um modelo que permitisse generalizar os resultados. Ambos, entretanto, poderão ser realizados em um próximo trabalho. Na presente pesquisa, vale esclarecer, buscou-se prioritariamente a comprovação de uma hipótese, que no entanto, resultou em uma abordagem exploratória dado que a amostra não foi do tipo aleatória simples e também devido ao grande número de variáveis consideradas. Vale lembrar que isto se deveu à inexistência de divulgação de pesquisas à respeito, voltada para os estudantes de licenciatura, enquanto possíveis futuros professores.

No Capítulo 4 apresenta-se, então, a análise descritiva das variáveis ‘explicativas’: o conjunto das variáveis chamadas *tradicionais* e o conjunto das aqui chamadas, variáveis de *convivialidade*. Este modo de organizar os dados tem

por objetivo explicitar as possíveis especificidades da população pesquisada, tanto em termos de juventude(s) carioca(s), quanto em termos de futuros professores.

No Capítulo 5, é apresentada uma descrição simples dos resultados das possíveis variáveis ‘explicativas’ isto é, que poderiam, em termos sociológicos, estar ‘determinando’ os resultados das práticas culturais propriamente ditas : o grupo das chamadas variáveis de ‘convivialidade’ e o grupo das chamadas variáveis ‘tradicionais’ (sócio-demográficas). Tais resultados são apresentados de forma descritiva e consideraram o ‘p-valor’ abaixo de 0,05 como valor de referência para *possíveis diferenças* entre os centros. Onde o resultado do cruzamento destas variáveis, em separado, com os centros, ficou acima daquele valor, os gráficos apresentam somente o resultado geral, caso contrário, isto é, nas variáveis ‘explicativas’ cujos resultados ficaram abaixo, o gráfico incluiu também os comportamentos por centro. O cruzamento das variáveis foi feito utilizando o programa ‘R’ (acesso livre) onde o ‘p-valor’ aparece junto com o qui-quadrado.

O capítulo 6 apresenta os resultados das práticas culturais propriamente ditas. Em um primeiro momento é feita a descrição simples dos resultados do cruzamento de cada variável de práticas culturais com centro, nos mesmos moldes do que foi feito com as variáveis ‘explicativas’. A apresentação da descrição, no entanto, foi feita em dois sub-ítem: o primeiro expõe os resultados das variáveis que indicaram possibilidade de *não* haver diferenças entre os centros. Em seguida os resultados das variáveis que indicaram possibilidade de haver diferenças. Após estas, é apresentado o resultado da análise multivariada discriminante descritiva. Esta inicialmente utilizou somente as variáveis que após terem sido transformadas em variáveis binárias (presença ou ausência do atributo que teve maior frequência) ou , em poucos casos, em escala ordinal, apresentaram um alto qui-quadrado, no cruzamento com o centro. Após estas, as funções discriminantes canônicas possibilitaram nova seleção de variáveis, isto é, permaneceram somente as variáveis, que mostraram alguma diferença por *par de centros*. As análises foram feitas utilizando o pacote estatístico ‘S-Plus’. Recorrendo a taxa de erro global de classificação *a posteriori* foi possível então concluir que nenhum dos 4 grupos de variáveis (protoculturas, culturas de volume, culturas de lazer e culturas sócio-digitais) olhados de forma isolada revela padrões claros de comportamento por centro – o que implica na negação da hipótese. No entanto, quando reunidas em um *único grupo* percebeu-se maior

possibilidade de clareza de padrões de comportamentos e se buscou compreendê-los através dos seus coeficientes, que as variáveis canônicas, dim1, dim2 e dim3 poderiam indicar. Neste mesmo Capítulo 6 foram ensaiadas as interpretações para dim1, dim2 e dim3 e baseado naqueles padrões é que foram feitas por fim, as regressões lineares múltiplas e seleção *stepwise* a fim de verificar se estes padrões se deveriam não somente à variável centro, mas também às variáveis de convivialidade e tradicionais, o que foi parcialmente confirmado, através das seguintes variáveis: 1. convivialidade: leitura como atividade com que passa mais tempo envolvido, participação em atividades direta ou indiretamente ligadas ao movimento estudantil e ano de ingresso 2. tradicionais: sexo, renda, idade, escolaridade da mãe.

Neste sentido houve indícios de que a hipótese poderia vir a ser confirmada se as práticas culturais não fossem consideradas em termos de 4 grupos, conforme a hipótese deste trabalho, mas sim seguindo as interpretações ensaiadas para dim1, dim2 e dim3.

Nas Considerações Finais, afirma-se então, pela pesquisa, que os 369 jovens estudantes de licenciatura da UFRJ, pesquisados, pareceram guardar como aspecto mais em comum a forte ligação com a música, conforme já indicara o levantamento bibliográfico voltado para pesquisas sobre as práticas culturais da(s) juventude(s) brasileira(s) e tendem a se diferenciar pelas diferentes práticas culturais de leitura.

A música é uma presença marcante em suas vidas seja para dançar, principalmente em boates ou danceterias, seja para escutar, em casa, no trabalho ou no trânsito. A música – em especial a MPB – os acompanha em muitas das atividades. A dos shows para cantar e dançar, a do rádio e internet para estudar e trabalhar. Ao contrário do que se poderia supor, à primeira vista, não é a mídia televisiva a mais presente na vida dos estudantes pesquisados. Um outro aspecto interessante dos resultados obtidos diz respeito às práticas de leitura. Também contrariando o senso comum, as práticas de leitura são bastante presentes em suas vidas, assinalando que estes jovens licenciandos tendem a se colocar mais como estudantes do que como jovens consumidores. Por outro lado, a pesquisa revela que estes têm perfis diferenciados não propriamente pela quantidade de livros lidos ou pela frequência com que lêem textos ou capítulos xerocados, mas sim pelo tipo de leitura. As práticas de leitura diferenciadas são reveladoras de diferentes

práticas *culturais* de leitura: mais acompanhada por música (CFCH e CCS), leitura de revistas científicas (CCMN e CCS) ou sobre beleza/moda/corpo (CCS e CLA), leitura de E-mails ou jornais, estes pela internet ou não (CCMN), ou mesmo livros de literatura, como compromisso acadêmico (CLA) ou como lazer (CFCH). Também a principal forma de acesso aos livros é reveladora de diferentes práticas culturais de leitura entre os Centros.

Como revela o título dado ao trabalho, considera-se nesta pesquisa que não é possível afirmar que a formação destes jovens esteja apontando para uma intervenção ‘transgênica’ às suas práticas culturais, mas sim que há um ‘hibridismo midiático’ em suas práticas culturais. Percebe-se mais claramente o hibridismo quando por exemplo, a utilização do *Google* como meio de pesquisa acadêmica é acompanhada por papel e lápis, por leitura de livros e capítulos xerocados etc. Da mesma forma a presente pesquisa também foi feita através de hibridismo midiático: livros e periódicos mas também pesquisas em jornais, internet etc.

Por fim, vale esclarecer que se evitou o termo multimídia, na interpretação das variáveis canônicas porque este está diretamente relacionado ao aproveitamento máximo dos recursos dos microcomputadores o que não corresponde aos dados encontrados.

2

ONDE TUDO COMEÇA: ENTRE O MENOS E O DEMAIS

A conhecida analogia do pesquisador com o nadador (cf. N. Elias) ainda parece ter significado para as pesquisas empíricas nas ciências sociais. Nadando no mar ‘dos dados’ de forma participativa, estariam os pesquisadores chamados qualitativos, enquanto, com visão aérea sobre ‘os dados’, e estabelecendo com esses um tipo de relacionamento mais distanciado, estariam os pesquisadores quantitativos. Assim, se a primeira perspectiva se aproxima mais à expressão ‘menos pode ser mais’ a segunda se satisfaz com outra: ‘muito pode não ser demais’.

Poder-se-ia dizer que algumas compreensões acerca do estatuto das ciências da educação, também ainda assim parecem considerar, por exemplo quando preferem relacionar em geral *Estudo* à pesquisa qualitativa¹ e *Pesquisa* à investigação quantitativa. A respeito, vale mencionar o debate ocorrido na publicação *Educational Researcher* entre E. W. Eisner (1997,1999) e T. R. Knapp (1999).

Eisner (op.cit.) por um lado, considera que o conceito de pesquisa em educação vem sendo de tal forma estendido que a ciência é apenas uma de suas modalidades, ou seja, a pesquisa educacional não precisa de ser, necessariamente científica. Já R. Mayer (2000) ao abordar aquele debate se situa de maneira favorável à manutenção dos procedimentos científicos no campo das pesquisas educacionais visando o desenvolvimento das teorias educacionais. Em resposta principalmente a E. W. Eisner (ibid.), Mayer argumenta que é necessário superar a analogia entre métodos de pesquisas quantitativa com pesquisa científica e métodos de pesquisa qualitativa com procedimentos não científicos – questão, muitas vezes, apresentada sob a forma do debate ‘verdade *versus* significação’. Mayer coloca-se próximo aos pesquisadores em educação que defendem a importância de se utilizar de forma científica ou rigorosa tanto os dados

¹ Embora em Lüdke e André (1986) seja feita uma defesa da *pesquisa* qualitativa.

quantitativos quanto os qualitativos. Lembra o autor que o que caracteriza a pesquisa científica é a maneira como os dados são usados para sustentar argumentos:

“Quando os dados – quantitativos ou qualitativos – são usados cientificamente para testar teorias, eles caem no domínio da ciência. Quando os dados – quantitativos ou qualitativos – são usados para outros propósitos, como os artísticos, então eles caem fora do domínio da ciência. Enfim, ciência envolve argumentação a partir de dados obtidos de forma metodologicamente consistente, mas ciência é agnóstica quanto à questão de que os dados precisam ser qualitativos ou quantitativos” (2000 p.39) (tradução livre)²

Nesta questão, a obra de P. Bourdieu deve ser lembrada porque buscou enfrentar o que M. A. Loyola (2002:64) considerou como “rigor sem imaginação” do empirismo sociológico – que se oporia à “audácia sem rigor” da filosofia social já que para ele *teoria e pesquisa devem estar permanentemente relacionadas entre si e a um projeto intelectual, ou seja, a uma proposta de explicar ou de compreender uma parte específica do mundo social*. Percebe-se portanto de que forma P. Bourdieu alcançou a noção de *habitus* enquanto *o duplo processo de exteriorização da interioridade e de interiorização da exterioridade* (Bourdieu 1994:47) que explicaria a relação sujeito-estrutura.³

Desta forma discorda-se de J. M. Domingues (2001) que atribui a *certa limitação teórica na construção de Bourdieu*, o campo e o habitus serem tomados como *categorias concretas, descritivas*. Conforme o próprio autor, concorda-se que a *teoria de Bourdieu já há muito se mostra cristalizada em uma série de conceitos e procedimentos por vezes muito pouco claros, que são aplicados até certo ponto como uma receita de bolo*, e que esta sim pode ser uma explicação mesma, para um certo desgaste na compreensão da obra de P. Bourdieu.

Já pela sociologia norte-americana, aquele quadro de questões apresentado no início desta exposição, apareceu em torno da questão *micro versus* macro, que

² “When data - either quantitative or qualitative- are use scientifically to test theories, they fall within the domain of science. When data - either quantitative or qualitative² – are used for others purposes such as artistic ones, they then fall outside the domain of science. In short, science involves arguing from methodologically sound data, but science is agnostic on the issue of whether the data need to be quantitative or qualitative.”(op. cit. p.39)

³ A relação sujeito-estrutura difere da abordagem de N. Elias, já citado, que pressupõe a relação indivíduo-sociedade.

J. Alexander (1987) buscou superar ‘argumentando em defesa da *argumentação*’, ou seja, em prol das ciências sociais trabalharem sobre o nível discursivo enquanto contraponto às abordagens explicativas ‘empiricistas’.

Assim, estes autores têm em comum a preocupação com o desenvolvimento do campo. Bourdieu em direção à construção de um grande modelo teórico para a sociologia e Alexander através da constatação, e da aceitação, do dissenso acerca da relação teoria-empíria no campo das ciências sociais, indicando como possibilidade o caminho da lógica argumentativa.

Tal quadro de questões visa somente indicar que o dissenso ou o modelo multiparadigmático (Brandão:2002) constituem características específicas das ciências sociais e também da educação, menos porque este campo tenha efetiva e paradoxalmente, como peculiaridade, um consenso quanto ao desacordo amplo e generalizado acerca da relação teoria e empíria, e mais porque seus pressupostos fundamentais tendem a ser explícitos ⁴(cf.Alexander:op.cit.), portanto reconhecíveis, se comparado com o campo das ciências da natureza, por exemplo pré quântica. Assim o trabalho científico em educação requer ‘basicamente’ investigação sistemática, o que, no caso das pesquisas em educação, implica em explicitar os conceitos considerados, os procedimentos metodológicos adotados, a delimitação do objeto de pesquisa e os dados obtidos, para que tanto os dados quanto a estrutura argumentativa da pesquisa possam ser confrontados.⁵

Por entender que estas informações não se colocam de maneira apriorística, nem conforme um ou outro manual de pesquisas, mas sim, acompanhando o processo de problematização crescente da delimitação do objeto e dos procedimentos metodológicos de pesquisa, fez-se a opção, neste trabalho, por uma exposição inicial em termos de etapas de desenvolvimento da pesquisa.

⁴ No sentido de se considerar o ‘lugar do pesquisador’ e não, quanto à objetividade do conhecimento.

⁵ Vale lembrar como exemplo da riqueza destes, o debate instalado no Brasil no campo de pesquisas em educação, em torno da questão evasão *versus* repetência escolar, a partir do físico Sérgio Costa Ribeiro, na virada para os anos noventa.

2.1

Abordagem exploratória

Quando este trabalho era ainda e apenas uma vaga intenção de se pesquisar as práticas culturais dos estudantes de Licenciatura da UFRJ, iniciou-se uma primeira abordagem, exploratória. A escolha pelos estudantes da UFRJ ocorreu pelo fato desta instituição abrigar o maior e mais diversificado contingente de alunos, dispersos em diferentes cursos de licenciatura. Em 2002 a estimativa era de cerca de 2.800⁶ matrículas ativas nos turnos diurno e noturno.

Enquanto professora de Psicologia da Educação nos diversos cursos de Licenciatura da UFRJ, em diversos momentos, houve a necessidade de saber como os alunos preenchiam seus tempos livres – por exemplo para adequar as tarefas exigidas à realidade dos alunos e também às suas predileções e escolhas ‘culturais’. Procedendo deste modo, acreditava-se ser possível considerar tanto os conhecimentos prévios, corretos quanto os chamados conhecimentos errôneos, alternativos e/ou cotidianos, entre outros⁷, em relação ao conhecimento curricular a ser trabalhado, quanto no encaminhamento de pesquisas e visitas a centros de pesquisas, bibliotecas, museus, centros culturais, centros de ciências etc. – peculiar ao programa de curso desta professora, desde 1997. O olhar era na direção das práticas culturais serem importantes de serem conhecidas pelo(a) professor(a) da disciplina como meio facilitador para as interações com os alunos em sala de aula bem como para tomar decisões acerca do encaminhamento do processo de mediação do conhecimento, no caso, de Psicologia.

Desta forma, enquanto professora, já se tinha alguma familiaridade com o perfil geral dos alunos, desde 1997, principalmente dos cursos noturnos, contituídos por alunos de bacharelado que faziam a complementação pedagógica e por alunos que haviam ingressado diretamente nos cursos de licenciatura através de exame Vestibular. Restava saber se o inverso seria possível, enriquecedor ou até mesmo plausível: a professora passar a ser pesquisadora, no sentido de tornar o familiar estranho.

⁶ Embora em 2004 estima-se que este número já tenha avançado para 3.500 alunos.

⁷ Estes termos expressam diferentes perspectivas epistemológicas e estiveram bastante presentes nos debates sobre ensino de ciências, nos anos 90.

No primeiro dia de aula da turma EDF 527/IBN no Instituto de Biologia/Noite e no último dia de aula da turma EDF 527/MAN no Centro de Tecnologia/Noite, em 2002-01, foi solicitado aos alunos que, se quisessem, escrevessem em uma folha de papel tudo o que eles tinham nos seus bolsos e bolsas, enquanto contribuição para o projeto de doutorado da professora voltado para ‘Práticas culturais dos futuros professores formados pela UFRJ’. Os alunos não se identificariam no papel, mas deveriam escrever o bairro em que residiam. Todos os presentes (34) nas duas turmas participaram. Esta receptividade favorável e superior à expectativa da professora – em vias de se transformar somente pesquisadora – contribuiu para a constatação objetiva da necessidade de se conhecer melhor o universo cultural dos alunos.

Por fim, e antes de uma breve exposição sobre os dados levantados nesta etapa exploratória da pesquisa, vale mencionar que, segundo o parecer CNE/CP 009/2001 (p.19) aprovado em 08/05/01, no campo curricular brasileiro, tem havido desconsideração do repertório de conhecimento dos *professores em formação*, tanto no planejamento quanto no desenvolvimento de ações pedagógicas.

É interessante, contudo, notar a noção de *repertório de conhecimentos* dos professores em formação, no parecer citado: *conhecimentos que esses alunos possuem, em função de suas experiências anteriores da vida cotidiana e escolar* (P.19). Ao mesmo tempo que diferencia vida cotidiana de vida escolar, esta abordagem também privilegia somente as experiências anteriores. Pergunta-se, então não seria igualmente importante considerar as experiências, culturais, da vida cotidiana **atual** – que se tornarão anteriores quando os alunos de licenciatura estiverem no início do exercício profissional? É interessante lembrar que nos debates sobre os conhecimentos envolvidos na ‘Formação de Professores’, M. Tardif (1999) ao defender uma ‘epistemologia da prática profissional’⁸ ou um ‘conhecimento da experiência’ indicou que o professor desenvolve seu estilo profissional nos primeiros anos de atividade profissional. Não poderia estar aí implicado também o conjunto das práticas culturais e/ou cotidianas, desenvolvidas

⁸ Chamamos de epistemologia da prática profissional o estudo do **conjunto** de saberes utilizados **realmente** pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas (grifos do autor) (p.15)

não somente durante a sua socialização profissional mas anteriormente, também durante a sua formação universitária?

Vale mencionar que fora do âmbito da ‘Formação de Professores’ esta questão vem sendo tangenciada, embora em outros termos. M.O.S. Marques (1997:63-75) considera que a escola além de espaço de socialização de conhecimentos e de valores vem se tornando também espaço de *sociabilidade* – na linha de G.Simmel e citando G.Velho (1986),⁹ – com valorização da amizade, das reuniões, das conversas, das festas, dos encontros. Em pesquisa feita com alunos de escola noturna de 1º grau (5ª a 8ª série) na Bahia, a autora detectou que *a rua deixou de ser uma das preferências tradicionais da socialização do jovem e passou a ser ‘espaço do perigo’*. (p.72) e que, *entre o cansaço do trabalho e os problemas com a família, eles preferem a escola, mesmo que sua frequência se restrinja, muitas vezes ao espaço dos corredores e do pátio* (p.73).

Por fim, é importante lembrar que as licenciaturas também são constituídas por estudantes, jovens. Neste sentido vale citar H. W. Abramo (1997) para quem *só recentemente tem ganhado certo volume o número de estudos voltados para a consideração dos próprios jovens e suas experiências, suas percepções, formas de sociabilidade e atuação* (p.25) que se contrapõe

à concepção de juventude corrente na sociologia e genericamente difundida como noção social, pensada como um processo de desenvolvimento social e pessoal de capacidades e ajustes aos papéis adultos [e na qual] são as falhas nesse desenvolvimento e ajuste que se constituem temas de preocupação social (p.29).

2.2

Indícios dos estilos de vida nos bolsos e nas bolsas dos(as) estudantes

Portar telefone celular junto com o carregador e acompanhado de cartão telefônico, não especificado se de orelhão ou se pré-pago, parecem indicar a necessidade e o uso controlado deste artefato, pelos estudantes de licenciatura, na UFRJ. A combinação de objetos artesanais tais como ‘pandeiro’ e cordão artesanal de bambu com calculadoras científicas, agendas eletrônicas e *disc-man*

⁹ Como conjunto de relações significativas, porém sem necessidades ou interesses específicos, despidas de um caráter mais instrumental.

talvez sugeriram a presença do comércio informal, de rua, em suas vidas. Recibos de compras em Lojas de Departamentos do tipo Renner, Americanas, Riachuelo, C&A ao lado de recibo do MacDonald, marmitas, sanduíche de atum, biscoito, leite achocolatado, água e pacote da massa ‘Miojo’ foram reconhecidos como práticas que buscam combinar comedimento com as novas pressões consumistas. Balas de hortelã, *Garoto* e *Halls*, chicletes *Trident* ou *Cloret* e linhas de dente convivem com práticas de higiene bucal mais tradicionais indicadas pelas pastas e escovas de dente, além da caixa de aparelho ortodôntico – tudo isso a indicar a longa e corrida jornada diária, fora e distante de casa, destes estudantes. A variedade de canetas, a lapiseira no lugar do lápis, fichários, *liquid paper* e borracha, principalmente das alunas e papezinhos com telefones anotados de forma rápida ou improvisada, principalmente pelos alunos, ao lado de textos xerocados e disquetes de computador, dão pistas das novas práticas escolares e de diferenças de gênero nas suas práticas culturais. Já a esperada presença de camisinhas nas carteiras dos rapazes foi acompanhada também pela presença destas nas bolsas das moças, embora somente em alguns poucos bolsos e bolsas dos(as) alunos(as). A presença de cartão de saúde e de folheto sobre AIDS e DST indicam o balizamento atual da sexualidade destes jovens. A ausência de qualquer referência a outro recurso contraceptivo, como, por exemplo, às já tradicionais pílulas anticoncepcionais causou estranhamento. A presença de lenços de papel, papel higiênico, perfume e absorventes estava prevista. O porte de documentos originais como certidões de nascimento ou de casamento, diplomas, combinados com papéis de inscrição em concursos públicos, provas de seleção, Provão, apostilhas de concurso, exames médicos e retratos 3x4 junto com apostas na Mega Sena dão pistas quanto ao anseio de futuro. A convivência de cartões de crédito com carteira de identidade, a inesperada forte presença das carteiras de estudante da UFRJ e dos cartões de seguro saúde privado também são expressões dos valores e preocupações desta *categoria social*, nesta fase de suas vidas. Remédios do tipo antialérgico e analgésico podem estar a indicar *estilo de vida* estressante que não dispensa, no caso das mulheres, sombras, batom e brilho para os lábios que são acompanhados por pregadores no lugar das escovas de cabelo. As fotos de sobrinhos(as), de um dos pais, do cônjuge e dos filhos, do(a) namorado(a), em 3x4 ou na agenda, podem estar a justificar ou aliviar o esforço dos(as) estudantes, além de expressar o vínculo afetivo familiar como forte dado

cultural desta categoria. A busca por proteção, a fé e o vínculo religioso parecem estar indicados pela presença significativa de Santinhos (São Francisco, Santa Terezinha, São Judas Tadeu, N. Sra Desatadora dos Nós), orações, folhetos de evangelismo pessoal, medalhas, Bíblia, marcadores de Bíblia e adesivos religiosos em algumas bolsas e bolsos que convivem com saquinho cheio de cristais em outra bolsa.

Além disso as diferentes inserções acadêmico e/ou profissionais foram também indicadas pela presença de canetas para retroprojeção, marcador de texto, lupas, esquadro, compasso, balanças, pinça cirúrgica, jalecos, seringas, agulhas, tubos de latex, frasco de vidro, folha de borracha, estilete e calculadora científica. Estas acompanhadas por chaves do trabalho, de casa, da moto ou do carro.

A presença de talões de cheques e de, no mínimo R\$ 2,00 e de, no máximo, R\$202,75, em dinheiro vivo e/ou moedas, à noite, em bolsos diferentes, aliado aos locais de moradia que compreendem principalmente as Zonas Norte e Oeste¹⁰ dão pistas do balizamento econômico destes jovens e/ou revelam estratégias de circulação em tempos de violência urbana. Por fim, os poucos indícios das práticas culturais no fim de semana, tais como uma nota fiscal da loja de videogame e o cartão do fliperama indicaram a necessidade de saber melhor sobre estas.

Foi tomada então, a decisão de se pesquisar as práticas culturais dos futuros professores através de questionários. Isto porque pesquisa bibliográfica na área de sociologia da educação (Moreira:1997¹¹ Romanelli, 2000 Zago:2000, Carrano:2000¹²) vinha indicando tais estudantes como uma ‘nova’ e expressiva

¹⁰ Dos 124 sujeitos que responderam ao questionário na fase piloto da pesquisa (2003/01), que seguiu este momento exploratório da pesquisa, 56% (n=69) declararam ser moradores de Bairros na Zona Norte, 18% (n=22) da Zona Oeste, 10% (n=12) da Zona Sul, 2,4% (n=3) do Centro, 10% de outros municípios e 3,2% não responderam.

¹¹ MOREIRA, Denise H. A questão do acesso ao ensino superior: um estudo dos concursos vestibulares da UFBA de 1990 a 1993 Salvador, 1997 *Dissertação Mestrado em Educação*, UFBA. Nesta, a autora discute a democratização das universidades públicas, mencionando que os alunos com desempenho baixo no decorrer da Educação Básica estariam ingressando somente nos cursos pouco concorridos ou menos prestigiados pelo mercado, por exemplo as licenciaturas.

¹² CARRANO (2000 p.193) comenta à respeito, após uma revisão bibliográfica em teses e dissertações sobre o ingresso no curso superior, que *os estudos apontam a existência de uma elitização assimétrica no ingresso das instituições públicas de ensino. Os estudantes de camadas*

categoria dos estudantes universitários, no contexto da educação brasileira ou seja, um novo perfil universitário tanto em termos econômicos, quanto em termos de volume e estrutura de capital escolar e/ou cultural. Ao mesmo tempo parte de tal grupo de estudantes frequenta a universidade à noite, e é considerada de maneira difusa, como possuidora de um ‘estilo de vida’¹³ diferenciado dos alunos dos cursos diurnos no que diz respeito à percepção do funcionamento e da ocupação do espaço universitário. Uma questão relevante, se forem considerados os dados mais recentes relativos ao Censo da Educação Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) que compreende o período de 1991/2002 (cf. Estatísticas dos Professores no Brasil:2003):

A demanda na rede pública pelos cursos de graduação que possuem licenciatura, que em 1991 era de **três** candidatos por vaga, chegou a **cinco** em 2002, mesmo considerando o grande aumento no número de vagas no período [74.808 em 1991 e 153.889 em 2002 nas instituições públicas], o que é um fato animador.

Por outro lado (...) observa-se que os cursos de graduação que oferecem licenciatura encontram-se entre aqueles com o maior número de vagas não preenchidas (...) a procura por estes cursos é bem menos acirrada, quando comparada com outras áreas (...). Quando analisamos a evolução da última década, constatamos que os cursos de graduação que oferecem licenciaturas foram aqueles que apresentaram maior crescimento no número de ingressantes, chegando a dobrar no período 1991/2002, tanto nas escolas públicas quanto nas privadas. (...) No entanto, é importante esclarecer que esses dados (...) não permitem identificar quantos desses ingressantes irão concluir seus cursos com habilitação em licenciatura, já que alguns desses cursos oferecem a opção do bacharelado.

Vale mencionar por fim que a UFRJ vem acompanhando tal tendência, com a expansão das suas licenciaturas a partir, principalmente, de 1993/01, quando foram criados os primeiros cursos noturnos, que, em 2002, estimava-se possuir um contingente de cerca de 1.200 matrículas ativas contra cerca de 1.600 matrículas nos cursos diurnos, além da criação de novos cursos, já em andamento.

O desconhecimento dos perfis culturais destes novos estudantes, em uma época também de mudanças de padrões culturais dominantes estáveis ou

médias inferiores da população mudaram a composição social da universidade; entretanto, isto ocorreu somente em algumas instituições e curso (grifo nosso).

¹³ Estilo de vida, segundo P. Bourdieu (1994:27) é *um conjunto unitário de preferências distintivas que exprimem, na lógica específica de cada um dos subespaços simbólicos, mobília, vestimentas, linguagem ou hexis corporal.*

validados, a partir de práticas culturais diversificadas, justifica então a presente pesquisa.

Vale esclarecer que não se tem qualquer pretensão de buscar seguir Bourdieu, no sentido lembrado por Canclini de *situar tal información empírica en una teoría del sistema social y de las condiciones en que se produce su conocimiento* (1990 p.13)¹⁴, já que o que se pretende é, antes de tudo, saber quais são as práticas culturais para, posteriormente, se indicar possíveis explicações.

2.3 A chegada ao questionário

Levantamento bibliográfico inicial na área de Sociologia da Educação, no Brasil, mostrou que as pesquisas calcadas em P. Bourdieu no que diz respeito ao *capital cultural* eram voltadas principalmente para as relações entre capital escolar e capital familiar, fosse devido à dimensão macro da pesquisa (SAEB:2001) ao recorte do objeto de pesquisa (SOCED:2000) ou à compreensão de capital cultural enquanto principalmente o familiar e considerado segundo a escolaridade (Zago, 2000:22).

Tal preocupação com a dimensão educacional da família parece estar começando a ser acompanhada por indicações para se levar em conta também *outras instâncias de socialização seja no bairro, no ambiente de trabalho* (Queiroz: 1985 *apud* Zago. op.cit.) no sentido de que *as oportunidades e a diversidade de experiências socializadoras podem constituir elementos propulsores de uma nova sobrevivência escolar* (Zago *ibid.* p.38).

Assim partiu-se para a utilização do banco de dados do Questionário de Informações Socioculturais respondidos pelos candidatos aprovados no vestibular para os cursos de licenciatura da UFRJ, dados disponibilizados pela instituição à pesquisadora para fins de análise, visando investigar se as práticas culturais dos

¹⁴ Enquanto um pesquisador que teve a obra de P. Bourdieu como uma das suas matrizes teóricas, N.M. Canclini (1990) reconhecia inicialmente naquela obra obra uma oscilação entre o enfoque classista e o estrutural – os campos- embora lembre que em Bourdieu *los campos se vinculan en la estratégia unificada de cada classe* como por exemplo a obra *La distinción que se centra en 'las prácticas culturales'; describe la estructura de los campos , pero muestra a las clases y los grupos, a los sujetos sociales, operando la correlación y complementación entre los campos*(p.27).

jovens candidatos aos cursos de licenciatura da UFRJ se diferenciariam significativamente de acordo com as categorias *estudantes de tempo integral*, *estudantes-trabalhadores* e *trabalhadores-estudantes*. Estas categorias, seriam relacionadas com três modalidades de inserção do jovem no mercado de trabalho e a sua relação econômica com a família, propostas por Romanelli (2000:107), a partir de trabalhos de Forachi (1965) e Spósito (1989) – voltados para ‘as juventudes’.

Tal estratégia, contudo, não se mostrou forte o suficiente já que o momento da passagem pela universidade poderia implicar em mudança tanto daquelas categorias como também das práticas culturais devido à imersão destes jovens na vida universitária propriamente dita.

Tendo-se em mente a dimensão relacional dos três estados do capital cultural (cf. Bourdieu: 1998) – incorporado, objetivado e institucionalizado – resgatou-se a proposição de Bourdieu de que manifestações de capital cultural objetivado seriam convertíveis em capital incorporado e capital institucionalizado.

No entanto o que Bourdieu considerou capital cultural objetivado – *bens culturais como quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas* – está mais próximo à chamada cultura erudita – e alcança no máximo o cinema enquanto *Sétima Arte* – do que ao mercado de bens culturais atualmente disponibilizados à(s) juventude(s). Por outro lado, o pesquisador português J. T. Lopes (1999), assinalou que o capital incorporado também pode ser constituído por disposições com valor negativo no mercado escolar, porém com valor positivo nos outros mercados – já que sua incorporação ao patrimônio hereditário é feita pelo próprio indivíduo (Bourdieu op. cit.p.75). Por exemplo poder-se-ia pensar nas atuais produções culturais da juventude mais ligadas às mídias eletrônicas.

Vale esclarecer que J. T. Lopes (1999) em suas pesquisas voltadas para as práticas de recepção cultural na cidade (2000) e na escola (1997) – ambas no contexto das transformações pelas quais passava Portugal após seu ingresso na Comunidade Econômica Européia – tem em conta tanto o que *os públicos fazem aos produtos culturais*, como também *os públicos que estes fazem*:

Desta forma, o estudo dos públicos da cultura remete-nos, decisivamente, para a multiplicidade de mundos da cultura, enquanto espaços organizados e socialmente estruturados de produção, expressão e fruições culturais. Analisar as formas culturais através das quais se exprimem a contemporaneidade, não é indissociável,

por conseguinte, da distribuição desigual dos indivíduos na estrutura social, nem tão pouco das reconfigurações mais ou menos bruscas que atravessam, as modernas sociedades (2000:18)

Em suas pesquisas, este autor dedica especial atenção à(s) juventude(s), no que tange à formação de novos públicos e reconhece, nestas, *campos de possíveis*. Por serem constituídas por sujeitos *reflexivos, inventivos e imaginativos*, esta população jovem o incita a deixar de lado o modelo sociológico que o autor considerou do *sonâmbulo social, dependente e encarcerado*. Este pesquisador entende também que algumas das possíveis mudanças ‘societais’ que estariam afetando as práticas de sociabilidade da juventude das classes médias dos grandes centros urbanos ocidentais, no sentido de multiplicar – ou reduzir – os contextos de sociabilidade, seriam:

a pluralidade, reversibilidade e flexibilidade dos atuais modelos familiares – a crescente expansão da escolaridade e do ensino superior – o adiamento da entrada na vida adulta, a multiplicação dos estatutos juvenis provisórios, híbridos, instáveis e precários – o aumento de situações de subemprego e desemprego ligados à compressão e segmentação do mercado de trabalho – a crescente exposição ao mass media – a acentuada mobilidade profissional e residencial – a banalização dos contatos interculturais e interétnicos. (Lopes: 2000: 39)¹⁵.

Portanto, se a obra de P. Bourdieu tem o viés das culturas eruditas, o sociólogo J. T. Lopes, por sua vez, expressa no mínimo curiosidade pelo contato da(s) juventude(s) com o que considerou no plural, *indústria(s) cultural(is)*.

Estes autores, então, foram importantes para pensar a estratégia de construção do questionário já que os estudantes de licenciatura podiam ser considerados parte integrante da população afetada pelas mudanças societais brasileiras, tanto no que diz respeito às novas configurações e/ou às novas classes médias urbanas (cf. Pastore & Silva:2000)¹⁶, quanto no que se refere ao contato

¹⁵ O artigo ‘Geração U-hu!, a garotada não tem culpa se só lhe restou o *Big Brother*’ escrito por J.F.Santos (O Globo:19/01/2003) apresentou uma caricatura dos jovens cariocas na atualidade, de forma assemelhada a estas proposições.

¹⁶ Vale lembrar que na semana de 14 à 21 de setembro de 2003 os principais jornais cariocas deram espaço para um suposto debate sobre o perfil sócio-econômico dos estudantes das universidades públicas brasileiras. O então ministro da Educação, Cristóvam Buarque argumentava que nelas estudavam os ricos enquanto a ex-primeira-dama e antropóloga Ruth

da juventude com as indústrias culturais e/ou em suas novas práticas culturais, conforme será visto no Capítulo 2.

Assim, partiu-se para uma reformulação da pesquisa, buscando-se a construção de questionário específico, inspirado em parte no Questionário de Informações Sócio-culturais do Caderno de Vestibular da UFRJ, 2001, e em parte nos questionários desenvolvidos pelo PISA¹⁷, SAEB (1999)¹⁸, SOCED-Puc-Rio (2002)¹⁹, já que estes não tinham o mesmo objetivo da presente pesquisa. Os dois primeiros, enquanto pesquisas de *survey* voltadas para a questão do rendimento escolar, se diferenciam do terceiro, voltado para a percepção dos subtipos de capital cultural presentes no trânsito entre famílias e escolas de elite. Já o último, bem mais fechado buscava traçar um perfil sócio-econômico e cultural, genérico, sobre os estudantes inscritos e ingressantes na UFRJ, através de vestibular (não por transferência).

É importante mencionar ainda, que já na etapa da tabulação dos dados da pesquisa piloto, a pesquisadora incidentalmente, através de Boletim da ADUFRJ²⁰ recebido por e-mail, soube da existência da pesquisa *Perfil Sócio-econômico e Cultural do Estudante de Graduação das IFES²¹ Brasileiras*, desenvolvido pela FONAPRACE²² (1998), em cujo relatório final constavam alguns itens

Cardoso argumentava que era a classe média. O articulista Luis Garcia (O Globo: 16/09/03) recolocava a questão em termos de classe(s) média(s) - dos tipos alta e média - argumentando que a classe média baixa e os pobres estavam distantes das universidades. Já resultados de pesquisa do INEP/2003 publicados em jornais cariocas (O Globo, 16/12/03) indicavam que as universidades públicas têm a maior parte de suas vagas ocupadas pela classe média baixa. Caberia, portanto, buscar dados que explicitassem os parâmetros para o que se entendia por classe média em cada caso, e/ou que setores das universidades públicas cada um destes tinha em mente à época da declaração.

¹⁷ PISA: Programa Internacional de Avaliação de Alunos, desenvolvido e coordenado pela OCDE e no Brasil pelo INEP, desde 2000, e que avalia o desempenho de alunos de 15 anos. É realizado de 3 em 3 anos.

¹⁸ SAEB: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, 1999.

¹⁹ SOCED: Grupo de Pesquisa em Sociologia da Educação da PUC-Rio, coordenado pela profa Dra. Zaia Brandão e do qual esta pesquisadora foi integrante, nos anos de 2001 e 2002.

²⁰ ADUFRJ: Associação dos Docentes da UFRJ

²¹ IFES : Instituições Federais de Ensino Superior

²² FONAPRACE: Fórum Nacional Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, que visa propor políticas de assistência ao estudante.

particularmente interessantes que serviram de auxílio também para a construção do questionário desta pesquisa – como por exemplo número de livros lidos em média, por ano²³, conhecimento de línguas estrangeiras, utilização de bibliotecas acadêmicas, participação em atividades extra-classe, ocupação no tempo livre, lazer e cultura²⁴.

Antes de apresentar o questionário, torna-se necessário esclarecer como se deu a construção do objeto, do problema e a hipótese da pesquisa que culminaram na construção do questionário específico e seus desdobramentos, o que será feito a seguir.

2.4 A delimitação do objeto de pesquisa

Na extensa pesquisa dirigida e divulgada por M. Spósito (2000), *Estado do Conhecimento: Juventude e Escolarização*, em que foi traçado um balanço exaustivo da produção discente da pós-graduação em Educação entre 1980 e 1998, percebeu-se a ausência de qualquer relação neste campo, entre os temas Formação de Professores ou Cursos de Licenciatura com o tema Juventude. Também um levantamento preliminar nos principais periódicos brasileiros evidenciou um silêncio para os temas direta ou indiretamente relacionados às práticas culturais dos estudantes de licenciatura, futuro-professores ou mesmo de professores. G. R. M. Pereira (1997:47) foi singular ao indicar a necessidade de se pesquisar as tão pouco conhecidas *disposições culturais* dos(as) professores(as) brasileiros.

Deve-se ressaltar ainda que tal ausência não era específica dos estudantes de licenciatura. P. C. R. Carrano (2000), após extensa análise sobre a produção discente de pós-graduação em educação, entre 1980 e 1998, quanto aos ‘estudos culturais’ sobre os jovens universitários brasileiros, indicou a necessidade de se romper com o silêncio reinante sobre o assunto, nas pesquisas universitárias. O autor considerou que até então, no Brasil, o jovem vinha sendo apreendido *mais como estudante matriculado do que sujeito cultural da vida universitária* (p. 210).

²³ Os dados da última pesquisa divulgada em 1998, foram considerados ultrapassados e os da nova pesquisa ainda não foram disponibilizados.

Esta pesquisa portanto, pretendeu trazer para o âmbito da formação universitária, em termos de práticas culturais, o que M. Spósito (op. cit. p.27) indicou para o âmbito escolar de nível básico em termos de práticas sociais:

Estaria ocorrendo um padrão de esgotamento das análises sobre a escola no Brasil que privilegiariam apenas a experiência pedagógica e os mecanismos presentes na distribuição do conhecimento escolar sem levar em conta outras dimensões e práticas sociais em que está mergulhado o sujeito, aspectos cruciais a apontar os limites da ação socializadora dessa instituição [na atualidade].

É importante finalmente deixar claro que esta pesquisa tem como objeto *as práticas culturais dos jovens estudantes dos cursos de licenciatura da UFRJ, segundo sua localização nos grandes centros – CCMN (Centro de ciências da Natureza e da Matemática), CFCH (Centro de Filosofia e Ciências Humanas), CCS (Centro de Ciências Sociais) e CLA (Centro de Letras e Artes) – visando conhecer as novas estratégias e disposições culturais incorporadas pelo(a) futuro(a) professor(a) durante o período de sua formação universitária, abarcando tanto os finais de semana quanto os intervalos escolares. Busca-se saber “de que se ocupa o jovem futuro professor quando está desocupado da sala de aula?” considerando ocupação enquanto conjunto de práticas culturais que, embora consideradas, até então, exógenas ao conhecimento ‘pedagógico’, podem agir sobre ou influenciar este conhecimento, na formação da população universitária, particularmente os estudantes de licenciatura – e não no sentido da sociologia do trabalho enquanto ocupação profissional.*

2.5 O problema

Os cursos de licenciatura da UFRJ estão situados em grandes centros que podem ser considerados campos distintos (cf. Bourdieu) por apresentarem códigos e moedas de trocas simbólicas próprias – expressivos de posições epistemológicas, política e históricas peculiares.

Tais cursos são constituídos por jovens estudantes os quais poderiam ter em comum não somente a frequência nas disciplinas de formação pedagógica oferecidas pela Faculdade de Educação mas também a possibilidade de estarem

sendo afetados por mudanças sociais que vêm implicando em um reordenamento cultural. Por isso, ter capital cultural, no período da formação universitária, talvez, signifique não mais possuir somente competências linguística e social para traduzir códigos culturais mais clássicos ou de mais alto nível, mas também de ser capaz de lidar com o que se chamou nesta pesquisa ‘culturas de volume’, ‘culturas de lazer’ e ‘culturas sócio-digitais’, que talvez possam vir a definir o êxito maior ou menor das trajetórias profissionais futuras.

Entende-se, desta forma, que a socialização universitária deve ser pesquisada não somente através da condição mais visível do jovem enquanto aluno, desfigurada do seu modo efetivo de existência, mas também através de suas práticas culturais para buscar saber se o contato com o sistema universitário ainda é um dos fatores essenciais da organização das experiências juvenis – o que pode ter consequências diretas no processo de formação destes jovens como professores de Educação Básica.

2.6 A Hipótese

Há variações significativas nas práticas culturais dos estudantes de licenciatura da UFRJ, analisadas por centros universitários e estas podem ser atribuídas também às chamadas variáveis de *convivialidade*, além das variáveis ‘explicativas’²⁵ *tradicionais* (sócio-econômicas e demográficas).

²⁵ Vale esclarecer que conforme o desenho da pesquisa apresentado no Capítulo 4, as variáveis das práticas culturais e as de convivialidade tecnicamente em termos estatísticos também são variáveis independentes ou ‘explicativas’.

3

CONVIVIALIDADES: UM CONCEITO DE AJUSTE

Conforme visto, a hipótese desta pesquisa contempla, além das variáveis *Tradicionais*, um grupo de variáveis denominado *Convivialidades*, possivelmente explicativo das diferenças nas práticas culturais dos estudantes. Neste capítulo, pretende-se explicitar porque este conceito foi proposto de forma a abarcar não somente a ‘convivência universitária’, mas também as práticas de ‘sociabilidade’ e de ‘agremiação’ dos jovens pesquisados, estas últimas relacionadas mais recentemente, na sociologia da educação – em diferentes perspectivas – com o processo de socialização universitária, no todo ou em parte.

Em termos operacionais a presente pesquisa considerou como próprias a este conjunto ‘convivialidades’, as seguintes variáveis: principal turno em que estuda, ano de ingresso na UFRJ, se passa a maior parte do tempo durante a semana no trabalho ou na faculdade, principal atividade extra trabalho e extra faculdade, na faculdade de que forma ocupa o tempo livre, na faculdade se participa de cursos extra-classe, amigos com quem mais conversa, amigos com quem mais sai, se participa direta ou indiretamente de atividades na comunidade promovidas por agremiações tais como movimento religioso, movimento estudantil, movimento ecológico, partido político, associação desportiva, campanhas doativas, campanhas participativas, associação de moradores e Organizações Não Governamentais (ONGs) e por fim, se utiliza a internet principalmente para trocar e-mails e/ou comunicação instantânea.¹ Também foi considerada a variável ‘tipo de atividade que acha que passa a maior parte do tempo envolvido(a)’, que conteve as opções de resposta ‘assistindo tv’, ‘lendo’, ‘escrevendo’, ‘ouvindo

¹ Estas variáveis não foram necessariamente levantadas em separado, no questionário, como por exemplo agremiações, situada na questão ‘participação na comunidade’ conforme pode ser visto no questionário aplicado, em anexo.

música’ e ‘fazendo atividade física’. Esta variável teve a finalidade de detectar um certo estilo de vida cognitivo, nas práticas de convivialidade.²

Vale esclarecer que este conjunto de variáveis, conforme será visto no desenho da pesquisa, apresentado no capítulo 4, foi considerado em termos instrumentais, um conjunto de variáveis independentes, da mesma forma que assim foi considerado o conjunto das chamadas ‘variáveis tradicionais’, o que **não** quer dizer que se esteja considerando nesta pesquisa *que não haja* relações entre estes dois conjuntos de variáveis, mas sim que as possíveis relações entre estes conjuntos de variáveis não constituem o objeto da pesquisa. Em outras palavras, busca-se pesquisar, ainda que em termos exploratórios se as práticas de convivialidade poderiam vir a ser consideradas ou não, no âmbito da população pesquisada, mais como um processo de ‘socialização secundária’ (em termos de formação profissional cf. Berger e Luckman) ou mesmo, uma espécie de ‘socialização terciária’ nas chamadas ‘culturas jovens’ (cf. discussão apresentada no Capítulo 4). Afirma-se então que qualquer que seja o resultado da análise exploratória, esta não descarta o conjunto das variáveis tradicionais, como fator determinante ou mesmo a possibilidade do conjunto ‘convivialidades’ vir a ser considerado como um conjunto de variáveis intervenientes³.

Vale mencionar que por variáveis tradicionais entende-se as variáveis sócio-econômicas e demográficas: faixa etária, sexo/gênero, renda, bairro em que reside, faixa de escolaridade do pai, faixa de escolaridade da mãe, relação com o trabalho, chefe de família, cor, prática de religião e tipo de religião/religiosidade.

Buscando explicitar porque o conceito ‘convivialidades’ foi aqui proposto, ainda que em termos preliminares e como um conceito de ajuste que busca relacionar a convivência universitária às práticas de sociabilidade e de agremiação da(s) juventude(s), torna-se relevante situar a presente pesquisa no quadro de questões da sociologia contemporânea:

² O resultado da análise dos dados, no entanto, apontou para a possibilidade de um redimensionamento desta variável, conforme expresso nas Considerações Finais deste trabalho.

³“ Na análise estatística, a variável interveniente é aquela que ocorre entre variáveis independente e dependente. É causada pela variável independente e é em si a causa da variável dependente”. (Johnson, 1997:251).

Quando pensamos a respeito do mundo em que vivemos, uma série de idéias nos vem à mente. Indústria, **capitalismo, globalização, modernidade**, classes, raças, “sexo(s)”, estado religião, cultura, arte, ciência e mídia – este tem sido o material sobre o qual a sociologia tem trabalhado. (...) Ao mesmo tempo em que se debruça sobre os temas em que a maioria das pessoas discute em sua vida, ela também se ocupa de questões que poderiam causar estranheza quando mencionadas em círculos leigos. (Domingues, 2001:10) (grifos do autor)

Poder-se-ia dizer que, especificamente, a sociologia da educação também constitui um campo propício para protagonizar alguns destes temas porque tem como conceito fundamental, a *socialização*, embora o termo soe já um pouco desgastado ou desencantado para alguns, senão definitivo e inquestionável para outros.

Outros termos correlatos também podem ser citados como tentativas de dar conta de novas questões que vêm surgindo a partir da expansão ou massificação do ensino no Brasil, particularmente dos cursos de licenciatura na década de 90 e também a partir do advento das redes sócio-digitais (internet) nas sociedades mais industrializadas do mundo ocidental: sociabilidade da juventude (Peralva), redes de sociabilidade (Lopes), cultura audiovisual (Canclini), redes de conexão formal e não formal (Putnam) dentre outros. Estes, de alguma forma, podem contribuir para compreender a socialização universitária, ainda pouco pesquisada, bem como a questão de uma suposta oposição entre sociabilidade e socialização nas pesquisas voltadas para o espaço escolar e já explicitada por diversos autores, conforme será visto e que abriu caminhos para o desenvolvimento do termo Convivialidades na presente pesquisa.

Nos moldes do que R. Chartier (1991) considerou uma das principais evoluções da modernidade - a prática da leitura *privatizada*- e conforme o estilo de leitor(a) caracterizado(a) por Dauster et al. (2004) como *acadêmico* isto é, através de *estudo individual*, de *leitura silenciosa*, de *práticas de pesquisas de referências*, de *técnicas de consultas* e da *confrontação entre textos* foi feito um estudo bibliográfico que resultou em uma *escrita formal* a qual será apresentada a seguir, a fim de alcançar e esclarecer o que aqui se propõe como *Convivialidades*. Este visou compreender a variedade conceitual, muitas vezes sutil, que podem ter no campo da sociologia da educação, os termos *sociabilidade* e *socialização*, que no senso comum muitas vezes guardam o sentido, não exatamente errôneo mas

sim incompleto, de interações e de, por exemplo, constituição da cidadania através de agremiações, respectivamente.

Parece apropriado, então, concordar com J. M. Domingues (2001:10) que *na verdade, os conceitos de sociologia derivam ao menos em parte das noções de que nos utilizamos na linguagem comum, enquanto esta, por sua vez, acabou por absorver muitos conceitos sociológicos*. Desta forma, ao se propor ‘convivialidades’ enquanto um conceito ‘de ajuste’, busca-se ir além da compreensão cotidiana para o termo ‘convivência’ que admite a inexistência de interações diretas e também para o termo sociabilidade que em sentido sociológico estrito tem o sentido de interações espontâneas entre iguais, embora e talvez por isso mesmo, não possa ser confundido com agremiação. Questões estas que devem ser consideradas como relevantes ao campo da sociologia da educação embora em algum momento possa ter causado surpresa descobrir que este quadro de questões pode guardar relações fronteiriças com o campo da Antropologia conforme também será visto.

3.1 Retomando o fio da meada

Em termos mais estritos, no campo das pesquisas mais recentes em Educação, percebe-se que a socialização vem sendo considerada como um conceito referente à aquisição de novos conhecimentos e/ou habilidades e/ou como novas formas de interações entre pares. É curioso observar que especialmente uma passagem da obra da antropóloga M. Mead⁴ foi lembrada por vários autores, no âmbito da educação, em busca de compreensão para as transformações ‘sociais’ do mundo ocidental contemporâneo. Embora tal texto se refira ao advento da indústria eletrônica, ele vem sendo retomado para dar conta seja do mundo ‘espetacularizado’, seja do ‘mundo ‘digitalizado’.

⁴ Este texto está presente no livro *Cultura y compromiso, estudios sobre la ruptura generacional* que após pelo menos uma década de edição esgotada em inglês (*Culture and commitment*) foi reeditado em 1997 em espanhol pela Gedisa Ed.

Martin-Barbero, por exemplo, discute ‘novos regimes de visualidade e descentramentos culturais’ da cultura audiovisual, citando parte do aludido texto de M.Mead:

Nascida antes da revolução eletrônica, a maioria de nós não entende o que ela significa. Os mais jovens da nova geração em mudança se assemelham aos membros de uma primeira geração nascida em um país novo. Devemos aprender com os jovens as formas de darmos os primeiros passos. (M.Mead: 1971 *apud* M.Barbero, 2000:105)

Já A. Peralva (1997)⁵ comenta que o conceito de socialização vem sofrendo restrições em prol do conceito de **sociabilidade** porque *o modelo educativo de socialização, co-fundador da ordem moderna, entrou em estado de obsolescência* indicando um *reordenamento cultural*, que seria hoje

mais **cofigurativo**(cf. Mead:1979) no sentido de um aprendizado comum realizado por diferentes grupos etários, face às injunções do mundo que lhe aparece como fundamentalmente novo, do que **pós-figurativo**, como foi o modelo da modernidade ocidental, pautado na transmissão da experiência passada como elemento de ordenação e domesticação do futuro, ou **préfigurativo** como foi o modelo fundado nas utopias de que foi portadora a geração dos anos sessenta (p.23) (grifos nossos)

Na perspectiva desta autora o reordenamento cultural para o tipo cofigurativo estaria ligado à representação da sociedade enquanto espetáculo, através de *modos espetaculares* de existência dos jovens pela música, dança, vestuário, mundo do consumo, da produção de imagens e símbolos. Nesta perspectiva poderiam ser situados tanto as culturas jovens do tipo periférica como o *Rap, Funk*, etc. quanto aquelas culturas jovens das classes médias urbanas, dos *shopping centers*, das *noites nômade*s, dos tatuados etc. A presença espetacularizada da(s) juventude(s) e das representações sobre a(s) juventude(s) parecem ser de tal magnitude que há autores que vêm indicando a possibilidade da imposição de um modelo de ‘cultura adolescência’, onde o envelhecimento passa a ser negado também pelos adultos, conforme será visto no capítulo 4.

Um outro autor, Qvarsel (1990), retoma a mesma M. Mead, porém, em posição bem diferente à de Peralva porque em vez de discutir as ‘novas sociabilidades’, encontra em Mead a possibilidade de compreender as ‘novas

⁵ Este lugar teórico de Peralva parece ter tido alguma influência de Weinstein & Weinstein (1993)

aprendizagens' proporcionadas pelas técnicas usadas nos modernos sistemas de informação. Além disso, ao contrário de Peralva que enfatizou a dimensão cofigurativa, Qvarsel (1990 *apud* Moura 1995:13) enfatiza a dimensão pré-figurativa:

Em uma sociedade relativamente pequena, pode-se contar com a presença de uma forma **pós-figurativa** chamada normal. Quando mudanças são pequenas e o relacionamento entre as gerações é estável, crianças menores aprendem com os mais velhos em uma forma pós-figurativa. Professores e outros profissionais ensinam e educam crianças e adolescentes. Nossa sociedade é em certa medida, **co-figurativa**, visto que, pares aprendem uns com os outros, como crianças da mesma idade. É evidente que mudamos para uma sociedade com condições **pré-figurativa**. Os mais novos precisam ensinar às gerações mais velhas, por exemplo, as regras de sociedade em certos aspectos, ou as técnicas que devem ser usadas em nossos modernos sistemas de informação. (...) Naturalmente o significado co-figurativo de aprendizagem não é novo. O fato de que as crianças aprendem uns com os outros é bem conhecido em educação. (...) Colaboração e cooperação em aprendizagem pode promover muito mais desenvolvimento do que a competição individual" (grifo nosso).

A presença destas diferentes apropriações de Mead soa desconfortável não somente porque Peralva entende *co-figuração* como aprendizagem comum entre diferentes faixas etárias, enquanto Qvarsell considera a aprendizagem co-figurativa como relativa à mesma faixa etária. A infidelidade ao pensamento de M. Mead parece se dar mais pelo enfoque reducionista de cada um destes autores os quais por caminhos distintos parecem cindir o que constitui o núcleo conceitual de M. Mead: a noção de transmissão por gerações diretamente relacionada com a aprendizagem por exemplo de habilidades, o que envolve motivação e interesse. Percebe-se que Peralva se atém mais à questão da transmissão por gerações enquanto Qvarsell se volta mais para a aprendizagem. Vale esclarecer ainda que a perspectiva de Mead pode ser considerada como ancorada no conceito de 'enculturação' -que influenciou a chamada Escola de Chicago - e que é passível de questionamento se confrontado com os conceitos de 'aculturação' e de 'sociabilidade', conforme será visto mais adiante, ainda neste capítulo.

Em outra perspectiva, agora mais sociológica, J.T. Lopes (1996) opera com o conceito de *socialização informal*, ao pesquisar as práticas culturais estudantis no espaço escolar urbano a partir da noção de pluralidade de agentes de socialização:

Em relação às regras específicas do campo escolar partimos de um conjunto de hipóteses que nos distanciam de Bourdieu. Com efeito pensamos que o capital escolar e o valor de cada aluno não depende apenas de sua posição (essencialmente definida pelo **habitus primário**) face à cultura e ao conjunto de disposições arbitrariamente transmitidos por um trabalho de **inculcação pedagógica** baseado na lógica de uma **violência simbólica**. De facto, somos levados a pensar na pluralidade de agentes de socialização (e consequentemente na pluralidade de formas de **inculcação pedagógica**) concorrenciais quer em relação à família, quer em relação à escola. Pensamos particularmente no grupo de amigos e no tipo de socialização informal que levam a cabo, subvertendo, com o seu forte investimento em práticas de sociabilidade fortemente territorializadas, as exigências curriculares e extra-curriculares do sistema formal de ensino. Os alunos **usam e fazem quotidianamente a escola** através de lógicas que ora reforçam, ora se afirmam paralelamente, ora se opõem mesmo em relação às regras do campo escolar tal como Bourdieu as definiu. (J. T. Lopes, 1996:29) (grifos do autor).

Lopes, desta forma busca assinalar a importância de se considerar o estudante um praticante cultural mesmo dentro do espaço escolar e não um mero consumidor cultural da(s) indústria(s) cultural(ais), fora da escola. Em pesquisa posterior (Lopes:2000) este autor explicita sua atenção ao *praticante cultural*:

A nossa abordagem de práticas culturais pretende actualizar criticamente as teorias legitimistas do campo cultural patentes na obra de Bourdieu (claramente desactualizadas face às transformações que se vêm verificando, quer na produção cultural, quer no consumo, desde os anos 80), com a ajuda de recentes reflexões sobre os novos mundos da cultura e o estudo da recepção, ofício que requer um **praticante cultural** e não um mero consumidor. (J. T. Lopes, 2000:14) (grifo do autor).

Embora suas indagações sejam situáveis nas transformações demandadas à sociedade portuguesa após seu ingresso na Comunidade Económica Europeia, elas não se distanciam completamente de algumas questões ligadas à realidade de alguns centros urbanos brasileiros, particularmente o Rio de Janeiro.⁶ :

A pluralidade das culturas urbanas, a sua variação consoante os cenários de interacção (...) a emergência de novos padrões de gosto e a sua ligação quer a significativas alterações da estrutura social portuguesa (e portuguesa) quer à centralidade expressiva das redes de sociabilidade impelem-nos a um questionar de relações anteriormente estabelecidas em universos sociais mais estáticos, menos sujeito à circulação de novidade e **mais cristalino quanto à correspondência entre práticas e classes sociais**. (grifo nosso)

⁶ Em termos de reconfiguração das classes médias cariocas - conforme abordagem do capítulo anterior deste trabalho. Os dados da presente pesquisa pretendem ser mais uma contribuição de fundo para compreensão destas mudanças.

Já pelo lado das ciências políticas, R. D. Putnam (2000) considera que o conceito de capital social⁷, enquanto um conceito que visa dar conta de ‘quem você conhece’ tem um valor social superior ao conceito de capital humano – ‘o que você conhece’⁸. Visando explicar as mudanças no *way of life* (estilo de vida) das classes médias norte-americanas, este autor propõe dois conceitos: **redes de conexão social formal** e **redes de conexão social não formal** que podem ser entendidos, respectivamente, como uma abordagem mais instrumental de socialização formal e como socialização informal. Estas, por sua vez, seriam análogas, segundo o autor, à diferença em Yddish entre *machers* – pessoas que fazem as coisas acontecerem na comunidade por exemplo através de agremiações tais como partidos políticos, igrejas, sindicatos etc. – e *schmoozers* – aqueles que gastam muito tempo em conversas e interações informais – que no caso do carioca poderia ser ‘sair para tomar um chopp com amigos na 5ª feira ou 6ª feira, após o trabalho’, ‘jogar conversa fora com colegas nos intervalos das aulas’, etc. Baseado em pesquisa voltada para o senso de comunidade nos EUA, o autor detectou que o estilo *macher* tendia a ser encontrado em cidadãos mais bem educados com envolvimento formal na comunidade relativamente modesto na juventude, atingindo o ápice na maturidade e decrescendo na velhice. Já as redes informais análogas aos *schmoozers* tenderiam ao sentido contrário, isto é, seriam mais intensa na juventude com inclinação ao decréscimo na maturidade. Putnam contudo vem observando mudanças nestes perfis, dentro da sociedade norte-americana, as quais atribui também às mudanças introduzidas pelas tecnologias da informação.⁹

⁷ O conceito de capital social vem sendo utilizado de forma bastante diversificada. A respeito, ver DASGUPTA, P. & SERALDIN, I. Social capital a multifaceted perspective Washington DC: The World Bank, 2000

⁸ *Whereas physical capital refers to physical objects and human capital refers to properties of individuals, social capital refers to connections among individuals – social networks and the norms of reciprocity and trustworthiness that arise from them (...) The term social capital itself turns out to have been independently invented at least six times over the twentieth century, each time call attention to the ways in which our lives are made more productive by social ties (op. cit. p. 19)*

⁹ Vale lembrar que tal proposição é anterior a 11 de setembro de 2001 e que em 2000 começava a ocorrer o ‘estouro da bolha’ isto é, o *boom* considerado artificial, provocado pelo advento e expansão da indústria de microinformática, naquele país.

Embora Putnam não tenha feito qualquer referência, direta ou indireta, à escolarização, o comentário de F. Dubet acerca da tendência mais ampla da sociedade norte-americana contemporânea de valorizar as práticas de socialização informal em detrimento da socialização formal, que é uma questão focal em Putnam, pode ser esclarecedor no que diz respeito à escola.

Em entrevista à RBE/Anped (1996:228-229), F. Dubet fez restrições aos modelos educacionais, inglês e norte-americano, que estariam dando, à época, muita ênfase à sociabilidade no espaço escolar. Considerando sociabilidade enquanto ‘convivência’ espontaneísta, este pesquisador francês entende que à escola cabe, atualmente, transformar os adolescentes em alunos mesmo quando estes não têm vontade de se tornar alunos, isto é, a escola deve cumprir sua função de instituição socializadora, ainda que se necessite buscar um modo mais aberto e democrático. *A escola é uma construção histórica longa fortemente associada à cultura de uma sociedade, não é uma tecnologia que se possa importar (...) Não acho que a escola deva se tornar um clube de vida juvenil.* (p.225). (grifo nosso).

É importante mencionar que para Dubet a escola é socializadora inclusive quando não ‘funciona’: *A escola não é somente desigual, ela produz também diferenças subjetivas consideráveis, ela sustenta uns e outros, uns se formam na escola, outros fora, apesar dela e contra ela.* (1996:18). Assim, este autor parece ter uma compreensão mais ampla de socialização, isto é, mesmo quando os objetivos não são alcançados, a escola desempenha uma modalidade de socialização.

Vale lembrar que Peralva conduziu à pós-modernidade o conceito de sociabilidade, como ruptura à socialização da modernidade e J. T. Lopes, ao considerar o trabalho de *inculcação pedagógica* como fruto da *violência simbólica*, rumou em direção à sociabilidade ou socialização informal, enquanto contraponto àquela compreensão de socialização familiar e escolar.

Contudo, estas três perspectivas – Peralva, Lopes e Dubet – ao mesmo tempo que expressam diferentes maneiras de se abordar a escola excludente, têm em comum mais do que a diferenciação, a idéia de ruptura entre socialização e sociabilidade, no espaço escolar. Peralva se situa mais em prol da sociabilidade, Dubet mais próximo à socialização, enquanto Lopes parece ser o mais atento à distinção em termos *conceituais e sociológicos*. Vale esclarecer que a sociabilidade, a partir de G. Simmel, está relacionada à indagação ‘Como a vida social

é possível?’ e se contrapõe ao conceito de socialização, conceito este considerado mais ligado ao enfoque sociológico clássico de ‘fato social’, conforme será visto adiante.

Esta diversidade de autores, ao contrário de qualquer dispersão, busca explicitar que, por caminhos distintos todos estes visam dar conta de explicar as mudanças sociais ligadas às culturas digitais – seja em termos de sociabilidade, aprendizagem, gerações ou redes de conexões – que vêm ocorrendo no mundo ocidental principalmente a partir da segunda metade dos anos 90 e da qual a escola não escapa.

É importante ancorar, portanto, o sentido destas questões no âmbito da presente pesquisa voltada para as práticas culturais de futuros professores. A constatação de que, nos cursos de licenciaturas, tanto se encontram *estudantes* quanto *jovens* poderia ser considerada argumento suficiente para a necessidade de trazer para o âmbito das pesquisas sobre os cursos licenciatura, tais questões. Contudo, de maneira mais específica, se forem consideradas e aceitas algumas proposições acerca, não somente da socialização universitária, mas também da socialização profissional dos universitários – formação de professores- tal questão ganha ainda maior relevância. Neste sentido, M. Tardif (1999:20) apresenta interessante diagnóstico sobre a especificidade da socialização profissional dos futuros professores nas universidades:

Os professores são trabalhadores que foram mergulhados em seu espaço de trabalho durante aproximadamente 16 anos (em torno de 15.000 horas), antes mesmo de começarem a trabalhar (Lortie, 1975). Essa imersão se manifesta através de toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente. (...). Os alunos passam pelos cursos de formação de professores **sem modificar suas crenças anteriores sobre o ensino**. E, quando começam a trabalhar como professores, são principalmente essas crenças **que eles reativam** para solucionar seus problemas profissionais. (grifos nossos).

Trazida para o âmbito da sociologia da educação, esta abordagem, se verdadeira no contexto destes jovens da UFRJ, permite a compreensão da *atual* limitação socializadora destes cursos. Conforme discussões anteriores, voltadas para o âmbito da escola, talvez, a formação de professores devesse levar em conta também as diferentes práticas de sociabilidades dos estudantes universitários. A inclusão das contribuições provenientes das pesquisas voltadas para a sociabilidade destes jovens estudantes, ou seja, um melhor conhecimento a

respeito, poderia propiciar novas compreensões sobre o processo de socialização destes e conseqüentemente possíveis encaminhamentos para melhor qualificação dos futuros professores.

Aquele quadro de questões incita, portanto, às indagações que esta pesquisa visa responder. Quais são as práticas culturais de socialização, informal e/ou de sociabilidade dos jovens estudantes de licenciatura, no caso da UFRJ? Socialização informal deve ser entendida mais no sentido da sociabilidade ou mais no sentido de contato com os diferentes modelos de cultura disseminados nas sociedades industrializadas? A socialização abarca desde a cultura erudita até às chamadas culturas audiovisuais, transmitidas fora da escola e/ou da sala de aula? Estarão os jovens estudantes de licenciatura sendo socializados para realidades escolares próximas às indicadas por Peralva, Lopes ou Dubet? Como? Onde? Quais estudantes, de quais cursos ?

3.2

Socialização e sociabilidade no âmbito das pesquisas sobre a escola

Se a socialização, por exemplo, escolar tende a ser abordada de forma vertical como transmissão ou preparação de gerações precedentes às novas gerações, tal perspectiva pode ser considerada reducionista em termos conceituais ou mesmo desatualizada face às transformações no mundo ocidental iniciadas na segunda metade do século passado, com a intensificação e complexificação dos processos de aculturação social – uma característica das sociedades contemporâneas com o estabelecimento das redes de comunicação.

Poder-se-ia dizer, a esta altura do trabalho, que o conceito de socialização vem sendo redimensionado em perspectivas mais dinâmicas, principalmente a partir do advento dos microcomputadores ou das culturas sócio-digitais, na segunda metade da década de 80 e que culminou com a disseminação do acesso à internet – no Brasil, a partir de 1995.

Ao mesmo tempo e, talvez por isso mesmo, busca-se, nesta pesquisa, considerar de maneira articulada, os conceitos de socialização com sociabilidade através do que se propõe como *Convivialidades*. A noção de *Convivialidades* visa dar conta da socialização no que diz respeito às práticas de agremiação (em sentido análogo ao que Putnam considerou redes de conexão formal) e também do

conceito de sociabilidade, enquanto formas lúdicas de ‘as-sociação’ (cf. Simmel). O sentido proposto nesta pesquisa para *Convivialidades*, portanto, vai na direção de um conceito de ajuste que contempla as práticas de convivência potenciais considerando um certo grau de imprevisibilidade e/ou imprevisto (imprevistos *aparentes* corrigiriam os seguidores de Bourdieu referindo-se ao conceito de *habitus*), a partir das quais as agremiações e as sociabilidades são possíveis. O maior ou menor grau de imprevisto ou de imprevisibilidade, das práticas de *Convivialidades*, não desconsidera os projetos coletivos, mas tem em conta a existência de **práticas e representações sócio-culturais desconhecidas pelos modelos sociais disponíveis e pelas gerações anteriores** – o que pode ser melhor compreendido se não se perder de vista a perspectiva do processo mais amplo de aculturação ou transculturação social. Tais conceitos serão vistos mais adiante.

Neste trabalho, propõe-se, então, que à sociabilidade devem-se adicionar as práticas de agremiação - para, então, serem compreendidas as diferentes práticas de convivialidade.

Vale lembrar que em linhas gerais, no campo da sociologia, em linguagem dicionarizada a socialização é entendida como o *processo através do qual os indivíduos são preparados para participar de sistemas sociais* (Johnson, 1997: 212)¹⁰ e que embora E. Durkheim não tenha utilizada esta palavra – socialização – as práticas socializadoras foram explicitamente por ele assinaladas como ‘*social facts par excellence*’ (cf Mayer: 1970, xviii), como por exemplo, a educação:

[A] definição de fato social pode, aliás, confirmar-se por uma experiência característica. Basta observar a maneira como são educadas as crianças. Quando reparamos nos fatos tais como são, e como sempre foram, salta aos olhos que toda educação consiste num esforço contínuo para impor à criança maneiras de ver, de sentir, de agir, às quais ela não teria chegado espontaneamente (Durkheim [1895], 1978:89).

Por outro lado, a perspectiva funcionalista do norte-americano T. Parsons (1955)¹¹, entende que a socialização é o processo através do qual as pessoas

¹⁰ IN: Dicionário de Sociologia: guia prático da linguagem sociológica RJ: Zahar, 1997

¹¹ *As quatro funções que qualquer sistema era obrigado a cumprir para se reproduzir*, constituintes do modelo explicativo de funcionamento dos sistemas sociais proposto por T. Parsons são: (L)atency/ Latência (I)ntegration/Integração (G)oal attainment/ Meta (A)daptation/Adaptação, conhecidos como sistema ‘LIGA’ em inglês ou ‘AGIL’ em português. (J.M.Domingues, 2001: 46).

aprendem a cumprir os papéis que lhes são inculcados ou condicionados pelo sistema social. *Na perspectiva deste autor a socialização realizada em um sistema social é sempre positivamente avaliada* (Johada, 1996:711). À família, considerada como primeiro e principal agente socializador, durante a infância, segue-se o papel da escola e do grupo de pares (colegas de classe e de jogos): *socializar um indivíduo é torná-lo semelhante aos outros membros do grupo e particularmente aos seus pais* (Parsons *apud* Dubar, 1997: 56).

Já a distinção conceitual entre ‘socialização primária’ e ‘socialização secundária’ propriamente ditas é atribuída à abordagem fenomenológica de P.L. Berger e T. Luckman (1986) e está relacionada à distribuição social do conhecimento. A socialização primária seria própria à infância, família e escola, e a socialização secundária, relativa à vida adulta, poderia ser um prolongamento da primeira ou até mesmo uma - dentre outras possíveis - ruptura com a socialização primária, os ‘choques biográficos’: *é preciso vários choques biográficos para desintegrar a realidade massiva interiorizada durante a primeira infância* (p.195).

Na obra de Berger & Luckman (*ibid.*), portanto, a socialização profissional é um dos principais aspectos da socialização secundária e esta tende a ser mais significativa quando ocorrem mudanças sócio-estruturais, isto é, do trabalho, dos saberes e/ou das relações sociais. Desta forma estes autores apresentam um modelo mais dinâmico de socialização abrindo mais espaço para a socialização também enquanto *produção* de identidades sociais, ainda que balizadas, e não somente reprodução, conforme tende a perspectiva de T. Parsons. A já referida¹² perspectiva de M. Tardif guarda proximidade com estes autores, se for entendido que a sua crítica à formação pouco exitosa dos professores está apoiada na idéia de que isto assim vem acontecendo, porque os cursos de formação de professores nas universidades não estariam possibilitando ‘choques biográficos’ nos estudantes – ainda que pela prática.

O foco quanto ao papel secundário ou primário da escola no processo de compreensão dos fatores determinantes da socialização tendeu a afirmar, no campo da sociologia da educação, um valor positivo quanto à função e/ou papel da escola: salvo algumas ‘disfunções’ ligadas ou não a momentos de crise social,

¹² Na página 6 deste Capítulo.

a escola tendeu a ser vista como lugar de agenciamento democrático de papéis sociais ou de democratização do conhecimento. Neste sentido, o nascente campo da sociologia da educação dos anos 50/60 tendeu a operar bastante com este conceito de socialização.

Em contrapartida, a perspectiva crítica, mais particularmente o desenvolvimento dos conceitos metafóricos de capital *social* e *cultural* (Bourdieu:1975,1998) ou de código restrito e código elaborado ou ampliado (cf. B. Bernstein) vêm alimentando, desde a década de setenta, a crítica, com a conseqüente complexificação do entendimento do suposto lugar ou papel democratizante da escola, no jogo social das sociedades industrializadas do mundo ocidental. Da perspectiva uniformizadora a socialização escolar passou a ser entendida pelo seu inverso, como diferenciadora, isto é, inicialmente como lugar de *reprodução* das diferenças sociais (cf. Bourdieu:1975) e posteriormente também compreendida como lugar de *produção* de diferenças (Bourdieu: 1998; Dubet:1996).

Poder-se-ia dizer então que ‘socialização’, na sociologia, constitui um vasto campo semântico tal qual a palavra cultura¹³, na antropologia. Como foi visto até o momento, socialização é um conceito que pressupõe em maior ou menor grau, relações sociais concorrenciais mais do tipo *verticais* ou hierárquicas entre grupos, subgrupos, campos, classes sociais etc., com algum grau de planejamento prévio por parte das ‘gerações’ antecedentes com o objetivo de dar conta do processo de integração/adaptação dos indivíduos naqueles. No senso comum, o conceito ou a noção de socialização tende a um sentido mais próximo ao de sentimento comum e de solidariedade social.

¹³ Já se tornou quase um ‘lugar comum’ nos textos mais rotineiros das ciências sociais a menção à variedade de significados ou mesmo diversificação conceitual para ‘cultura’. Em termos de publicações mais recentes D. CUCHE (1999) e A.KUPER (2002) estão de acordo quanto a esta variedade. Já o antropólogo F. LAPLANTINE (1988:120) em obra bastante divulgada nos cursos universitários brasileiros, comenta a esse respeito: *É difícil dar uma definição que seja absolutamente satisfatória do que seja cultura. Kroeber, um dos mestres da antropologia americana, levantou mais de 50. Propomos esta: a cultura é o conjunto dos comportamentos, saberes e saber-fazer característicos de um grupo humano ou de uma sociedade dada, sendo estas atividades adquiridas através de um processo de aprendizagem, e transmitidas ao conjunto de seus membros* (grifos do autor).

A perspectiva defendida neste trabalho é de que ‘socialização’ implica em considerar os contatos sócio-culturais **também** laterais não havendo somente estratégias planejadas – pelas gerações anteriores – na aproximação, mas também a admissão de ocorrência de alguns contatos fortuitos ou improvisados – porque não plenamente previstos – no jogo de interesses que qualquer dinâmica social pressupõe¹⁴ mesmo através de agremiações, um aspecto priorizado neste trabalho para compor o conceito de ‘convivialidades’.

Já o conceito de sociabilidade vem tendendo a ser considerado, ao menos no Brasil, sob uma perspectiva principalmente antropológica, por trabalhar o senso de pertencimento do sujeito, talvez em contraposição às perspectivas sociológicas mais rígidas quanto à socialização, conforme discutido no parágrafo anterior, que tendem a enfocá-la mais sob a perspectiva da adaptação que do senso de adesão ou pertencimento.

Exercitando a pertinência de se considerar o conceito de socialização, mais no sentido clássico, insuficiente para o atual campo da sociologia da educação escolar, vale mencionar F. Dubet visando ilustrar que não basta mudarem os conceitos apenas enquanto palavras mas compreendê-los como tais, o que pressupõe também compreender e analisar suas novas relações com outros conceitos, bem como o seu campo semântico e social, porque também cultural.

F. Dubet e D. Matucelli (1996), conforme mencionado, afirmam que a escola é não apenas um lugar de reprodução, mas também de produção de diferenças e enfatizando o conceito de ‘experiência escolar’, recorrem inúmeras vezes ao conceito de socialização. Segundo estes autores, o conjunto de transformações sociais mais recentes, na França, alterou não somente o sentido da escola, mas também o seu público-alvo já que as camadas, que antes a ela não tinham acesso, passam a frequentá-la. Assim, o conjunto de mudanças, visto como

¹⁴ Um exemplo pode ser encontrado no trabalho de dissertação de mestrado de M. Gruman (2002) acerca das práticas culturais de jovens cariocas com identidade judaica, no momento da entrada na universidade: *terá pela frente pela primeira vez na maioria dos casos ‘o outro’ de forma concreta e sua ‘judeidade’ será desafiada. Terá de lidar com a possibilidade de fazer amizades e iniciar relacionamentos afetivos com não-judeus (ou não judias). O medo de assimilação através de casamentos ‘mistos’ ou exogâmicos faz surgir grupos de jovens com intuito de proporcionar eventos que, a despeito de não apresentarem, explicitamente símbolos judaicos, reforcem laços de amizade esgarçados.*

uma crise ou decomposição da ordem antiga, leva a um forte sentimento de nostalgia nos professores, marcado por um ‘conservadorismo ideológico’. Do ponto de vista das famílias de classe média, a socialização escolar é, mais ou menos, complementar à da família, dado que o essencial acontece dentro da família. Já as famílias populares, ainda segundo os autores, são tidas como conjunto da população que demanda educação porque não saberiam falar, educar seus filhos, ou seja, faltaria a esse grupo referência escolar. Além disso na perspectiva de Dubet e Matucelli parece haver uma tentativa de diagnosticar a escola, francesa, através da indicação de algumas questões ligadas às novas formas de sociabilidade, sem no entanto, aprofundá-las com o processo de socialização.

Em pesquisa realizada em Portugal, a abordagem de J. T. Lopes é mais explícita e desloca a ênfase da socialização para sociabilidade, partindo já do seguinte pressuposto:

Os alunos **usam e fazem cotidianamente a escola** através de lógicas que ora reforçam, ora se afirmam paralelamente, ora se opõem mesmo em relação as regras do campo escolar tal como Bourdieu as definiu, ainda no quente rescaldo de maio de 68. Não podemos igualmente esquecer que, entretanto, se acentuou a massificação do sistema de ensino¹⁵, ao mesmo tempo que o mercado de trabalho se segmentarizou em áreas específicas e precarizante, o que tem, sem dúvida, consequências assinaláveis na interiorização de futuros possíveis nos mecanismos de socialização por antecipação que estruturam as **práticas culturais** no espaço escolar.

Aliás, estas novas “regras” do jogo que se joga no campo escolar (...) colocam a questão de alguma rigidez (...) patente no quadro teórico de Bourdieu. Pensemos (...) no conceito de habitus, em especial no habitus primário, fruto da acção pedagógica familiar. (...) Críticas que, no entanto, esquecem parcialmente, as sucessivas reformulações conceptuais de Bourdieu, realçando o peso da trajetória social e dos projectos dos agentes sociais.(1996:29)

Deixando para outro foro uma discussão quanto aos limites e possibilidades de se traçar analogia entre o conceito de *habitus* e o de socialização, vale lembrar

¹⁵ No Brasil, como exemplo de massificação, vale citar a expansão das vagas para os cursos de licenciatura. Segundo o INEP, os cursos de graduação com licenciatura em 1991 eram 2.512 passando a ser 5.880 em 2002 (expansão de 234%); O número de vagas nos cursos públicos de licenciatura que em 1991 totalizavam 74.808, passaram a ser de 153.889 em 2002 (aumento de 205,7%); os concluintes em licenciatura em 1991 totalizavam 103.875 passando à 176.569 em 2002 (aumento de 189,9%). Se calculada, porém, a diferença entre expansão das vagas e o número de concluintes percebe-se uma margem de cerca de 15,8% ainda a ser preenchida pela juventude.

que P. Bourdieu considera que o volume e a estrutura do capital cultural determinariam as práticas culturais informais ('os estilos de vida')¹⁶. Estes seriam obtidos não somente a partir do capital cultural incorporado inicialmente via família e do capital institucionalizado via escola, mas também do capital cultural objetivado via consumo, para o qual, J. T. Lopes atribui especial atenção nas suas pesquisas voltadas para as práticas de recepção cultural.

No Brasil, o termo socialização vem-se fazendo presente nas pesquisas em *sociologia da educação* voltadas para análise e/ou compreensão das *relações laterais* entre a família e a escola, principalmente nos grandes centros urbanos (Brandão et al.: 2001; Nogueira, Romanelli e Zago:2000) agora incluindo, naquelas relações, a possível articulação, especificamente, entre *capital familiar* e *capital escolar*. Seguindo a linha de P. Bourdieu, busca-se explicar e compreender como se dá a produção das diferenças. Neste contexto percebe-se também a influência da literatura sociológica portuguesa (R. Canário e outros).

3.3

Socialização, sociabilidade, enculturação, aculturação e transculturação no âmbito das ciências sociais

Resta esclarecer ainda o porquê dos estudantes de alguns cursos de pós-graduação em educação no Brasil não se surpreenderem de se depararem com o termo socialização nos cursos de sociologia e com o conceito de sociabilidade nos cursos de antropologia, embora as origens destes conceitos pareçam ter sido, nestes mesmos campos, porém de forma invertida: o conceito de sociabilidade no que hoje é mapeado como Sociologia e o conceito de socialização mais no que hoje é considerado campo da Antropologia.

¹⁶ Para P. Bourdieu (1994:83) estilo de vida significa *conjunto unitário de preferências distintas que exprimem na lógica específica de cada um dos subespaços simbólicos, mobília, vestimentas, linguagem ou hexis corporal*. Já o gosto, P. Bourdieu (ibid.) considera *a fórmula generativa que está no princípio do estilo de vida enquanto propensão e aptidão à apropriação (material e/ou simbólica) de uma determinada categoria de objetos ou práticas classificadas e classificadoras*.

Embora o sociólogo G. D. Gurvitch (1962) tivesse assinalado a sociabilidade como objeto da microssociologia¹⁷, G. Simmel, antecedendo Gurvitch, foi o autor que propôs o conceito propriamente dito, como objeto da sociologia.

No Brasil, no entanto, conforme já mencionado, o conceito de sociabilidade vem sendo lembrado mais a partir da antropologia (por exemplo G. Velho: 1986) do que da sociologia, como referência para os estudos em torno das formas lúdicas de associação, ou seja, uma *abstração* para compreender as interações e associações através da arte e do jogo- tomadas como associações informais e/ou espontâneas, que dariam lugar ao inesperado e a alguma criatividade, ou seja, com um enfoque menos fatalista¹⁸, que o conceito de socialização disseminado no âmbito da educação o qual também apresenta a restrição de praticamente não contemplar as possíveis novas formas de agremiações, não previstas pelas gerações anteriores, conforme já foi dito, algumas delas ligadas ao mundo sócio-digital. Vale deixar claro que as novas práticas de *sociabilidade* naquele sentido, podem diferir das novas formas de *agremiação* porque estas tanto podem não ser espontâneas ou lúdicas, quanto seus integrantes podem não pertencer a um mesmo extrato social.

Vale mencionar que na versão brasileira do texto ‘Sociabilidade um exemplo de sociologia pura ou formal’ (Simmel:1978) – **sociabilidade** aparece definida como *forma lúdica de sociação* e **‘[as-]sociação’** como *a forma pela qual os indivíduos se agrupam em unidades que satisfaçam seus interesses* (p.26). Ainda

¹⁷ Ao propor uma distinção entre os planos macro, intermediário e microssociológico para efeito de estudos e análises Gurvitch considerou que o plano macrossociológico diria respeito às sociedades globais – a civilização – o plano intermediário aos agrupamentos parciais – família, associações voluntárias – e o microssociológico às chamadas formas de sociabilidade, isto é, tipos diferentes de relações sociais entre os membros de uma totalidade social. Assim a microssociologia ao cuidar dos detalhes, das situações concretas e das conjunturas, daria conta da sociabilidade e das formas de associação e a escola e a família seriam situados no plano intermediário (meso, segundo R. Canario). Esta perspectiva de Gurvitch contudo não significava propriamente abandono do conceito de socialização no plano mais amplo da sociologia.

¹⁸ Sobre o debate fatalismo vs determinismo ver D.C. Dennett (2003: 27): *People confuse determinism with fatalism. They are two completely different notions (...) Fatalism is the idea that something's going to happen no matter what you do. Determinism is the idea that what you do depends (...) what happens depends on what you do (...) what you know (...) what you're caused to know, and so forth. (...) Fatalism is determinism with you left out.*

neste texto Simmel afirma que *o caráter democrático (de reciprocidade) da sociabilidade só pode ocorrer dentro de um mesmo extrato social* (p.172) e que *o impulso de sociabilidade é natural enquanto interação entre iguais* (p.173) e abarca os fenômenos considerados *formas sociológicas lúdicas* (p.174) sendo os traços fundamentais da sociabilidade, *livre interação e senso de equivalência de elementos* (p.175).

Se, em Simmel, a sociabilidade (*Geselligkeit* cf. Simmel [1911] IN: Frisby & Featherstone,1997:09) é um dos aspectos da ‘as-sociação’ (*Vergesellschaftung* cf. Boudon e Bourricaud, 1994:527) estes termos verdadeiramente não devem ser tomadas como análogos ao conceito de socialização já que a palavra socialização designando *o processo de assimilação dos indivíduos ao grupo social*, só aparece no vocabulário clássico da sociologia, segundo Boudon e Bourricaud (1994:516), na publicação em 1937 do manual de sociologia de Sutherland e Woodward¹⁹.

Se até aqui ancorou-se a origem do conceito de sociabilidade na sociologia de Simmel, resta buscar maior nitidez sobre a socialização no que diz respeito às suas interseções com o que atualmente é considerado campo da antropologia.

Alguns autores do campo da antropologia não fazem distinção entre *en(do)culturação*²⁰ e *socialização*. N. G. Canclini, vale lembrar, ancorado inicialmente na obra de P.Bourdieu, considera que ambos os termos se referem a *transmitir la cultura de una generación a otra* (1990:44). Por outro lado, P.Mayer, no prefácio²¹ à obra ‘Socialization the approach from social anthropology’ (1970), já havia comentado a sua preocupação em resgatar para o campo da antropologia social inglesa a *socialization as major theme of human*

¹⁹ Torna-se necessário esclarecer que neste momento a referência é quanto ao advento conceitual do termo socialização, já que conforme foi mencionado anteriormente este remete a antigas indagações. Também é importante mencionar que socialização é uma palavra **de uso corrente** relativamente **recente** (cf. CUCHE:op.cit.) Somente a partir dos anos trinta a chamada Escola de Chicago - que teve uma forte influência das pesquisas em antropologia – começa a desenvolver o conceito de sub-culturas e a analisar o processo de socialização das culturas e também das subculturas. Assim, se a partir da Escola de Chicago a sociologia norte-americana tenderá a relacionar socialização à formação de identidade e papéis, por outro lado esta perspectiva será considerada reducionista pela antropologia social britânica segundo P.Mayer (1970:xv).

²⁰ Os termos enculturação e endoculturação podem ser considerados idênticos: o primeiro, ligado à língua portuguesa e o segundo, ligado à língua espanhola.

²¹ Significativamente intitulado *Socialization and the social anthropologist* .

society at all (p.xii). Mayer (op.cit. p.xiii) entendia que a socialização podia ser amplamente definida como a *enculturação* de habilidades/competências e atitudes necessárias para desempenhar determinados papéis sociais, apontando, a não distinção entre os termos.

No entanto, M.G. Herskovits (1948) que é considerado o responsável pelo conceito de ‘*enculturation*’ considera que a enculturação abrange *apenas parcialmente* o conceito de socialização, por ser ‘*enculturation*’ um conceito que deriva mais da iniciativa do indivíduo do que da associação com outros indivíduos ou grupos. Percebe-se, então, que Herskovits, embora não se distancie da compreensão de que a socialização refere-se a uma dimensão mais coletiva, restringe contudo, tal dimensão, ao que foi considerado anteriormente como ‘*associação*’ (cf. Simmel: *a forma pela qual os indivíduos se agrupam em unidades que satisfaçam seus interesses*).

Em outras palavras, conforme visto, a *enculturação* pode ser entendida como um processo de *aprendizagem* através do qual o homem, criança ou adulto, chega a um certo domínio de sua cultura, enquanto a *socialização* no sentido sociológico mais clássico tende à compreensão da natureza dos processos de transmissão de uma cultura pelo grupo, gerações anteriores etc., isto é, a transmissão institucionalizada, ainda que através de indivíduos. Para alguns, estas são duas faces de uma mesma moeda transparente, para outros, duas concepções das ciências sociais, epistemologicamente excludentes.

É importante mencionar ainda, que M. Mead pode ser situada no campo da antropologia cultural norte-americana, ao lado de Herskovits não somente porque ambos tiveram forte influência de Franz Boas - um dos pais da etnografia - mas também porque para os dois autores o conceito de *enculturação* tem lugar privilegiado, *a partir da observação direta do comportamento dos indivíduos, tais como se elaboram em interação com o grupo e o meio na qual nascem e crescem estes indivíduos* (Laplantine, 1988:121). Tal afinidade esclarece também as diferentes apropriações feitas por autores contemporâneos (Barbero, Peralva e Qvarsel) à citação de Mead, referida anteriormente neste capítulo e que, ainda que de forma cindida, relacionam enculturação à aquisição ou aprendizagem de novas habilidades nas interações de grupo. Vale lembrar que tal enfoque de Mead se distancia da perspectiva conceitual privilegiada nesta pesquisa tendo em

vista que a enculturação (*enculturation*) não deve ser confundida com a aculturação (*aculturation*) e que

O substantivo ‘aculturação’ parece ter sido criado desde 1880 por J.W.Powell, antropólogo americano, que denominava assim a transformação dos modos de vida e de pensamento dos imigrantes ao contato com a sociedade americana. A palavra não designa uma pura e simples ‘deculturação’^[22]. Em ‘aculturação’, o prefixo ‘a’ não significa privação; ele vem etimologicamente do latim **ad** e indica um movimento de aproximação.(Cucho op. cit. p.114)

Neste sentido, *aculturation* entendida como interpenetração entre culturas, parece ser um termo que proporciona uma compreensão não somente mais dinâmica que *enculturation* – por este último pressupor, implicitamente, a aprendizagem sempre plena e exitosa de uma nova cultura a partir do indivíduo – como dele se distancia também por tender a abordagens mais amplas, relativas às coletividades.

A aculturação parece guardar maior proximidade com *transculturação* no sentido de T. Todorov (1999:26) – *aquisição de um novo código sem que o antigo tenha se perdido* e O. Ianni (2000) – enquanto um processo de mudança cultural contínua que envolve intercâmbios, trocas, acomodações e recriações culturais, através de contatos *regulares mesmo tendo sido monólogo e diálogo, polifonia e cacofonia, tanto quanto utopia e nostalgia* (p. 54)²³. Seguindo este raciocínio o conceito de *culturas híbridas* proposto por Canclini, para se compreender a América Latina contemporânea, também pressupõe a aculturação, no sentido exposto: *entiendo hibridación procesos socioculturales en los que estructuras o prácticas discretas, que existian en forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objects o practicas*. Parece então ter ficado claro que estas perspectivas estão bem mais próximas dos debates interculturais na educação, do que da aceitação de um vago pluralismo cultural.

Vale esclarecer, por fim, que o conceito de sociabilidade, no campo da antropologia contemporânea também tem o sentido de se contrapor à perspectiva

²² Desculturação, segundo Todorov (op.cit.).

²³ Para Ianni (ibid.) a *transculturação* manifesta-se em todas as partes do mundo, desde as viagens marítimas dos europeus do século XV, que contaram com importantes contribuições islâmico-asiáticas do conhecimento científico e tecnológico, que por sua vez reportam à ciência e à filosofia gregas e às tecnologias provenientes da Índia e da China.

adaptativa da antropologia cultural, com uma abordagem mais ativa de busca e construção de senso de pertença do sujeito social a determinadas coletividades já existentes ou não, o que, no contexto deste trabalho, pode ser exemplificado pelo uso do termo culturas jovens, no plural, ao invés de cultura jovem ou geração, conforme será visto no próximo capítulo.

A fim de evitar que a sociabilidade seja enfocada de forma reducionista ou apressada, vale enfatizar que, conforme este trabalho, a sociabilidade, embora restrita às relações sociais laterais, não deixa de estar relacionada ao processo mais amplo de socialização cultural ou aculturação/transculturação social – sem perder de vista o espaço para criação/produção ao agente sócio-cultural que a existência deste conceito busca indicar. Tal é o sentido para ‘convivialidade’ que agora está sendo proposto neste trabalho: **considerada como um dos possíveis motores explicativos da socialização cultural a *convivialidade* visa abarcar as práticas culturais de sociabilidade** (cf. Simmel op. cit.) **e as práticas culturais de agremiação** em sentido análogo às práticas culturais, já citadas, dos *Machers* e dos *Schmoozers* respectivamente, mencionadas por R. Putnam (2000).

Por fim, buscou-se aqui compreender:

1. O quadro de novas questões que a contemporaneidade vem apresentando para a educação, no Brasil, o que, justificou o desenvolvimento do conceito de ‘convivialidades’ como um conceito de ajuste e possivelmente explicativo das diferenças significativas entre as práticas culturais dos estudantes de licenciatura, caso tais diferenças sejam reveladas na pesquisa .
2. A afirmação de Johada (1996) de que a socialização, no campo das ciências sociais, refere-se a processos tão diversos quanto a puericultura, a escolaridade até a aquisição de um ethos ocupacional ou profissional, compreendendo questões caras desde a psicossociologia até à sociologia da educação e profissional e que conforme foi visto tangenciam algumas vezes o campo da antropologia.

3. A necessidade de se considerar as práticas culturais dos estudantes de licenciatura da UFRJ como inscritas em processos mais amplos de socialização cultural, também extra escolar, dado que diferentes culturas parecem estar mais disponibilizadas – embora não necessariamente mais acessíveis – às juventude(s) contemporânea(s) dos grandes centros urbanos, conforme será visto no próximo capítulo.

4

COMO TUDO SE ESTRUTURA EM CATEGORIAS E VARIÁVEIS DE PRÁTICAS CULTURAIS

As categorias aqui, inicialmente, apresentadas são esclarecedoras da intenção e da extensão, portanto, da estrutura da pesquisa, bem como da estratégia escolhida para confrontação empírica das discussões teóricas, conforme ficará claro também na apresentação do questionário construído.

Vale lembrar que o objeto da pesquisa contempla os jovens estudantes de licenciatura enquanto futuros professores, o que justifica a necessidade de delimitar o que se considera juventude. Também a categoria territorialidade é importante para apresentar os campi que estes estudantes frequentam, além de delinear, ainda que em linhas gerais, o perfil dos diferentes Centros que constituem as variáveis dependentes nesta pesquisa. Por fim a apresentação dos constructos denominados Protoculturas, Culturas de Volume, Culturas de Lazer e Culturas Sócio-digitais, são fundamentais para se compreender o próprio objeto da pesquisa: as práticas culturais .

É interessante mencionar que, na ocasião do fechamento desta tese, uma propaganda em *outdoor* anunciava: *Se o seu pai é de outra geração, o celular dele não*. Este é um bom exemplo da mensagem implícita que, superficialmente, vem se tornando lugar comum: a de que os bens digitais tendem a romper necessariamente com o conceito de geração, de tempo etc. A conclusão desta tese revelará se esta é mesmo uma mensagem verossímil.

Esta pesquisa foi desenvolvida na época em que a exibição do filme canadense *Invasões Bárbaras*, no Rio de Janeiro, ganhou espaço de público e de mídia para além das expectativas dos exibidores, abrindo debates formais e informais, acerca das diferenças geracionais e/ou das mudanças sócio-culturais advindas dos novos equipamentos digitais. O despertar de tanto interesse do

público parece ter a ver exatamente com a temática. Duas passagens selecionadas a partir de duas colunas de um mesmo jornal¹ são esclarecedoras do tema:

A primeira está presente em artigo cujo título é *Ligações Bárbaras*:

Lágrimas, reflexões, insights filosóficos(...) há uma cena de arrepiar que, de alguma forma sintetiza essa tempestade emocional: é o momento em que a dependente química Nathalie joga na fogueira o celular do ‘yuppie’ Sébastien e, após um impasse, ambos experimentam um alívio orgástico, enquanto o modelo de última geração derrete nas chamas e, enfim, para de tocar.(...) Poderia ter sido um ‘notebook’, um ‘palmtop’, uma câmara digital ou qualquer um desses suportes multimídia, mas o celular cumpriu bem seu papel de representante do maquinário e dos ‘gadgets’ que hoje, facilmente, se convertem em instrumentos de escravidão para usuários compulsivos ou para os que não podem escolher entre sucumbir e se libertar.

(...) Como me disse a Cora Rónai dias atrás:

- Sem computador não sou ninguém.
- Você é alguém – eu respondi
- Não não sou ninguém.
- Sim! Você é alguém!
- Não sou! Não Sou!

Libertar-se por outro lado não significa, necessariamente, renunciar ao uso, mas satisfazer-se com o emprego necessário das vantagens tecnológicas.

Cinco dias depois a mencionada colunista, Córa Rónai, responde em artigo intitulado *As Invenções Bárbaras*:

Para muita gente, meu querido Arnaldo Bloch inclusive, o ponto alto do filme , ou pelo menos um de seus momentos emblemáticos, acontece quando Nathalie, uma ‘junkie’ do bem atira o celular de Sébastien ao fogo. Para essa galera de ‘late bixos grilos’ é um instante de libertação: Chega, ‘nerds!’ Vivam a vida! Olhem a natureza! Conversem com as plantas e com as pessoas que estão ao seu lado! (...) Ora, simbolismo por simbolismo, para mim a cena representa uma metáfora da inquisição, queimando na fogueira da ignorância aquilo que não compreende. (...) **Ele acha que devemos restringir o consumo da tecnologia ao mínimo e eu acho que devemos explorá-lo ao máximo.** (...) não há como nem por quê, reverter o tempo e voltar a um mundo que já não existe. (...) Quando digo que não sou ninguém sem as minhas máquinas, isto não significa que a minha identidade está nelas, mas sim que elas expandem a minha mente e as minhas ações para muito além do que pode ir a frágil estrutura de carne e osso que usamos para carregar nossos cérebros de um lado para outro. (grifo nosso).

As ‘ligações’ ou ‘invenções’ argumentativas destes colunistas não são propriamente bárbaras, embora estereotipadas, como cabe neste tipo de texto, porém não excludentes como parecem transmitir, pelo exagero. É possível

¹ Arnaldo Bloch em 06/12/03 e Cora Rónai em 11/12/03 no jornal O Globo.

restringir o consumo da tecnologia através da exploração máxima de seus recursos e não de seu consumo e, para isso, são necessários conhecimentos diversos.

Enfim, esta pesquisadora também já se posicionou a esse respeito e também já explicitou que pertence a uma geração que frequenta cinemas, lê jornais, livros e revistas, não dispensa um debate e está sempre atenta às diferenças. Por isso não deixou de notar que, ao lado do já mencionado *outdoor* do celular, estava um outro, mais barato porque impresso em duas cores somente, chamando a categoria dos professores estaduais para defender questão de seu interesse: as 30 horas de trabalho semanal (o que implica em questões salariais). Categoria profissional de que boa parte da população desta pesquisa, em poucos anos, provavelmente, fará parte: inversões bárbaras.

Este quadro não só é ilustrativo, portanto, da atmosfera de questões abordadas nesta pesquisa, cujas categorias serão apresentadas a seguir, como também a justifica na sua dimensão empírica, que será apresentada no capítulo seguinte.

4.1

A categoria ‘juventudes’

Atualmente no campo da mídia e da produção cultural em geral, do mundo ocidental industrializado – e da sua difusão cultural- os termos adolescência e atitude ou comportamento adolescente com o sentido geralmente de metamorfose naturalmente confusa, sofrida, ambivalente, senão problemática, atormentada e difícil, parecem ter ocupado o lugar da juventude como ideal social: não somente no sentido de rebeldia, contestação e impaciência mas também de renovação, transformação e mudança social, típica do pós-guerra. Ao mesmo tempo *parece que para quase todas as idades ‘ser jovem’ ou ‘se manter jovem’ (‘de corpo e alma’) passou a ser um objetivo permanente. A juventude é hoje uma espécie de mercadoria (...) aquilo que era considerado jovem envelheceu, mas sem afastar os novos adolescentes* (Vianna: 1997:08), o que dá a impressão de uma ‘cultura adoles-cêntrica’ (Caligaris: 2000).

Na modernidade, contudo, *a geração, a juventude, além de outras categorias sociais advindas da institucionalização do curso da vida, são também realidades sociais atuantes e não desprezíveis para o entendimento das relações*

sociais e de suas transformações (Groppo 2000:23). O questionamento mais recente quanto à categoria ‘juventude’, no singular, em prol das ‘juventudes’ (Rezende:1989) e da categoria ‘adolescência’, em prol de ‘adolescentes’ (Calligaris: 2000) parecem ser indicadores de que mudanças sócio-culturais importantes estariam ocorrendo.²

No Brasil, junto com a difusão da cultura audiovisual, em sentido amplo (cf. Canclini) em que, no que diz respeito à educação, os microcomputadores pessoais parecem ser o mais importante evento, tanto por serem recursos interativos multimídia quanto por possibilitarem o uso da Internet, presencia-se também um intenso debate sobre a exclusão sócio-cultural de jovens, por exemplo, com a introdução do sistema de cotas em algumas universidades brasileiras, para alunos negros e/ou carentes. Assim, se para o primeiro caso percebe-se que a categoria ‘geração’ soa enfraquecida, já que os estudantes mais jovens tenderão sempre a ter mais competência que os adultos – e portanto os adultos não mais seriam responsáveis pela transmissão de suas práticas- para o segundo caso ela ainda se aplica plenamente, enquanto um acordo ‘intergeracional’, já que a inclusão escolar visaria a compensar uma dívida histórica.

C. Calligaris (2000) e L.A.Groppo (2000) sugerem uma delimitação de fronteiras entre campos, para os estudos e pesquisas com a questão. A adolescência caberia à psicologia, à psicanálise e à pedagogia, ao passo que a juventude caberia à sociologia. Foracchi (1972 *apud* Groppo op.cit.:14) propõe um modelo conciliatório, mais na linha da psicologia do desenvolvimento, ao considerar a adolescência como o período próximo à infância e ligado a grupos circunscritos e juventude correspondendo ao período mais próximo da idade adulta.

A despeito das diferenças, estes autores parecem apenas tangenciar a questão que se pretende aqui indicar: ambas são produções culturais, que têm suas origens, respectivamente, nas diferentes formas de apropriação da divulgação científica, tanto da psicologia quanto da sociologia. Em outros termos, o adolescente supostamente da psicologia, tende a ser tomado como metonímia

² Bourdieu (1983:113) já indicara a importância de se conhecer as diferenças sócio-culturais entre as juventudes

negativa do ideal social dos adultos³ e a juventude supostamente, da sociologia, como metáfora (cf. Passerini:1996) positiva do ideal social, das gerações antecedentes. Mas tal abordagem, embora preste auxílio à compreensão dos diferentes sentidos com que os termos adolescência e juventude são empregados, não esclarece de todo a questão. Além disso, os resultados recentemente divulgados de pesquisa que detectou um conservadorismo na juventude brasileira atual, também complexifica a questão.

Lembrando que a metáfora e a metonímia são tropos, e que a metáfora enquanto analogia condensada se diferecia da metonímia porque esta toma o todo pela parte (cf. Perelman: 1997) poder-se-ia dizer mais adequadamente que os estudos sobre o adolescente e/ou a juventude seriam diferenciáveis, no campo das pesquisas em *educação*. A diferenciação dar-se-ia menos pelas diferenças entre os termos juventude e adolescência e mais por sua apropriação, enquanto metáfora ou enquanto metonímia. Em outras palavras, qualquer que seja o termo escolhido – adolescência ou juventude e até mesmo gangues, trupes, galeras⁴ ou tribos, estas duas últimas, produções mais recentes, oriundas, principalmente, do campo da antropologia – o mais importante é perceber se os termos estão sendo abordados enquanto metáfora ou enquanto metonímia.⁵ Considerados como duas produções culturais e também dois modelos de apropriação cultural, o campo educacional parece ter privilegiado inicialmente o enfoque metafórico.

Na literatura mais recente no campo específico da educação, H.W. Abramo (1992) parece ser exemplo ilustrativo desta questão. Ainda que considere a

³ A. Aberastury, psicanalista argentina é um exemplo claro, de quem foi na direção oposta, quando em seu livro ‘Adolescência Normal’ defendeu que alguns quadros clínicos considerados na idade adulta como psicopatológicos, estes, na etapa da adolescência configurariam quadros de ‘normalidade’.

⁴ A. Zaluar (1997) distingue as *galéres* francesas estudadas por F. Dubet, das gangues norteamericanas principalmente porque aquelas não têm a organização nem a racionalidade instrumental destas. Em relação às *galéres* francesas, as galeras cariocas se assemelhariam às gangues dos EUA, porque *guardam estreita relação com os bairros em que vivem, cujos nomes são os seus únicos patronímios* (p.48) mas destas se distanciam pelo aspecto festeiro das galeras cariocas.

⁵ A chamada ‘Geração AI-5’ (cf. livro de L.Coutinho), ‘Geração Coca-Cola’ (cf. música de R. Russo), ‘Geração U-Hu!’ (cf. artigo em jornal de 19/01/4 de J.F.Santos) dentre tantos outros, são exemplos de referência à juventude de forma metonímica, em diferentes setores ou mídias.

concepção de juventude em K. Manheim (1978)⁶ positivamente abrangente, porque agrega a noção de *transitoriedade* – por anteceder a vida adulta – a noção de *projeto* – preparação para a vida social plena– e a noção de *crise e ruptura* – intergeracional– a autora não deixa de estar fazendo uma abordagem metafórica de juventude. Também vale citar H. Zaneti (2001) como exemplo de juventude enquanto metáfora de ‘olhar sobre o futuro’ ao dedicar seu livro *‘A juventude, potencial de transformação revolucionária, em quem deposito a esperança de uma sociedade livre e igualitária’* obra em que o autor desenvolve argumentação no sentido de relacionar juventude escolarizada com maior potencial de transformação social.

Já, na linha de indicar cautela, mas não restrições, a esta metáfora da transformação, mudança ou renovação social pela juventude, está o próprio Karl Manheim (*apud* Groppo, 2000:25):

Quando eu era jovem, a crença corrente era de que a juventude é progressista por índole. Desde então isto revelou-se falso, pois aprendemos que movimentos reacionários ou conservadores também podem formar organizações juvenis (...) A juventude não é conservadora nem progressista por índole, porém é uma potencialidade pronta para qualquer nova oportunidade.

Assim, embora alguns estudos e pesquisas tendam a abordar a juventude enquanto metáfora da ‘renovação, transformação ou mudança social’, dos ‘sonhos dos adultos’ e/ou das suas ‘recordações de futuro’, tal enfoque, que abarca o conceito de gerações não pode ser generalizado .

Quanto às abordagens de juventude enquanto metonímia negativa de transição, de projetos ou rupturas quanto ao futuro, é importante considerar não somente as especificidades dos grupos de juventude escolhidos como objeto de pesquisa, mas também a apropriação dos resultados das pesquisas. G. Stanley Hall (1904), tem uma obra considerada como fundadora dos estudos sobre a *adolescência* que aborda a adolescência como uma época *perigosa e trabalhosa*, porém natural a uma fase da vida, e que, justamente por isso, os jovens precisavam de proteção (e controle) por um período maior:

“ [Stanley Hall] se preocupou com a precocidade dos jovens de seu tempo os quais lhe pareciam chegar cedo demais às ruas, às fábricas, aos braços de parceiros

⁶ Enquanto *agente revitalizador* da modernidade.

sexuais e também às prisões. De fato essa preocupação não constituía novidade nenhuma. (...) Suas palavras foram decisivas para que aos poucos, os adolescentes fossem escolarizados tão obrigatoriamente quanto as crianças. (Calligaris:2000 p.77).

Entre a adolescência delinqüente de membros de gangues de classe operária da década de 20, nos EUA (cf.Cohen:1955) e os adolescentes normais e também reais citados por D.Offer (1968), até à crise de identidade da juventude como própria da modernidade (cf.Erikson:[1968],1990), muitas pesquisas vêm sendo desenvolvidas, nos campos da psicologia, da sociologia e da antropologia⁷. Muitas dessas pesquisas muitas vezes vêm sendo apropriadas de forma metonímica pela mídia, de modo que algumas modalidades de existência da adolescência são apressadamente generalizadas, sob um suposto caráter universal. Tal parece ter se sucedido com a obra de Cohen, segundo Calligaris (*op.cit.p.78*): *a idéia de adolescência como oposição delinqüente contra a cultura e o mundo adulto se instalou desde então. Cohen é crucial na constituição do pesadelo do adolescente delinqüente.*

No Brasil, desde os anos noventa, vem se assistindo a um progressivo, ainda que discreto, aumento de pesquisas e publicações, voltadas não propriamente para afirmação ou expansão da ‘sociologia da juventude’ mas para a indicação de uma possibilidade de afirmação de um novo campo de pesquisas, o das chamadas cultura(s) joven(s), que em última instância podem afetar os debates acerca da educação (escolar) inclusiva. Este possível novo campo, parece tender a proporcionar uma compreensão mais polifônica do processo de diferenciação progressiva e também de reconciliação integrativa dos processos sociais, nos quais devem ser incluídas as práticas culturais das juventudes, ou seja, as suas diferentes formas de construir o cotidiano, o senso de adesão e pertencimento a

⁷ Vale lembrar que M. Mead entende que a puberdade fisiológica não produz necessariamente conflitos mas sim as civilizações. Na Introdução à edição espanhola do livro voltado para ‘os’ – particularmente ‘as’ - jovens da Ilha Samoa pergunta: *Se debían estas dificultades [síntomas de conflitos y zozobra al tiempo que se produce un cambio en su cuerpo adolescente] al hecho de ser adolescente o al de ser adolescente en los Estados Unidos? (p.26)* Ao que no capítulo 13 (‘Nuestros problemas educativos’) a pesquisadora parece responder: *Dada estas actitudes culturales la adolescencia, considerada ahora no como un periodo de cambios biológicos, porque sabemos que la pubertad fisiológica no produce necesariamente conflictos, sino como el comienzo de la madurez mental y emotiva, esta destinada a colmarse de conflictos y dificultades’(p.218)*

determinados grupos etc., dentro ou fora da escola, cursinho ou faculdade, incluindo suas escolhas. De promessa de futuro o(s) jovem(ns) passam a ser modelo cultural do presente (cf. Peralva:1997).

Ainda que J. T. Lopes (1996) tenha pesquisado a(s) cultura(s) jovens presentes no espaço escolar português, no Brasil, as pesquisas vêm se voltando mais para as práticas culturais dos jovens fora do espaço escolar, deixando a impressão de que as mudanças significativas estariam se processando fora da escola.

Estas pesquisas – embora não possam ser consideradas propriamente dessa ou daquela geração – podem ser agrupadas em duas vertentes:

a) Cultura(s) jovem(ns) do tipo não formal, informal e/ou da rua.

Principalmente associadas às práticas culturais consideradas de sociabilidade e envolvendo música e dança, as publicações à esse respeito deixam a impressão de que tais grupos são extremamente ativos no direcionamento das mudanças de comportamento e na produção de um sentido de pertencimento através da construção de uma cultura própria, ainda que sofrendo influências de outros grupos.

Exemplo: o hip hop paulistano (Magro:2002) ou carioca (Hershman:2000) o Rap (Abramovay:1999), o Break e o Grafite (Vianna:2002); os funkeiros, timbaleiros, pagodeiros (Lima:2002) o funk bandido e o pornofunk (Cechetto e Farias:2000) o Jongo espetacularizado (Passos:2003), etc.

b) Cultura(s) jovem(ns), do tipo industrializada e/ou sem fronteiras.

Principalmente associadas a práticas de socialização na cultura audiovisual contemporânea, as publicações a respeito parecem se voltar para a pesquisa sobre a forma específica dos jovens dos grandes centros urbanos atualizarem suas experiências familiares e escolares, frente às mudanças sociais mais amplas. Exemplo: em Shopping Centers (Castro:1998), nas Torcidas Jovens (Câmara: 2000), nas Noites Nômades (Almeida & Tracy:2003), como leitores de revistas semanais (Abreu:2002), como Internautas (Vianna:1997, Baggott:2002), como

audiência da MTV (Ottmann:2002), como praticantes de RPG (Pavão:1999), como usuários de teia sócio-digital (Pereira:2002).

Fica a impressão, portanto, de que, no espaço, escolar, ou não há práticas culturais ou não há lugar para mudanças nas práticas culturais, além das já conhecidas: papel e lápis, quadro e giz, hora de entrar, hora de sair, momento de conversar é na hora do recreio etc.⁸

Assim, o enfoque anteriormente mencionado se distancia bastante da abordagem que privilegia o conceito de geração, ainda que em uma perspectiva mais dinâmica e que valoriza o senso de pertencimento, como a de G.G.Debert (*apud* Barros, 1980: 60):

As pesquisas sobre grupos de idade tanto mostram que a geração mais do que idade cronológica, é a forma privilegiada de os atores darem conta de suas experiências extrafamiliares, como também indicam que mudanças na experiência coletiva de determinados grupos não são apenas causadas por mudanças sociais de ordem estrutural mas que esses grupos são extremamente ativos no direcionamento das mudanças de comportamento, na produção de uma memória coletiva e na construção de uma tradição.

No que diz respeito ao conceito de juventude, vale lembrar M.P.Spósito (1997) quando assinala que o tema da juventude na área da **sociologia da educação** é um objeto de estudo ainda ‘pouco consolidado’ na pesquisa discente de pós-graduação brasileira. Sabe-se também que este não é propriamente um tema recente no campo da sociologia - como por exemplo, a abordagem que buscou afirmar uma ‘sociologia da juventude’, nos anos sessenta – e que *os estudos científicos referentes às idades infantil e juvenil, bem como os inícios de um empirismo sociológico, datam do século XVIII* (cf. Britto: 1968, I:37)

Lembra Spósito (*op.cit. p.7.*) que a controvertida ‘categoria’, noção ou conceito de Juventude, foi considerada como ‘*epistemologicamente imprecisa*’ (cf. Mauger: 1994), ‘*uma condição social e ao mesmo tempo uma representação*’ (cf. Peralva:1997) ‘*um conjunto social derivado de uma determinada fase da vida*’

⁸ No entanto observação feita em tradicional escola privada no Rio de Janeiro, enquanto pesquisadora do SOCED – e confirmada por relato de uma professora de ensino médio- revelou que atualmente a hora do recreio é uma hora segura para namorar e/ou jogar, além de botar conversa em dia. Enfim, não é mais o horário de descanso para as aulas, mas sim o grande momento para o desenvolvimento de novas sociabilidades que os jovens levarão para as suas salas de aulas e para suas vidas extra-escolares.

(cf. Pais:1990) ou *'apenas uma palavra'* (cf. Bourdieu:1983) e que por isso deve ser vista, segundo aquela autora, como encerrando um problema sociológico, passível de investigação.

Vale esclarecer que a despeito do amplo debate instalado por estas questões, torna-se necessário ratificar que a utilização metafórica ou metonímica da(s) juventude(s) ou do(s) adolescente(s), já referidas, não são próprias das pesquisas em educação, mas resultados de diferentes formas de apropriação ou divulgação destas e de outras pesquisas.

Considerando que este trabalho busca indiretamente verificar ou revelar a(s) presença(s) da(s) cultura(s) joven(s) - já conhecidas e a serem reveladas - no âmbito dos estudantes de licenciatura da UFRJ, vale esclarecer que foi feita a opção por se trabalhar com a categoria cronológica de juventude a partir do referencial da OPS/OMS que considera o período entre 15 e 24 anos como referente à juventude. No entanto será feita uma adequação deste referencial, nesta pesquisa, para o período compreendido entre 16-25 anos, já que, aos 16 anos, o jovem brasileiro tem algumas responsabilidades civis legalmente estabelecidas ⁹ ¹⁰ e também porque os cursos de licenciatura vêm tendendo a receber alunos um pouco mais velhos (cf. INEP/2003).

Por fim, vale lembrar que, se, no Brasil, até o momento, as pesquisas voltadas para a(s) juventude(s) não estão estreitamente ligadas à escolarização (cf.

⁹ O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei No 8.069, de 13 de julho de 1990) considera adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos de idade (art.2º) e excepcionalmente entre 18 e 21 anos de idade (art.3º). Já a OPS/OMS considera que a adolescência, enquanto *um processo fundamentalmente biológico, durante o qual se aceleram o desenvolvimento cognitivo e a estruturação de personalidade, abrange as idades de 10 a 19 anos e é dividido em etapas: de pré-adolescência (de 10 a 14 anos) e adolescência propriamente dita (de 15 a 19 anos). Já o conceito de juventude resume uma categoria essencialmente sociológica, que indica o processo de preparação dos indivíduos para a assumir o papel adulto na sociedade, tanto no plano familiar quanto profissional, estendendo-se dos 15 aos 24 anos.* (Abramovay et al. 1999:24)

¹⁰ H.Zaneti (2001) comenta que *a partir dos 16 anos os jovens já podem votar, podem inscrever-se para filiação em partido político, podem incluir-se nas Forças Armadas em caso de guerra, etc. Aos 25 anos o jovem , em geral já concluiu seus estudos de formação [Básica], tem condições de obter um emprego com profissão mais definida e mesmo de casar ou constituir família. Pode, portanto, constituir-se cidadão autônomo. Por essas razões parece razoável fixar esta faixa etária como jovem (p.28).*

Spósito: *ibid.*) ainda que possam ser encontradas pesquisas voltadas para a avaliação da escolarização, inclusive dos jovens (SAEB, SOCED, ENEM etc.). Contudo a possibilidade de abordar a(s) juventude(s) no plural já representa alguma expansão quantitativa e qualitativa, o que, até certo ponto, pode, senão neutralizar, pelo menos, servir de contraponto às apropriações mais metonímicas ou metafóricas, diante de uma maior diversidade de dados coletados e conseqüente complexificação da questão.

Vale lembrar também que a expansão das vagas e do acesso ao Ensino Médio, no Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais, além da expansão dos cursos de licenciatura a partir dos anos 90, vêm revelando a necessidade de atualizar, a partir de pesquisas acadêmicas, não somente os perfis culturais dos professores, mas também dos estudantes de licenciatura, professores em formação.

4.2

A categoria 'territorialidades' e a UFRJ como cidade universitária

*A cidade mescla hábitos, percepções, histórias,
enfim é uma 'cultura se fazendo costura'
(P.Solbert, 1988:10)¹¹*

A noção de território é, tradicionalmente considerada de forma naturalizada, como espaço físico dado e completo, cuja delimitação, em termos de solo é dependente de critérios geopolíticos e geofísicos. É possível, porém, fazer uma abordagem da noção em termos não mais de território-solo, mas sim em termos de território-processo, que passa a ser considerado como um território de vida pulsante, de representações, projetos e sonhos e também de conflitos e de jogos de interesses diferenciados.

Enquanto categoria referente ao uso do espaço, amplamente utilizada pela geografia e pela antropologia, o território possibilita que se aborde a cidade enquanto um tipo específico, no primeiro caso ou enquanto lugar de territorialidades, no segundo caso. A. Silva (2001), propõe ainda uma terceira abordagem, identificada com o enfoque dinâmico, ao considerar que:

¹¹In: SILVA, Armando *Imaginários urbanos* SP: Perspectiva Ed., 2001

território não é mapa mas croqui (...) eu o concebo pontilhado já que o seu destino é representar tão somente os limites evocativos ou metafóricos, aqueles de um território que não admite pontos precisos de corte por ser a expressão de sentimentos coletivos ou de profunda subjetividade social. (Silva, 2001: 24)

No que diz respeito ao Rio de Janeiro, se, em termos geofísicos, esta cidade tem suas peculiaridades bem conhecidas e reconhecidas de balneário turístico que abriga a maior floresta tropical urbana do mundo; em termos sócio- culturais, a fama de 'Cidade Maravilhosa' foi agregada à metáfora de 'Cidade Partida', para alguns, além da versão clássica de rio separado por duas margens- zona sul e zona norte- ou versão mais atual presente em refrão musical deste milênio 'Rio 40° cidade maravilha, purgatório da beleza e do caos'¹². Também em termos geopolíticos esta cidade tem sua singularidade, não somente por ter sido Distrito Federal, até 1960, mas também por ser a nova capital do Estado do Rio de Janeiro, guardando ainda reminiscências de uma sonhada polis grega, do antigo estado 'bossa-nova' da Guanabara, encerrado, compulsoriamente, em 1975 pelo governo militar. Foi no então Distrito Federal que nasceu a idéia do campus da Cidade Universitária situado na Ilha do Fundão embora sua ocupação tenha se dado posteriormente, no Estado da Guanabara. Mais de trinta anos se passaram e a cidade carioca mudou clara e reconhecidamente de perfil econômico, passando a se voltar para o setor terciário como polo audiovisual e capital de um estado petrolífero. Em termos sócio-culturais a cidade ainda se mantém como polo de difusão cultural, agregada à fama de 'caixa de ressonância política', 'cidade do morro e do asfalto' e 'capital da violência', dentre outros tantos. A atual Universidade Federal do Rio de Janeiro também não passou imune por estas mudanças. Muitos de seus estudantes, professores, pesquisadores e funcionários foram e são moradores da Cidade do Rio de Janeiro, que estudam e trabalham na Cidade Universitária. Teriam eles então dupla cidadania cultural?

No que diz respeito especificamente à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), segundo os informes oficiais¹³ a instituição foi criada em 1920 por Eptácio Pessoa, como *Universidade do Rio de Janeiro* e parte integrante das comemorações da Independência do Brasil, agregando a Faculdade de Medicina

¹² Segundo canta Fernandinha Abreu.

¹³ No site www.ufrj.br

(antiga Academia de Medicina e Cirurgia, criada em 1808 por D. João VI), a Escola Politécnica (fundada em 1810), a Faculdade de Direito (fundada em 1891) e a Escola Nacional de Belas Artes (fundada em 1816).

Em 1937, é institucionalizada a *Universidade do Brasil* e, em 1939, é criada, no seu interior, a Faculdade Nacional de Filosofia (FNFi), fruto da incorporação da *Universidade do Distrito Federal* (UDF) à *Universidade do Brasil* a qual contará, em 1946, com os cursos de: Filosofia, Física, Matemática, Química, História Natural, Geografia e História, Ciências Sociais, Letras Clássicas, Letras Neolatinas, Letras Anglo- Germânicas e Pedagogia. (cf. Fávero: 1989).

O projeto da Universidade do Brasil desdobrava-se em quatro atividades principais: o desenvolvimento da própria concepção da universidade; **seu planejamento físico, que se deveria materializar na Cidade Universitária**; a criação de uma faculdade de filosofia, ciências e letras, que seria o núcleo de integração de todo o seu conjunto; e a criação de algumas novas faculdades e institutos dentre os quais sobressaía o projeto de uma faculdade nacional de política e economia. (Swartzman et al.2000: 223) (grifo nosso)

Em pleno Estado Novo, foi decidido o aterramento de um pequeno arquipélago de ilhas na Baía de Guanabara, para abrigar a Cidade Universitária, com uma concepção urbanística peculiar aos *campi* universitários brasileiros em geral. Atravessada por uma linguagem de natureza modernista, a noção de cidade universitária *de certa forma expressa a ideologia da Revolução de 30, ao substituir a hegemonia da oligarquia rural por uma nova ordem social, predominantemente urbana.* (Almeida et al.1989: p.373)¹⁴

Referida como Ilha do Fundão durante a era Vargas, recebeu de Juscelino Kubitschek , em 1959, o nome de Ilha da Cidade Universitária¹⁵:

¹⁴ Os autores lembram, no entanto, que: *A luta pela reformulação do ensino superior brasileiro e sua correspondente forma espacial não é privilégio das últimas décadas; elas datam do final do século passado, tendo em Rui Barbosa um dos seus expoentes, mas se desenvolve com maior intensidade e consequência através das tentativas e experiências realizadas, por Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, entre outros, durante as décadas de 20 e 30, nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo.* (p.378)

¹⁵ As obras evoluíram lentamente de 1954 até janeiro de 1970 quando o então presidente militar E.G.Médici, destinou por decreto 23 milhões de cruzeiros - valor este destinado inicialmente para a EXPO 72, comemorativa do Sesquicentenário da Independência – visando a aceleração das obras que resultou em 1973 na transferência de diversas instalações da Praia Vermelha – onde

A forma espacial da ‘**cidade universitária**’ isto é, o agrupamento de unidades autônomas sob um governo - a reitoria, cede pouco a pouco lugar ao **campus universitário** configurado nas primeiras propostas elaboradas, quer por Le Corbusier¹⁶, Lucio Costa e equipe, quer por Morbuto e Piacentini para a Universidade do Brasil (Rio de Janeiro) na década de 30 (...) Percebe-se nessa mudança de morfologia (...) a importação do ‘modelo’ norte-americano do campus universitário pós-guerra, localizado na periferia urbana e altamente centralizado – unidades acadêmicas e administrativas reunidas no mesmo espaço, estruturalmente dependentes (...) A generalização do tipo de campus adotado no país ocorre nas décadas de 60 e 70. (Almeida et al.: op. cit.p. 374) (grifos nossos),

Em estudo sobre os *campi* universitários em geral, Silva et al. (*apud* Almeida et al. *op.cit.*) identificam nestes, quatro padrões de morfologia urbanística: **1) Tipo Malha**, cujo exemplo ‘parcial’ é a UFMG. **2) Tipo Cidade Linear** aplicado no campus da UFMT. **3) Tipo Vertical** cujo melhor exemplo além das instituições privadas é o campus da UERJ. **4) Tipo Cidade Jardim** no qual o campus da Ilha do Fundão foi situado pelos autores como:

caracterizado pela setorização estanque das atividades universitárias – setor de serviços, área de lazer, básico geral, entre outros – estruturada pelo sistema viário que, além de servir de contorno geral, dá acesso às edificações, em geral isoladas e projetadas na forma pavilhonar. (Ibid.p.380-381)

Os autores concluem:

O espaço organizado [a sua morfologia urbanística] para a prática pedagógica superior, o **campus universitário**, (...) muito mais que a mera manifestação externa de processos institucionais (administração, ensino, pesquisa etc.) constitui um suporte utilizado pelas práticas culturais e ideológicas para a transmissão de mensagens de apoio ou de negação de uma determinada conjuntura vigente, pois não podendo as configurações espaciais dissociarem-se de um conteúdo simbólico, sua produção envolve, em todos os casos, a recusa ou aceitação de valores estabelecidos. (p.388)

A partir desta exposição, é possível compreender as transformações da Cidade Universitária do Rio de Janeiro. A cessão de uso de áreas do terreno da

ocorreram muitas manifestações estudantis em 1968 – para a a Ilha da Cidade Universitária e a conseqüente venda de diversos prédios da Praia Vermelha.

¹⁶ *Alguns princípios gerais difundidos entre nós por Le Corbusier foram: o ‘pilotis’, ‘terraços jardins’, ‘planta livre’, ‘janelas inteiriças’, ‘fachadas livres da estrutura’, além dos postulados constantes da Carta de Atenas. (p. 376).*

Cidade Universitária da Ilha do Fundão para instituições como a CNEM (Comissão Nacional de Energia Nuclear), CENPES (Centro de Pesquisas e Desenvolvimento da Petrobrás), CEPEL (Centro de Pesquisas da Eletrobrás) e CETEM (Centro de Tecnologia Mineral) foi acompanhada pela criação da COPPE (Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Engenharia) e da COPPEAD (Centro de Pós-Graduação e Pesquisas, em Administração) que constituem exemplos da afirmação desta universidade como centro de pesquisa tecnológica e de Pós-graduação, durante o chamado período desenvolvimentista brasileiro.

Outras mudanças, mais sutis, porém não menos significativas, vêm ocorrendo desde então e podem ser observadas quando se transita pelos prédios da instituição. Quando se abrem algumas das dezenas de portas de qualquer corredor dos prédios da Ilha do Fundão – todos eles arquitetonicamente homogêneos – é possível encontrar laboratórios da mais sofisticada tecnologia de ponta dividindo parede com salas empoeiradas ou não, com mobiliário centenário, quando não, improvisadas. Arquivo morto, ao lado de salas de aula em moldes de anfiteatros alusivas à imponente academia de outrora convivem com belas e improvisadas salas de aulas no subsolo e cantinas precaríssimas avizinham *toilettes* algumas vezes de granito de último tipo. Um exemplo é ilustrativo: no extenso corredor modernista que liga o prédio do CT (Centro de Tecnologia) ao CCMN (Centro de Ciências da Natureza e da Matemática), há cerca de três anos cada entrada de bloco – referente a um instituto – ganhou uma nova cor o que, juntamente com a pintura do seu piso, antes de concreto cinza e agora com diferentes cores, expressa assim traços de uma estética banalizada como pós-modernista, porque aparentemente fragmentada. *Trailers* também passaram a ocupar as entradas de cada um destes centros, com cores e especialidades diversas. Alguns grandes centros ganharam a sua própria praça de alimentação ou restaurante ‘a quilo’, que agora também convivem no campus com o único bandeirão, no CT: o burguesão. Uma escola pública, quase desconhecida pela comunidade acadêmica, está localizada próxima à Vila dos Funcionários, que fica do lado oposto ao Alojamento Estudantil. Linhas regulares de ônibus comercial agora circulam de dia e à noite com maior frequência, ainda que não intensamente. A cidade agora, literalmente, atravessa o campus como opção de escoamento para os usuários da Linha Vermelha. Agências bancárias foram instaladas. Tantas mudanças parecem

estar a responder algumas indagações lançadas por Almeida *et al.* (ibid.), como por exemplo:

será o campus uma **ilha espacial**, dentro da malha urbana, ou uma profunda simbiose (morfológica e funcional) com a cidade? Por outro lado, no caso do campus fora da cidade, deve a morfologia ignorar os padrões existentes na malha urbana, ou, pelo contrário deve reproduzi-los? (grifo dos autores),

No imenso campus do Fundão, estão localizados dentre dezenas de outros cursos de graduação e pós-graduação, os cursos noturnos de licenciatura em Química, Física, Matemática, Biologia e algumas disciplinas noturnas da licenciatura em Geografia, além dos cursos diurnos de licenciatura em Letras, Biologia, Enfermagem Educação Artística e Educação Física. Entretanto, é no campus da Praia Vermelha que são oferecidas as disciplinas pedagógicas destes cursos de licenciaturas diurnas e também das licenciaturas do IFCS (História, Filosofia e Ciências Sociais), além do curso de Pedagogia.

Situada no 2º andar de um dos prédios centenários – tombados pelo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o SPHAN – da Av Pasteur n. 280, a Faculdade de Educação vem disputando espaço com a escola de Comunicação, situada no 1º andar e em algumas dependências cedidas pela própria Faculdade de Educação, em administrações anteriores. A beleza do prédio neoclássico suscita emoções contraditórias e recorrentes: para alguns, lembra as universidades francesas; para outros, carrega o peso do antigo hospício onde morreu o escritor Lima Barreto, vítima de alcoolismo, e, para alguns outros, representa apenas um espaço comprimido, que mal vem dando conta do novo contingente de alunos.

Em outro bloco, no mesmo campus, funciona o curso de pós-graduação em Educação, espaço onde também se encontram a antiga Reitoria – atualmente o Fórum de Ciência e Cultura (FCC) – os cursos de Serviço Social, Psicologia, Economia, Administração e Contabilidade rodeados pelo Instituto de Psiquiatria, o Hospital Philipe Pinel, a FUJB (Fundação Universitária José Bonifácio), o CBPF (Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas), o Centro Cultural Casa da Ciência /UFRJ, a casa de shows Canecão e, na outra extremidade, uma outra instituição universitária a UniRio. Há três *shopping centers* nas proximidades (RioSul, Rio *Off Price* e Botafogo Praia Shopping) nos quais encontram-se, pelo menos, seis cinemas e quatro livrarias. Se é possível afirmar que o campus situado na zona sul

do Rio de Janeiro, está inserido em uma ponta da vida da cidade, sobre o terceiro campus, situado no histórico Largo de São Francisco, no centro da cidade, que abriga o IFCS, pode-se dizer que tem a cidade inserida no seu interior, já que se confunde com a própria história econômica, social, política e cultural da cidade do Rio de Janeiro.¹⁷

Esta breve e sucinta descrição, longe de pretender ser autoexplicativa da dimensão histórica da UFRJ, visa somente situar a complexidade da universidade, cujas morfologia(s) urbanística(s) são apenas expressões indiciárias.¹⁸ Neste contexto, especificamente os estudantes das licenciaturas diurnas algumas vezes têm que percorrer o chamado ‘circuito marítimo’ – que compreende uma trajetória da Ilha do Fundão, na zona norte ou do IFICS, no centro da cidade, ao Colégio de Aplicação da UFRJ/CAP no bairro da Lagoa na zona sul da cidade, passando pelo bairro da Urca (não necessariamente nesta ordem)¹⁹. Somente os estudantes dos cursos noturnos de licenciatura têm um deslocamento mais restrito, no período das aulas, pela cidade do Rio de Janeiro, já que as disciplinas pedagógicas lhes são oferecidas no campus Fundão e, na maioria dos casos, nos próprios prédios dos institutos de origem.

A partir da descrição sumária, anteriormente apresentada, é possível perceber que não seria razoável aceitar que o critério de diferenciação dos alunos de licenciatura pudesse ser estabelecido *somente* por critérios tais como: renda, local de moradia, sexo, idade etc. que conforme diferentes pesquisas no campo da sociologia da educação já exerceram sua influência tanto na trajetória escolar do

¹⁷ A Faculdade de Direito não foi mencionada porque seus alunos não têm opção de licenciatura. Vale lembrar ainda que a Escola de Música fica no Passeio Público, o Museu Histórico Nacional e o curso de Pós-Graduação em Antropologia, na Quinta da Boa Vista. A histórica Casa do Estudante Universitário na Av. Rui Barbosa, no Flamengo, encontra-se em obras e com destino ainda não definido.

¹⁸ Assim, não se pretende aqui entrar na discussão acerca das relações entre espacialidade e vida social que mantiveram a geografia e a sociologia em domínios estanques e que sugeria *a aporia espaço como infra-estrutura da vida social versus espaço como mero epifenômeno dessa vida social* (Lopes: 1996:53). A compreensão, neste trabalho é a de que *os próprios cenários de interação fornecem um contexto, um significado específico às situações de interação* (*ibid.p.58*).

¹⁹ Cf. Relatório Final da Pesquisa Novos Rumos da Licenciatura, Departamento de Educação/PUC-Rio, 1988.

aluno quanto no ingresso em cursos noturnos e em cursos menos procurados como os de licenciatura.

Decidiu-se pesquisar as práticas culturais a partir da inserção do estudante nos grandes centros aglutinadores dos cursos universitários da UFRJ – CFCH, CCMN, CCS e CLA, os quais serão descritos mais adiante. Vale lembrar que estes grandes centros agregam diferentes áreas de conhecimento por afinidades históricas e também por questões políticas e institucionais. A distribuição dos diferentes institutos, freqüentados pelos alunos de licenciatura em diferentes *campi* constitui expressão dessa dinâmica ²⁰.

4.3 Territorialidade por Centro

O CCMN – Centro de Ciências da Natureza e da Matemática – congrega, além dos bacharelados específicos, os cursos de licenciatura em Química, Física, Matemática e Geografia (noite). Tais cursos estão situados no prédio do CT (Física no 3º andar e Química no 4º andar), no Bloco B (Matemática) e no prédio da decania do CCMN (onde está a Geografia). Todos eles estão localizados na mesma vertente do campus Fundão, isto é, seus alunos pegam ônibus no mesmo ponto.

O CLA – Centro de Letras e Artes - congrega as licenciaturas em Letras (a chamada ‘ONU’ dada a sua diversidade na oferta de cursos de línguas, em torno de 13 opções), Educação Artística, Música e Desenho, além de bacharelados nestas e outras áreas do conhecimento. Também estão em uma mesma vertente do campus porém afastada do CCMN e com margem de convivência menor, já que o prédio de Letras e o da Escola de Belas Artes são separados por uma rua principal, de grande movimento. Também os pontos de ônibus não são os mesmos, para os alunos do curso de Letras e para os demais cursos do CLA.

O CCS – Centro de Ciências da Saúde – congrega os cursos de Licenciatura em Educação Física, Biologia e Enfermagem dentre outros tais como Medicina e

²⁰ O CCJE (Centro de Ciências Jurídicas e Econômica – Direito, Economia, Administração e Contabilidade) e o CT (Centro de Tecnologia- as Engenharias) não foram destacados porque não têm alunos nas licenciaturas.

Fonoaudiologia. Situados em prédios distintos, estes parecem ser os cursos de menor contato entre si embora do mesmo centro.

O **CFCH** – Centro de Filosofia e Ciências Humanas é o mais disperso. Encontra-se dividido entre a Praia Vermelha (Educação, Comunicação, Psicologia e Serviço Social) e o IFCS no Largo de São Francisco, centro da cidade (Filosofia, Ciências Sociais e História). Os alunos do IFCS, como os alunos dos demais centros, se deslocam para a Faculdade de Educação para fazer as ‘disciplinas pedagógicas’, nos períodos da manhã e noite, embora mais recentemente, tenha sido criado o curso noturno de História, que funciona no próprio IFCS.

Se os cursos de licenciatura constituem um arquipélago de ‘campos-ilhas de conhecimento’, vistos a partir dos centros universitários, talvez possa soar forçado assim mesmo considerá-los em termos de espacialidade, dado o alto grau de dispersão de suas instalações, em termos de cursos. Mais adequado seria talvez relacionar seus alunos ao *nomadismo* se forem levados em conta também os deslocamentos necessários para a realização das ‘práticas de ensino’ em diferentes escolas do Rio de Janeiro.

A metáfora de G. Deleuze & F. Guattari (1997) de que os nômades ‘não têm uma história só uma geografia’, referida por I.M. Almeida & K.M.Tracy (2004:28)²¹ como própria da cultura jovem por *tomar o deslocamento um fim em si*, suscita questionamento em relação aos estudantes de licenciatura. Segundo essas autoras, o nômade é *um desterritorializado por excelência porque habita a trajetória e reterritorializa na própria desterritorialização*. Seria esta também uma especificidade destes estudantes dentro do espaço universitário, dado que estes alunos tendem a circularem muito mais intensamente pelas malhas da UFRJ que os de bacharelado, por exemplo?

A possibilidade de responder a esta questão tem, pelo menos, três vertentes. A primeira seria aceitar a metáfora em tom cético, de nau a beira de um naufrágio irreversível ou mesmo enquanto mera constatação para propor mudanças que

²¹ Vale lembrar que em sua pesquisa as autoras se referem a grupos de jovens com perfil distinto dos alunos de licenciatura da UFRJ, quando afirmam , contraditoriamente que *o grupo não é determinado pela faixa etária ou nível sócio-econômico, mas pelo lugar que ocupa a cartografia da noite. (...) São jovens [15 a 19 anos] da classe média que frequenta boas escolas.* (grifo nosso)

visam, no máximo, a formação de um arquipélago, com vários portos. A segunda seria recusar a metáfora através de uma inversão: os estudantes de licenciatura não têm territorialidade mas têm uma história. A terceira possibilidade seria lembrar que, mesmo os nômades, habitualmente, pertencem a tribos, e, por isso, ainda que tenham uma geografia dispersa, estes estudantes podem guardar algum senso de reconhecimento mútuo, ainda que desconhecido. O presente trabalho vai na direção desta terceira possibilidade, buscando detectar se as práticas culturais destes estudantes variam de acordo com os grandes centros universitários, *sem*, contudo, estabelecer uma relação de *causalidade*, mas talvez de *correspondência* entre as práticas culturais e os centros universitários.

Vale mencionar ainda, que até a presente data há os alunos que ingressam nas licenciaturas diretamente através de Vestibular e aqueles que ‘optaram’ por fazer bacharelado e complementação pedagógica. Os primeiros se concentram principalmente nos cursos noturnos e os segundos nos cursos diurnos. Pode-se pensar, portanto, que existe uma universidade diurna e outra ainda pouco conhecida, que funciona à noite, em *campi* mais silenciosos, porém não mais tranquilos. São principalmente os cursos noturnos que vêm recebendo o que vem sendo considerado um novo contingente de alunos, pois que se supõe que estes estudantes trabalham formalmente durante o dia e dedicam o horário da noite aos estudos. Esses novos e pouco conhecidos universitários constituem uma outra questão que pode ser esclarecida por esta pesquisa.

Será que a passagem pela universidade – no caso, pela UFRJ – afeta a maioria dos estudantes de licenciatura em geral, enquanto momento de abertura para novas práticas de ‘convivialidades’? Esta pergunta é fundamental para que se constitua uma linha de pesquisas acerca das razões, motivos e fatores de influência ou causa, das práticas culturais atuais de futuros professores e as possíveis interferências destes fatores sobre a socialização profissional dos futuros profissionais. Quaisquer que sejam os resultados encontrados desta pesquisa, eles apenas apontarão um caminho. Novos passos poderão ser dados a partir desta investigação.

Resta ainda esclarecer que a opção por pesquisar as práticas culturais dos futuros professores, deve-se à necessidade de dar prosseguimento aos estudos e pesquisas sobre formação de professores não mais em termos somente de áreas de conhecimento, cujos estudos a pesquisadora já vem participando (Botelho:

2000,2002) mas também porque há um questionamento acerca da possibilidade das novas práticas de convivialidades serem fatores a interferir ou influenciar as próprias práticas de socialização do conhecimento acadêmico ou institucionalizado. Em outras palavras, se toma como premissa a idéia de que o capital escolar, enquanto estritamente relacionado ao capital familiar, já tenha exercido sua influência no encaminhamento para os cursos de licenciatura ou mesmo com licenciatura (o modelo 3+1= bacharelado+licenciatura).

Já em termos de vida universitária propriamente dita, as práticas de convivialidades podem estar favorecendo novos contatos com o *capital cultural objetivado, convertível a prazo em capital incorporado e capital institucionalizado* admitindo também a possibilidade de que a noção de capital cultural na perspectiva de Bourdieu (mais ligado à cultura erudita) possa estar sendo afetada, positivamente ou não, pelas culturas informais e jovens (cf.Lopes) e/ou pelo que Canclini considerou culturas audiovisuais. Vale lembrar que *los mismos bienes son, em muchos caso, consumidos por distintas clases sociales. La diferencia se establece, entonces, más que en los bienes que cada clase apropria, en el modo de usarlos.* (Canclini: 1990:22).^{22 23}

Uma abordagem mais profunda sobre a constituição dos atuais centros, já referidos, onde estão situados os cursos de licenciaturas, exigiria uma pesquisa histórica que não constitui objeto desta pesquisa. É relevante, contudo, mencionar que a institucionalização oficial destes centros está relacionada à Reforma Universitária de 1968.

Visto que, atualmente, no ano 2003, a tendência apregoada pela pesquisa Novos Rumos da Licenciatura (1988) de *inverter o eixo da formação de*

²² Vale mencionar que Canclini, ao introduzir esta questão, não desconsidera de todo que, na obra de Bourdieu, vista na sua totalidade, o mercado de bens simbólicos incluía basicamente três modos **principais** de produção: burguês, médio e popular : *Estos modos de producción cultural se diferencian por la composición de sus públicos (burguesia/ clases medias/ populares), por la naturaleza de las obras producidas (obras de arte/bienes y mensajes de consumo masivo) y por las ideologías político-estéticas que los expresan (aristocratismo esteticista/ ascetismo y pretensión/ pragmatismo funcional).* (1990 p.22)

²³ Poder-se-ia pensar na diferença de significados e valores entre um pingüim de louça sobre a geladeira de um morador de comunidade carente e o mesmo pingüim ao lado de outros objetos **kitsh** na sala de um decorador, cuja escolha pode significar um valor estético bem diferenciado do primeiro, porque implicou em intenção de pesquisa para efeito de coleção.

professores com o primado da área específica já é uma realidade²⁴, considera-se precipitado afirmar que aquele modelo tenha sido plenamente implantado, já que a esperada *articulação epistemológica* (p. 320) ainda não se configurou. Permanecem atuais os comentários feitos em 1988:

No âmago desta problemática pode ser encontrada a questão que nos parece nuclear: o caráter multidisciplinar e mesmo interdisciplinar, dos cursos de licenciatura e a dificuldade da estrutura institucional vigente nas universidades brasileiras, de encontrar um ‘nicho’ adequado a programas desta natureza. A questão institucional emerge então como especialmente crítica para a busca de ‘novos rumos’ para os cursos de licenciatura. (PUC-Rio, 1988:71)²⁵

A presente pesquisa não segue a tendência das pesquisas voltadas para as questões epistemológicas dos cursos de formação de professores – conhecimento escolar, conhecimento científico, conhecimento cotidiano etc, mas segue a tendência das pesquisas sobre as questões sociológicas da formação de professores, a partir da sociologia da educação.

Esta pesquisa parte da premissa de que os alunos dos cursos de licenciatura da UFRJ, passam a maior parte de seu tempo de vida universitária nos institutos específicos e um tempo bem mais exíguo na Faculdade de Educação ou nos locais de estágio. De alguma forma, há uma imersão cultural no campo – no sentido de Bourdieu- seja ele o das Ciências da Natureza (CCMN) o de Letras e Artes (CLA), o das Ciências Humanas (CFCH) ou o Centro de Ciências da Saúde (CCS) – que assim existem, institucionalmente, por questões históricas, políticas e também epistemológicas – a despeito do desprestígio, maior ou menor, que cada curso de licenciatura possa ter.

Se, por um lado, os alunos de licenciatura não adquirem exatamente o *habitus* da comunidade acadêmica de pesquisadores – a mais valorizada – se comparados aos alunos dos bacharelados ou equivalentes, por outro lado a convivência positiva ou negativa com a comunidade de seu campo, não deixa de

²⁴ Os cursos noturnos de licenciatura, com entrada direta através de vestibular específico, tiveram suas primeiras turmas em 1993/01, com diplomas ainda sendo expedidos pela Faculdade de Educação. Tal medida foi alterada, em 2002 por decisão do CEG/UFRJ (Conselho de Ensino e Graduação), pela qual os diplomas passaram a ser expedidos pelos próprios Institutos.

²⁵ Relatório Final da Pesquisa Novos Rumos da Licenciatura, Departamento de Educação/PUC-Rio, 1988.

afetá-los. Este é um dos eixos da pesquisa: o contato com os *campi*, os colegas, as diferentes comunidades acadêmicas e mesmo a maior circulação pela cidade do Rio de Janeiro e pela universidade deixam marcas em seus estilos de vida, enquanto estudantes universitários?

Resta esclarecer que a escolha pelos grandes centros em detrimento, por exemplo, dos campos disciplinares específicos (os cursos) se deveu à compreensão de que, desse modo seria possível alcançar tanto os diferentes campos no sentido de Bourdieu (1975 *apud* Canclini, 1990:20) *de explicar la estructura de todos los campos según la lógica de su luta interna por el poder, entre la **distinción** de los que tienen y la **pretensión** de los que aspiran* (grifos do autor) como também estar-se-ia assim alcançando uma das restrições de Canclini a este mesmo autor:

Perdemos la problemática intrínseca de las diversas prácticas al reducir su análisis sociológico a la lucha por el poder. Queda sin plantear el posible significado social de que ciertos grupos prefieran un modo más abstracto o más concreto, una práctica más intelectual o más sensible, para su realización simbólica.(op.cit.p.20)²⁶

4.4 As variáveis de práticas culturais

A respeito da complexidade e variedade semântica para ‘cultura’, D Cucho (1999:72) indica que as concepções atuais de cultura tiveram suas origens nos séculos XVIII e XIX a partir de *Culture*, em francês, uma abordagem mais universalista com desdobramento para *Kulture*, em alemão, com uma compreensão mais particularista.

Rápida pesquisa no site Google sobre “práticas culturais” indica uma inesperada convivência: práticas culturais do tipo erudita, cotidiana ou de grupos específicos com as práticas culturais agrícolas. *Oriunda do latim, cultura que significa o cuidado dispensado ao campo de gado (...), aparece nos fins do século XIII para designar uma parcela de terra cultivada.* Na *Enciclopédie* este sentido já está presente, embora não conste nenhum artigo específico para cultura como metáfora (cf. Cucho: 1991, cap.1).

²⁶ A implantação mais ágil dos cursos noturnos de licenciatura ligados ao CCMN (Centro das Ciências da Natureza e da Matemática) - Química, Física, Matemática e mais recentemente a Geografia) frente aos demais centros parece ser ilustrativo desta questão.

Entretanto ela não o ignora, pois o utiliza em outros artigos ('Educação', 'Espírito', 'Letras', 'Filosofia', 'Ciências'). (...) Progressivamente 'cultura' se libera de seus complementos e acaba por ser empregada só, para designar a 'formação', a 'educação', do espírito. No século XVIII é sempre empregada no singular (...) associada às idéias de progresso, de evolução, de educação, de razão (...) Cultura está então muito próxima de 'civilização' (...) Cultura evoca principalmente os progressos individuais, 'civilização', os progressos coletivos (...) A civilização é então definida como um processo de melhoria das instituições, da legislação, da educação. (...) Em 1878, A. Chavannes cria o termo etnologia que ele define como a disciplina que estuda a 'história dos progressos dos povos em direção à civilização.

Esta perspectiva iluminista alcançou o mundo ocidental no século XX, relacionando o jogo de distinção social com distinção cultural, em termos de cultura dominante, cultura popular, cultura de massa etc. até a noção de habitus em P. Bourdieu como sendo o que caracteriza uma classe, fração de classe ou um grupo social em relação aos outros que não compartilham as mesmas condições sociais.

Assim, a construção da noção de cultura vai da fase em que ela é empregada de *forma composta*, para depois ganhar um significado mais *substantivo*, no singular, porque de intenção universalista. A superação desta fase, por sua vez, vem sendo feita por abordagens em que a noção de 'cultura' passa a demandar *adjetivação*. A sociologia parece ter sido influenciada, inicialmente, pela fase mais substantiva e, posteriormente pela fase da adjetivação (o debate Durkheim/Mauss no âmbito acadêmico parece ser, em alguns casos, expressão desta questão- uma questão que foge do escopo desta pesquisa).

No contexto da presente pesquisa, trabalhar-se-á com a abordagem de cultura adjetivada e no plural, como constructos e já sob alguma influência da notória obra de P. Bourdieu 'La distinction'. Assim, as diferentes práticas culturais remetem ao contato maior ou menor com as diferentes produções culturais que os principais centros urbanos ocidentais parecem ofertar. Várias são as possibilidades de caracterizar as diferentes culturas disponíveis, como por exemplo, em termos de cultura *clássica*, cultura *moderna* e cultura *pós-moderna* (cf. Featherstone:1990). Porém, para fins de operacionalização desta pesquisa, em termos de constructos, as práticas culturais foram abordadas como práticas nos seguintes agrupamentos culturais:

1. **Protoculturas:** são as produções culturais ancoradas nas chamadas cultura *erudita, clássica, tradicional, ilustrada, de elite* ou *elaborada*, consideradas culturas estruturais ou de raízes, no mundo ocidental, com a dimensão autoral e textual das obras²⁷ sem desconsiderar a dimensão *presencial* ligada à preservação do conhecimento: Museu, Jardim Botânico, Biblioteca, Livro, Teatro, Ballet, Ópera Concerto e Exposição. **Embora suas origens sejam anteriores ao advento da escola como instituição no mundo ocidental, as protoculturas tiveram, no entanto, sua manutenção assegurada senão a partir de, ao menos, ao lado da escola.** Vale lembrar que os museus europeus iniciados através dos ‘gabinetes de curiosidades’ na época das grandes navegações, já no século XVII e XVIII tornam-se centros de pesquisas e, no século XIX, os museus europeus começam a integrar a questão educativa como um de seus objetivos (Sepúlveda:1998) . No que tange à presente pesquisa, a ópera, o ballet e o concerto foram abordados de maneira agrupada e segundo o local - Teatro Municipal e Sala Cecília Meireles - decisão esta, que foi tomada a partir dos resultados da pesquisa piloto. O mesmo se deu com o teatro embora com maior atenção à sua localização, Teatros na Gávea e em Del Castilho²⁸. Já as exposições de arte, foram retiradas do questionário porque a pesquisa piloto indicou não haver quase nenhum contato com este tipo de evento. Tal ausência poderia ser justificada pela pequena representatividade dos cursos de artes na amostra, ainda que Arte tenha inserção nos cursos de licenciatura.

2. **Culturas de volume:** consideradas como produções culturais de *massa, de mídia, industrializada, eletrônica, transistorizada, comercial, descartável, de consumo* ou *espetacularizada* caracterizam-se pela standartização de sua produção e pelo volume de sua distribuição. A ‘cultura de massa’ como realização do ‘mundo do capital’ revelaria o

²⁷ Dos tipos verbal ou escrita, esta em sentido amplo, que chega a abarcar as partituras musicais.

²⁸ Levando em conta que predominam, de um modo geral, as comédias de costumes nos teatros cariocas, contudo, enquanto forma de expressão artística tais representações ainda mantém as características principais das protoculturas.

fracasso do projeto iluminista, em termos de valores, segundo a chamada Escola de Frankfurt (T. Adorno, Horkheimer, J. Habermas etc.). O enfoque desta pesquisa volta-se para as práticas de acesso e recepção de suas manifestações em termos de cultura audiovisual ou ‘verbovocovisual’ (palavras, sons e imagens)²⁹ mais do que para a questão autoral. Foram considerados neste constructo: o rádio AM e FM, filme, tv, jornal, revista, vídeo/DVD e CdPlayer. **As culturas de volume, em geral, seguem o advento da escola como instituição pública**, sendo vista por alguns educadores de forma ‘apocalíptica’ como concorrencial a esta ou por outros educadores de forma ‘integrada’, isto é, como possível suporte à escolarização.

3. **Culturas de lazer:** bastante citadas nos suplementos ou ‘segundos cadernos’ dos jornais como ‘cultura e lazer’ poder-se-ia dizer que tal modalidade guarda *proximidade com as culturas de volume* se consideradas como culturas de *entretenimento*, geralmente associadas às eleições peculiares à(s) *juventude(s)* dos grandes *centros urbanos*, tais como, o Rio de Janeiro. É também ligada à organização do tempo livre ou ao tempo experienciado como vazio³⁰ e às diferentes formas de expressão de convivência da(s) *juventude(s)*. Nesta pesquisa : praia, cinema, *shopping centers*, casas noturnas, shows de música e locais de dança, Bienal do livro, Feira de São Cristóvão, Maracanã, Centro Cultural Banco do Brasil, Teatro João Caetano, Casa da Ciência/UFRJ, Fórum de Ciência e Cultura/UFRJ, frequência e companhia aos cinemas, prática de esporte, prática de RPG³¹ e refeição opcional no

²⁹ N. Cunha (2003:192)

³⁰ No sentido de Hanna Arendt (IN: A Crise da Cultura)

³¹ É interessante observar que o RPG (Role- Playing Game), que significa jogo de interpretação, é um jogo em grupo que começou de forma presencial, ganhou a versão digital e mais recentemente a versão ‘on-line’. Também é importante esclarecer que embora seja um jogo de lazer, por ser uma atividade lúdica , na qual os participantes contam histórias e nelas têm papel ativo ao interpretar personagens, ele vem ganhando espaço nas salas de aula por exemplo, de Literatura (Ver Revista do Ensino Médio, ano1, n.3, dez./jan. de 2003/2004 – mensinomédio@mec.gov.br – ou www.rpgeducacao.com.br/ludus).

fim de semana. Além destas, também foram consideradas as atividades extra curriculares fora da UFRJ, frequência e com quem, vai à praia, ao cinema, ao *shopping* e tipo de refeição opcional no fim de semana, além da ocupação dos períodos que vão de 6^a feira à noite ao domingo à noite. Vale lembrar que a mídia de um modo geral tende a transmitir a idéia de que o fim de semana é completamente dirigido aos jovens.

4. ***Culturas de rede sócio-digital:*** associadas ao advento dos microcomputadores pessoais, particularmente à Internet e mais recentemente aos telefones celulares são também conhecidas como *cibercultura, cultura interativa, digital, de chip, de Web, da tecnologia da informação* e são aqui abordadas em termos de: e-mail, blog, MP3, mecanismos de busca e sites. **Os adeptos destas culturas apregoam, muitas vezes, o fim da escola, não mais como possibilidade teórica ou política, mas sim material.**

Sem pretender fazer qualquer juízo de valor, neste momento, acerca destas culturas, a afirmação destes constructos visa justamente colocar em xeque se aqueles que se candidatam, ao menos formalmente, à carreira do magistério travam contato com estas culturas e, em caso afirmativo, de que forma. Em última instância, procura--se investigar se a socialização universitária destes jovens vem sendo marcada pelo contato com estas diferentes culturas ofertadas principalmente fora da sala de aula e/ou na malha urbana, além do contato com o conhecimento curricular e/ou profissional.

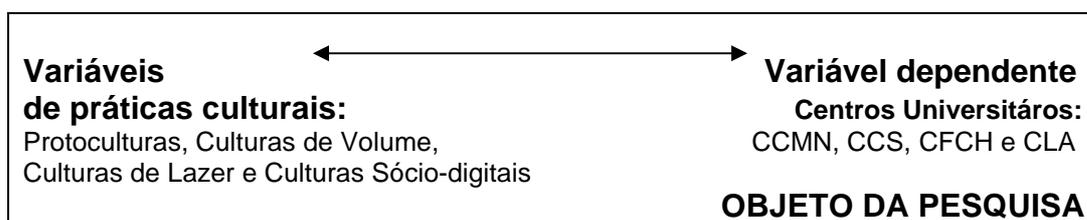
Tal questão é relevante não somente para traçar possíveis perfis dos jovens estudantes dos cursos de licenciatura mas principalmente para a discussão que o modelo da presente pesquisa impõe, conforme a seguir:

Desenho da pesquisa

Variáveis tradicionais: renda, idade, sexo, escolaridade dos pais etc.



← Variáveis de convivialidade: ano de ingresso, com quem mais sai, participa de atividades extra-classe, participa de agremiações etc.



Conforme este modelo, constitui o objeto da pesquisa empírica, verificar se as práticas culturais dos estudantes, entendidas como as variáveis agrupadas nos quatro(4) constructos mencionados, variam conforme os Centros universitários, isto é, se há alguma tendência por Centro à algum destes quatro blocos. Busca-se constatar, ou negar, a possibilidade de haver relação – e não relação de causalidade- entre os Centros e os 4 conjuntos de práticas culturais, por exemplo: o CFCH e o CLA com as protoculturas, o CCS com a cultura de volume, o CCMN com as culturas sócio-digitais e todos ou nenhum centro com as culturas de lazer. Caso afirmativo, então qualquer conclusão, geral ou parcial, não poderá ser alcançada sem levar em conta a relação com as variáveis de convivialidade e as variáveis aqui consideradas tradicionais.

Por fim, vale mencionar que o detalhamento das variáveis trabalhadas na análise empírica, encontram-se no Anexo A acompanhadas de seus objetivos, perguntas e tabulação final. Vale esclarecer que estas excluíram as variáveis qualitativas das questões abertas tais como ‘dois últimos CDs escutados e bastante apreciados’, ‘exemplo de programa de tv a que mais assiste’ e ‘exemplo de estação FM’, ‘exemplo de estação AM’, ‘nome de cinema’, ‘nome de shopping’, ‘nome de praia’, ‘exemplo de livro’. Este conjunto de variáveis, no entanto, teve seu resultado qualitativo mencionado na análise descritiva, em separado.

5

A PESQUISA EMPÍRICA: ASPECTOS INICIAIS

Embora o levantamento censitário remonte aos gregos, contudo, segundo Babbie (1999:78) *a maioria da pesquisa de 'survey' contemporânea foi realizada neste século [XX] por pesquisadores americanos*. Já Schwartzman (1997) considera que a utilização da estatística, enquanto ligada à política de estado, conforme o próprio nome indica, foi alavancada pelos alemães no século XVIII, o que talvez esclareça a surpreendente notícia de que também K.Marx tenha tentado lançar mão, aparentemente sem êxito, de pesquisa de *survey* (Babbie: *ibid.*). No Brasil, embora o levantamento censitário durante o período escravista do século XIX seja bem conhecido (Schwarcz: 1998) e a fundação do IBGE no século XX tenha afirmado o campo da pesquisa estatística, no campo da educação contudo, as pesquisas de *survey* parecem ter começado a ganhar fôlego a partir da criação do INEP e bem mais recentemente em nova etapa, com a introdução do ENEM (Provão).

A presente pesquisa vai em outra direção, ao adotar o modelo por *amostragem*,¹ bem mais modesto, utilizando a *análise multivariada*, que, em estatística é uma técnica que envolve uma ou mais variáveis independentes em relação à uma única variável dependente.

*As técnicas multivariadas tiveram rápido crescimento no uso sociológico especialmente nos Estados Unidos e sobretudo com o advento dos computadores de alta velocidade, capazes de analisar grandes conjuntos de dados, bem como pesquisa de âmbito nacional (Johnson, 1997:16)*²

¹ Bastante divulgado no âmbito da educação com a implantação do SAEB e a participação do Brasil no sistema PISA. nos anos 90.

² Foi, portanto, ao longo da década de 80 que as análises estatísticas multivariadas *deixaram de ser abstrações teóricas e se tornaram ferramenta essencial para pesquisadores interessados em analisar um grande número de variáveis simultaneamente* (Neves e Hubbe, 2004:70)

5.1

Algumas questões relativas à aplicação piloto

No 1º semestre de 2003 foi feita uma pesquisa piloto com 124 sujeitos, a qual, indicou principalmente a possibilidade de transformar as questões abertas em questões fechadas como por exemplo o aproveitamento das 5 faixas de renda conforme o modelo do Questionário de Informações Sócio-Culturais dirigido aos candidatos a ingresso por vestibular na UFRJ, porém em termos de 4 faixas (possível a partir dos dados levantados).

Um ponto interessante da pesquisa piloto foi o relativo à pergunta **‘Amigos com quem mais convive e/ou sai’** onde foi encontrado como resultado principal, ‘amigos da UFRJ’ seguido por ‘parentes’ (menos da metade daquela) sendo que na opção ‘outros’ surgiram indicações expressivas para ‘amigos do trabalho’. Dado que a opção ‘amigos da UFRJ’, não chegou a ser maioria e considerando também que os dados da piloto indicaram forte tendência dos estudantes a conciliarem estudo com trabalho, optou-se por substituir a opção ‘parentes’ (presente no questionário piloto) por ‘amigos do trabalho’ (na pesquisa propriamente dita) – enquanto o contraponto à opção ‘da UFRJ’ – a fim de esclarecer melhor as interações entre os jovens.

Além disso, foi na fase piloto que houve redimensionamento dos conceitos: o que até então estava sendo considerado ‘sociabilidades’ passou a ser considerado mais adequadamente ‘convivialidades’ (cf. Capítulo 2) e conseqüentemente a pergunta **‘Amigos com quem mais convive e/ou sai’** foi desdobrada em duas: ‘com quem mais conversa’ (no lugar de com quem mais convive) e a outra, ‘com quem mais sai’ – o que trouxe interessante resultado conforme será visto adiante.

5.2

A pesquisa propriamente dita

Hipótese:

Há variações nas práticas culturais dos estudantes de licenciatura da UFRJ a partir dos grandes centros e estas podem ser atribuídas também às chamadas variáveis de *convivialidade*, além das variáveis ‘explicativas’³ *tradicionais* (sócio-econômicas).

5.2.1

População e amostra

A população considerada nesta pesquisa foi a dos estudantes de licenciatura da UFRJ amostrados a partir dos estudantes que freqüentaram a disciplina Psicologia da Educação II em 2003/2 .

A escolha por este curso foi motivada pela necessidade de pesquisar alunos com pelo menos três anos de vida universitária, já que a *convivialidade* é um grupo de variáveis ‘explicativas’ nesta pesquisa e tecnicamente a informação era de que a disciplina constava na grade curricular do 6º período. Além disso este curso vinha atendendo satisfatoriamente à demanda do fluxo de alunos, conforme a grade curricular (não havia represamento por falta de vagas, professores etc.), sendo por isso representativa dos estudantes.

Tal previsão teve que ser reconsiderada já que foi percebido após a aplicação, que o curso de Pedagogia oferecia esta disciplina no 4º período e que em alguns outros cursos de licenciatura muitos alunos vinham usando a estratégia de antecipação curricular.⁴ Uma nova aplicação em março de 2004 não equa-

³ Vale esclarecer que conforme o modelo, mais adiante, as variáveis das práticas culturais e as de *convivialidade* tecnicamente em termos estatísticos também são variáveis independentes e no caso desta pesquisa estas últimas são também ‘explicativas’.

⁴ Vale esclarecer que em 2003 o Curso de Pedagogia da UFRJ só oferecia habilitação em magistério (Pré-escolar e Educação Fundamental) e por isso era considerado uma licenciatura. Quanto à estratégia de antecipação curricular, esta é uma prática mais encontrada nos cursos noturnos, quando o aluno por ter menos flexibilidade de horário e por motivos diversos se

cionaria o problema, já que o intervalo desta para a aplicação relatada a seguir não ultrapassaria dois meses. A análise ao final indicou que esta situação, dos alunos terem pelo menos dois anos de vida universitária não comprometeu os resultados e também que no 4º período o aluno já foi afetado pela convivialidade universitária. Vale lembrar que na primeira abordagem exploratória, desta pesquisa (bolsos e bolsas), a presença da carteira de estudante da UFRJ, era bem significativa – o que demonstrava que estes tinham um claro senso de pertença como universitários.

Na aplicação obteve-se 369 questionários válidos e tal número representa 10,5% da população de alunos que freqüentam atualmente os cursos de licenciatura da UFRJ, estimado em 3.500. Em termos estatísticos não foi feita modelagem para generalização – embora posteriormente ela seja possível com este número de respondentes – visando o total de alunos que tenham pelo menos dois anos de UFRJ, em 2003 (cerca de 50% em 2004).

5.2.2 Aplicação do questionário

Foram aplicados 379 questionários em todas as turmas da disciplina Psicologia da Educação II, em dezembro 2003, portanto em onze turmas (Ver Anexo B). Daquele total, dez (10) questionários foram excluídos porque não indicaram o curso, o que impossibilitou a identificação do Centro, equivalendo assim ao aproveitamento de 99,64% dos questionários aplicados, isto é, 369 questionários.

Não houve nenhum incidente ou caso de desistência e foi dito claramente aos alunos que eles tinham a opção de não participar da pesquisa. A receptividade positiva das professoras das turmas de Psicologia da Educação II e o interesse dos respondentes pelo questionário e pelo tema foram além das expectativas da

desorganiza na grade. Esta questão não comprometeu a representatividade da amostra em termos de cursos, já que os cursos noturnos do Fundão são sempre do CCMN.

pesquisadora, apesar de alguns poucos alunos terem verbalizado no ato da devolução que acharam o questionário um pouco cansativo no final.⁵

As turmas da noite foram responsáveis por cerca de 43% dos questionários válidos e as da manhã por 51%, restando pouco para a única turma da tarde: o curso de Pedagogia. Este percentual superior das turmas da manhã se deve à presença neste turno dos cursos de Letras (CLA) e Educação Física (CCS) os quais constituem o maior contingente de alunos nas disciplinas oferecidas pela Faculdade de Educação para os cursos de licenciatura, conforme mostrado na tabela adiante. O CCMN, na amostra, se concentrou no turno da noite ao passo que o CLA se distribuiu razoavelmente entre manhã e noite. Os demais Centros ficaram concentrados no turno da manhã.

A distribuição Centro/Curso apresentada a seguir, indicou que o Centro que, inicialmente, exercia maior peso na amostra é o CLA – a partir do curso de Letras – seguido pelo CCS, a partir da Educação Física. Vale mencionar que os percentuais de Letras e Educação Física, isoladamente foram superiores ao percentual total do CFCH e também à soma total do CCMN. Vale esclarecer no entanto que os resultados apresentados mais à frente são em termos de percentuais relativos, proporcionais, a fim de impedir distorções nos resultados.

⁵ O tempo médio de resposta ao questionário foi de 54 minutos e na aplicação era possível aos alunos que chegavam atrasados, responde-los, desde que nenhum outro aluno não tivesse ainda entregue o seu.

Tabela 2: Frequência dos respondentes por curso e percentuais relativos

<u>CCMN</u> Centro das Ciências da Matemática e da Natureza	% CCMN	% Geral
Física	18,05	3,75
Química	15,27	3,18
Matemática	38,88	8,11
Geografia	27,77	5,79
Total CCMN	100,00	20,80
<u>CFCH</u> Centro de Filosofia e Ciências Humanas	% CFCH	% Geral
Filosofia	13,41	2,98
Ciências Sociais	29,27	6,50
História	26,83	5,96
Psicologia	1,22	0,27
Pedagogia	29,27	6,50
Total CFCH	100,00	16,76
<u>CCS</u> Centro das Ciências da Saúde	% CCS	% Geral
Biologia	20,38	6,08
Emfermagem	4,85	1,44
Educação Física	74,75	22,31
Total CCS	100,00	29,76
<u>CLA</u> Centro de Letras e Artes	% CLA	% Geral
Letras	89,38	29,27
Artes em geral: Educação Artística, Desenho, Música etc.	10,61	3,47
Total CLA	100,00	32,65

5.3 Análise descritiva: variáveis ‘explicativas’

A análise dos dados levantados nesta pesquisa será apresentada a seguir, já que esta costuma preceder a análise inferencial e sempre que possível, será relacionada às pesquisas e às notícias divulgadas na mídia⁶ em termos de atividades culturais no Rio de Janeiro e/ou divulgação de levantamentos referentes à juventude e aos professores. Isto porque o ano de 2003 foi particularmente fértil na divulgação destas -principalmente a partir do IBGE- e também porque pode servir como laboratório para verificar a qualidade deste tipo de divulgação, no confronto cuidadoso com os dados da presente pesquisa. Ainda que muitas vezes a metodologia envolvida em cada uma das pesquisas divulgadas não seja claramente apresentada, a sua utilização, desde que de forma atenta e rigorosa, pode ser feita.

Em maio de 2004 foi amplamente divulgada nos jornais cariocas notícia sobre pesquisa voltada para a juventude brasileira onde a dimensão conservadora desta foi bastante enfatizada. Um comentário merece referência, porque se aceito, ao menos em parte, corrobora a presente decisão de abordar pesquisas e notícias divulgadas na mídia. *As opiniões dos jovens precisam ser relativizadas. (...) os jovens são os mais influenciados pela mídia e reproduzem o que ela apregoa* (sociólogo Emir Sader, O Globo 02/05/04). A preocupação em situar no quadro do Rio de Janeiro questões tais como as predileções musicais buscando relacioná-las por exemplo com Lista das Músicas mais Tocadas nas Rádios em 2003, segundo o ECAD⁷, visou lidar com esta questão da influência da mídia.

Para descrever a amostra optou-se pelo cruzamento da variável Centro com todas as demais variáveis a fim de identificar diferenças relevantes, demonstráveis nos gráficos. Para a estruturação da apresentação dos resultados, em termos exploratórios, foi utilizado o qui-quadrado *enquanto teste de adequação* (Johnson, op.cit. p. 186) ou seja, enquanto uma medida que busca explicitar as diferenças

⁶ Principalmente o jornal ‘O Globo’ porque este, dentre os jornais cariocas, foi o jornal que mais divulgou pesquisas estatísticas em 2003. Também foi o jornal mais citado pelos estudantes tanto na fase piloto quanto da pesquisa propriamente dita.

⁷ ECAD – Escritório Central de Arrecadação de Direitos Autorais, que cuida da aferição das músicas tocadas nas rádios, barzinhos, shows, boates etc.

existentes entre a distribuição marginal da variável e as distribuições condicionais da variável por Centro (a variável de interesse desta pesquisa), com auxílio do pacote estatístico 'R' (*software* de livre acesso) . Este ao calcular o qui-quadrado oferece o p-valor, que quando inferior a 5% foi aceito como indicativo de diferenças significativas. Já em termos de resultados do qui-quadrado este quando alto é indicador de diferenças entre o Centros (cf. modelo desta pesquisa) e quando próximo ou igual a zero é indicador de homogeneidade satisfeita, na distribuição dos resultados da amostra (indicativo de não haver diferenças na distribuição dos dados da variável em questão, segundo os Centros). Os resultados encontram-se no Anexo C.

Vale esclarecer que as respostas, sempre que possível ou necessário, foram transformadas para um modelo bivariado, visando assegurar maior precisão nos resultados dos qui-quadrados. Em termos de apresentação, nas variáveis onde o qui-quadrado indicou diferenças entre os Centros são apresentados gráficos de barras, onde o resultado geral está ao lado dos resultados por Centro. Já nas variáveis onde *não* houve indícios de diferenças entre os Centros, os gráficos apresentam somente o *percentual geral*.

Vale lembrar que a análise exploratória multivariada por redução canônica – uma opção `a análise discriminante clássica – servirá de auxílio à esta análise descritiva.

5.3.1

Variáveis sócio-econômicas e de convivialidade em geral

Em termos ainda exploratórios mas voltando ao qui-quadrado, nas variáveis *sócio-econômicas e demográficas* esta amostra tendeu a indicar a presença em *comum* apenas do modelo familiar patriarcal (o pai é o principal chefe de família em todos os Centros) e o predomínio de estudantes que se declararam de cor branca.

Já em termos de *convivialidade*, estes alunos embora não dispensem uma conversa com os colegas quando estão na UFRJ, *em comum* tendem a preferirem sair no fim de semana com amigos outros que não da UFRJ e na semana, quando não estão no trabalho nem na UFRJ, aproveitam o tempo disponível para estudar

e ler, reafirmando assim seu papel ou ofício de aluno. Não tendem a fazer cursos de línguas, atividades esportivas e outros na UFRJ, embora tendam às atividades participativas na comunidade principalmente ligadas a movimentos religiosos. Consideram importantíssimo o uso da internet para trocas de e-mails e/ou mensagens instantâneas.

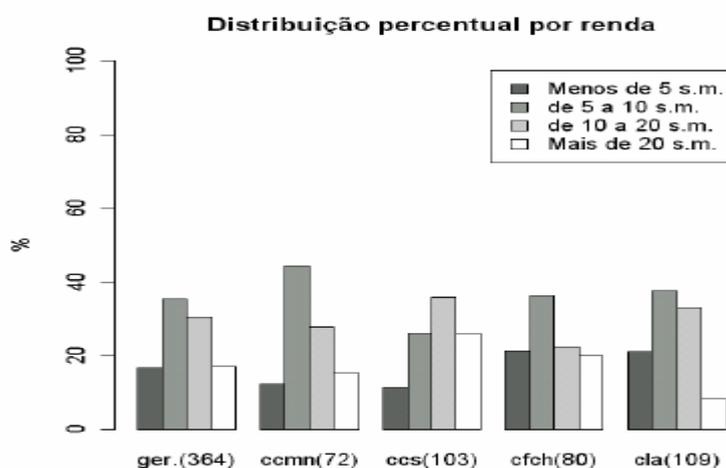
5.3.2

Variáveis sócio-econômicas em termos específicos

5.3.2.1

Renda (familiar)

Gráfico 1

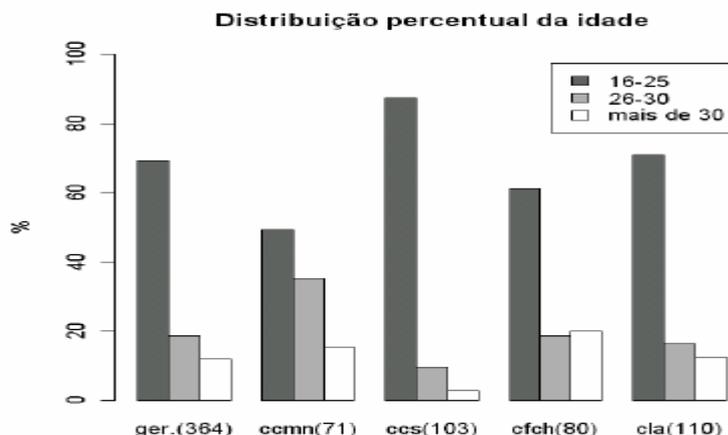


No geral predominou a faixa de 5 a 10 s.m., perfil este que só não foi acompanhado pelo CCS, onde esta faixa se deslocou para as duas faixas seguintes, o que permite afirmar que o CCS, nesta amostra, é o Centro com maior poder aquisitivo. O CFCH é o centro que apresenta distribuição mais homogênea nas quatro faixas de renda.^{8 9 10} Contudo, é possível afirmar que esta amostra aborda a(s) classe(s) médias.

⁸ Segundo o Diretor técnico da Associação Nacional das Empresas de Pesquisa (ANEP) embora nos EUA a classificação se dê pela renda, *no Brasil não dá para classificar pela renda porque há muita informalidade no mercado de trabalho e a estabilidade dos preços é recente.* (O Globo: 7/12/03) Nesta pesquisa contudo, a opção considerada mais européia, segundo aquele diretor, de classificar por ocupação também não resolve, já que estes estudantes embora trabalhem estão em fase de formação profissional. Decidiu-se então pela categorização por renda, levando em conta que esta é uma abordagem bem aceita no campo.

5.3.2.2 Faixa Etária

Gráfico 2



Embora a faixa etária considerada própria da juventude seja entre 15 e 24 anos (OPS/OMS) a menor idade desta amostra foi 19 anos (4 sujeitos do CFCH e 1 do CCS) e a maior 61 anos (1 sujeito do CFCH).

Predominou em todos os centros a faixa jovem entre 19 e 25 anos, sendo o CCS o centro universitário mais representativo da juventude, seguido pelo CLA. Já o CCMN é o centro que tende a ter a maior faixa etária¹¹ embora o CFCH tenha sido o centro que apresentou maior índice para a faixa acima de 30 anos.

⁹ O salário mínimo à época era de R\$ 240,00. Há no entanto outras abordagens que podem ser utilizadas para efeitos de comparação, como a base para o levantamento da renda média feita pelo IBOPE em 2000, mas com os dados atualizados pelo INPC até novembro de 2003. Classes: A1: R\$10.803,00 / A2: R\$ 6.443,00/ B1: R\$ 3.887,00/ B2: R\$ 2.314,00/ C: 1.285,00/ D: R\$ 588,00/ E:R\$287,00 (O Globo: 7/12/04)

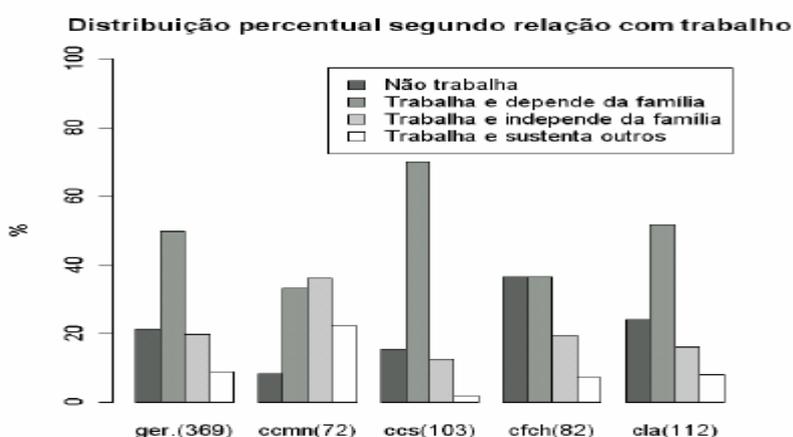
¹⁰ Tais dados mostram-se coerentes com os resultados de pesquisa encomendada pela Reitoria da UFRJ que conforme divulgação em 23/03/04 - no calor do debate sobre o sistema de cotas a ser adotado por esta universidade- os resultados indicaram que a maioria dos candidatos aprovados no vestibular da UFRJ provém de famílias com renda acima de 5 s.m. e que 12% do total de candidatos são de família com renda entre 20 e 30 sm. No caso dos estudantes de licenciatura o índice sobe para 13,70% na faixa entre 20 s.m. e 30 s.m. e fica em torno de 65% na faixa acima de 5 s.m.

¹¹ Segundo o INEP (2000) a faixa etária dos cursos de formação de professores tende a ser mais alta. Por isso alargou-se a faixa jovem em mais um ano: de 16 até 25 anos, embora a idade mais

5.3.2.3 Relação com o trabalho

De acordo com a pesquisa *Pesquisa 'Hábitos de consumo dos Cariocas'* (O Globo: 8/06/03) 7% dos cariocas estudam e trabalham. Esta amostra portanto tende a estar incluída nesta pequena faixa dos cariocas pois no geral e também em cada centro, predominou a opção 'trabalho'.

Gráfico 3



Infere-se portanto que no geral a 'juventude das licenciaturas', nesta amostra, é caracterizada por trabalhar e ainda ser sustentada pela família embora a modalidade de relação com o trabalho distinga os centros: o CCMN principalmente 'trabalha e independe da família' embora também trabalhe e sustente outros (vale lembrar que este é o centro com alunos mais velhos), o que o distancia do CFCH que teve o maior contingente para 'não trabalha'.

Embora o CLA e o CCS tenham indicado índices acima de 50 % para 'trabalho e dependo da família' vale lembrar que em termos de renda seus resultados foram praticamente opostos, o que pode significar que o CLA, por ter maior contingente feminino (cf. adiante) ganhe menos e/ou trabalhe também para custear os gastos com estudos. Vale esclarecer que o perfil destes dois centros

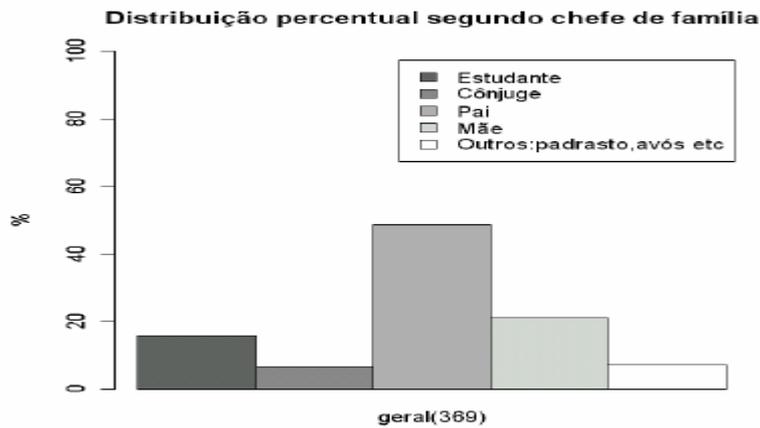
nova encontrada nesta amostra tenha sido 19 anos. Tal notícia esclarece também o resultado do CCMN onde os cursos, na ocasião da pesquisa, eram estritamente de licenciatura, isto é, os alunos ingressam neste cursos de licenciatura em exame vestibular específico.

também pode estar relacionado com a faixa etária (onde houve os maiores índices de jovens na faixa de ‘19 a 25 anos’).

5.3.2.4

Chefe de família e/ou pessoa que mais contribui para a *renda familiar*

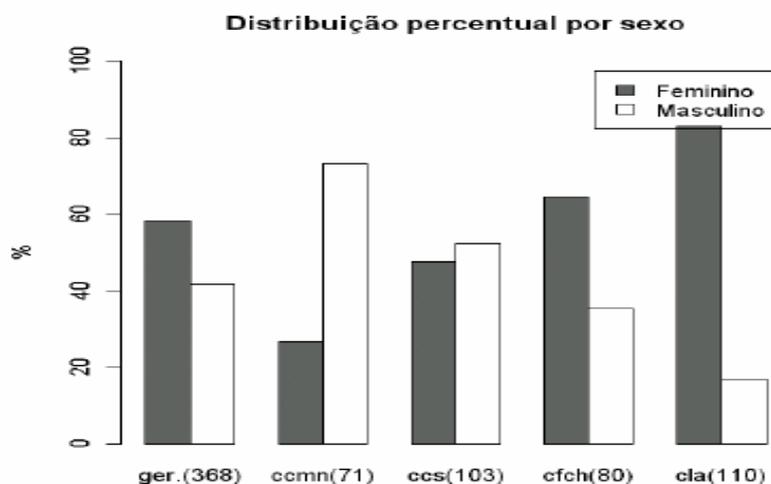
Gráfico 4



Observou-se que embora os estudantes tendam a já trabalharem, contudo o pai ainda é o grande provedor da renda familiar em todos os centros (em torno de 50%) principalmente no CCS seguido pelo CLA. O CCMN guarda especificidade no segundo provedor da família: ‘o próprio estudante’ (note-se que este centro apresentou maior índice para ‘Trabalho e não dependo da minha família’) – embora de forma não estatisticamente significativa. Todos os demais centros indicaram em segundo lugar a mãe como provedora financeira e/ou chefe da família.

5.3.2.5 Sexo/Gênero

Gráfico 5



No Rio de Janeiro, segundo a já referida pesquisa ‘Hábitos de consumo dos Cariocas’, a população feminina é maioria (52% *feminino* e 48% *masculino*) o que se confirma no âmbito dos estudantes de licenciatura, porém com esta diferença entre os sexos no geral, mais acentuada.

De acordo com a presente pesquisa, no CCMN (onde está o curso de matemática) predominou o sexo masculino enquanto no CLA (onde está o curso de português) predominou também sem surpresas, o sexo feminino. Percebe-se também que os estudantes de licenciatura do sexo masculino, nesta amostra, tendem mais a já trabalharem que as estudantes mulheres de licenciatura.

Tais dados não somente reafirmam o já conhecido perfil feminino predominante no magistério brasileiro (83,20% cf.INEP)¹²- como estes dados também são coerentes com outra pesquisa do INEP/MEC, que indicou que o contingente de professores do sexo masculino aumenta conforme a série: na região Sudeste, no ensino de Língua Portuguesa, os professores homens são 2,6% na 4ª série do Ensino Fundamental e 25,1% na 3ª série do Ensino Médio. Já

¹² Segundo este, pesquisa realizada pela OCDE em 2003, envolvendo 34 países, o Brasil é o país com maior contingente feminino de professoras: 83,20% na Educação Básica e Superior (92,6% nas 1as séries do 1º grau e 40,8% na Educação Superior) – os dados brasileiros se basearam no SAEB. O segundo colocado foi Israel, com 77,20% de professoras. (Informativo INEP ano2 n.47 13/07/04).

os professores do sexo masculino no ensino de matemática são 3,6 % na 4ª série do Ensino Fundamental e 46,7 % na 3ª série do Ensino Médio.^{13 14} É interessante observar que esta tendência é o contrário da tendência à escolarização feminina que cresce à medida em que aumenta o nível de escolarização.¹⁵

5.3.2.6 Filhos

O baixo índice de estudantes-pais (9,75% no geral) pode ser atribuído, ao menos em parte, a duas questões: 1. O índice de maternidade diminui conforme o aumento no grau de escolaridade, segundo dados do IBGE (2000) 2. A UFRJ não oferece creches e/ou escolas para os filhos dos estudantes o que dificulta a presença, principalmente das mães nesta. Vale mencionar que o CFCH e o CLA, os centros com maior percentual de estudantes mulheres (mais de 60%) tenderam a ter somente 12% de pais, embora acima da média.

¹³ Vale lembrar que os cursos de licenciatura (exceção para a Pedagogia que está no CFCH) formam professores principalmente para o Ensino Médio.

¹⁴ Em termos de Brasil o índice médio de professores de matemática na 3ª série do Ensino Médio chega a 54,7% dos docentes. IN: Estatísticas dos Professores no Brasil (INEP: out.2003:38) baseadas no SAEB 2001

¹⁵ Pelo lado dos estudantes , a partir dos dados do Censo Escolar 2003 o INEP/MEC levantou que as mulheres são maioria no ensino médio em 73,4% dos municípios brasileiros e são 54,1% do total de alunos de ensino médio (9.072.942 alunos). São Paulo é a capital com menor índice de presença de mulheres: 51,7% *evidenciando um maior equilíbrio de gênero (...). Esta situação se repete em todas as capitais de Estado, onde a presença feminina na última etapa da escolarização básica supera a masculina(...)* Os dados do Censo Escolar e do Censo de Educação Superior mostram que, à medida que aumenta o nível de escolarização, a participação feminina também cresce. Uma das explicações é que as mulheres conseguem permanecer no sistema de ensino, alcançando em maior número as séries finais de cada nível de ensino.(...) A média de anos de estudos entre as mulheres no Brasil também é maior que as dos homens. Elas têm em média 6,7 anos de estudo e os homens 6,4 para a população de 15 anos ou mais, segundo PNAD/IBGE, 2002.

(INEP/Sala de Imprensa, Notícias do Censo Escolar 29/06/04)

5.3.2.7

Local de Moradia

As localidades mais declaradas pela maioria da amostra (57%) são apresentadas abaixo.

Tabela 3: Frequência das localidades mais indicadas pelos respondentes de acordo com o centro

	CCMN N=81	CCS N=102	CFCH N=81	CLA N=103	Total N=367
Ilha do Governador	7	10	6	5	28
Jacarepaguá	2	13	1	4	20
Tijuca	-	10	3	6	19
C.Grande	2	2	2	7	13
Copacabana	2	2	5	3	12
D.Caxias	2	2	3	5	12
Niterói	-	2	2	7	11
Flamengo	1	6	3	-	10
Méier	-	5	-	4	9
Irajá	2	1	3	3	9
V.Isabel	1	4	3	1	9
Penha	1	1	2	3	7
Nova Iguaçu	1	2	1	2	6
Botafogo	-	3	2	1	6
Bangu	2	2	1	-	5
Barra	0	5	-	-	5
Bonsucesso	1	0	1	3	5
Jd.Botânico	-	2	2	1	5
Piedade	-	1	3	1	5
S.J.Meriti	2	2	-	1	5
V.Penha	2	2	-	1	5
V.Valqueire	-	1	1	3	5

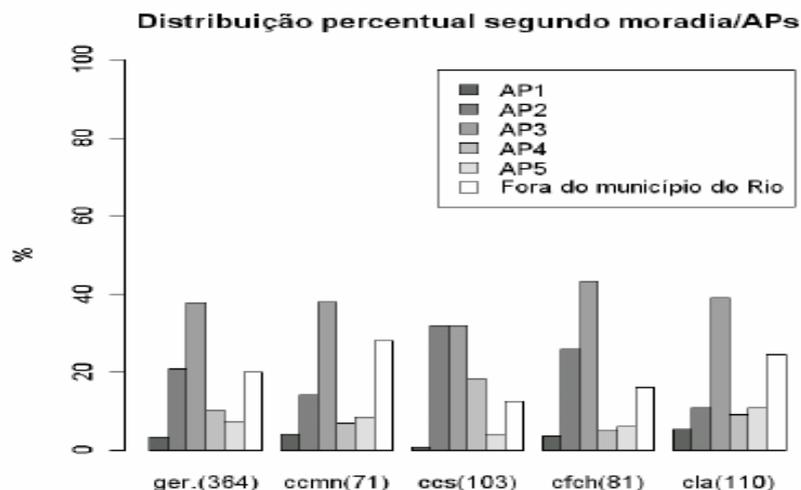
Tendo em vista o alto grau de dispersão por bairros, foi tomada a decisão por se trabalhar com o parâmetro 'Área de Planejamento' (APs), segundo o

Instituto Pereira Passos (2000), por expressar mais objetivamente o atual perfil da cidade do Rio de Janeiro do que propriamente a divisão mais habitual e/ou culturalmente instalada em termos de Zonas Sul, Norte, Oeste e Centro.

Tabela 4: Áreas de Planejamento por RAs/ Renda Média (SMU,2000:09)

AP's	Regiões Administrativas (RA's)	Renda Média (¹⁶)/S.M.
AP1	Portuária, Centro, Rio Comprido, São Cristóvão, Ilha de Paquetá e Santa Teresa	3,5 S.M.
AP2	Botafogo, Copacabana, Lagoa*, Rocinha, Tijuca e Vila Isabel (*) A RA Lagoa abarca os bairros do Jardim Botânico, Ipanema, Leblon, Gávea, Vidigal e São Conrado	13,2 S.M.
AP3	Ramos, Penha, Inhaúma, Méier, Irajá, Madureira, Ilha do Governador, Anchieta, Pavuna, Pavuna, Jacarezinho, Complexo do Alemão, Complexo da Maré	4,0 S.M.
AP4	Jacarepaguá, Barra da Tijuca, Cidade de Deus	8,8 S.M.
AP5	Bangú, Campo Grande, Santa Cruz, Guaratiba, Realengo	3,4 S.M.

¹⁶ A renda média foi calculada através da média simples de cada um dos bairros das AP's. Ao se comparar os gráficos das APs, em termos de renda média, com os gráficos somente de Renda desta amostra, nota-se que a renda dos estudantes é sempre superior à faixa de renda equivalente às APs em que residem.

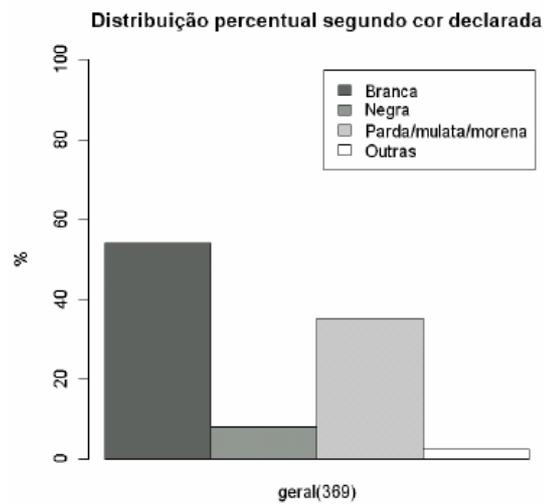
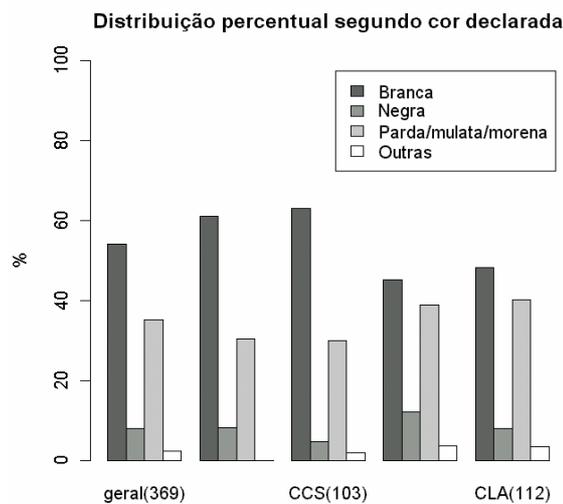
Gráfico 6

Embora a AP3 tenha predominado em todos os centros, o CCS teve de peculiar a AP2 (maior renda média) como a segunda opção mais assinalada: Zona Sul, Tijuca etc. Além disso este Centro apresentou maior índice para AP4 (Barra etc.) do que para AP5 (Campo Grande etc.) -ambas zona Oeste- ao contrário dos demais Centros, o que é coerente com o dado de que o CCS é o Centro com faixa de renda mais alta. O CLA e o CCMN são os Centros que mais concentram estudantes de outros municípios: Baixada, Niterói etc.

5.3.2.8 Cor

Segundo o Censo de 2000 (IBGE) os negros são 6,2% e os pardos¹⁷ 39% dos brasileiros (O Globo: 11/02/04 p.7); a notícia está compatível com a presente pesquisa.

¹⁷ Nesta pesquisa trabalhou-se com os termos branco, pardo/mulato/moreno de maneira agrupada e negro pois foi desta forma que apareceu este ítem na pesquisa piloto (questão aberta).

Gráfico 7**Gráfico 8**

Embora no geral a cor branca tenha sido indicada por mais de 50% do total de respondentes, contudo em termos específicos tal tendência só foi acompanhada pelo CCS e pelo CCMN. Vale lembrar que em ambos predomina o sexo masculino embora no CCMN esteja a juventude mais madura enquanto no CCS a faixa mais jovem – nesta amostra.

No CFCH a opção ‘parda/mulata/morena’ agregada à opção ‘negra’ tendeu a predominar sobre a opção ‘branca’. Talvez este índice esteja relacionado com a

possibilidade do CFCH – enquanto Centro de Filosofia e Ciências Humanas - apresentar maior consciência acerca das cotas de inclusão nas universidades públicas brasileiras, considerando que a pesquisa se desenvolveu no auge deste debate.

5.3.2.9 Escolaridade do pai e da mãe

Gráfico 9

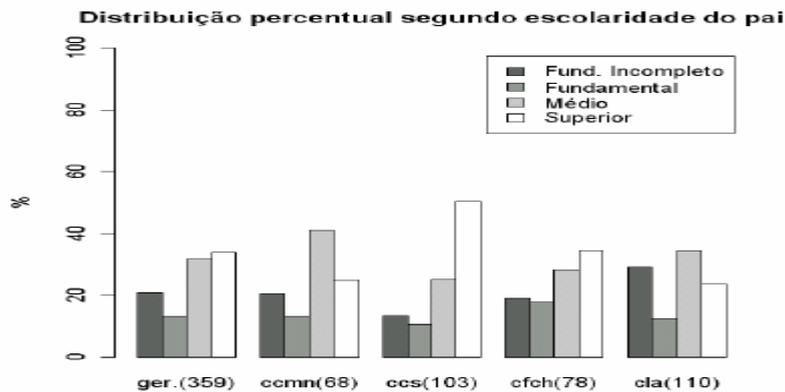
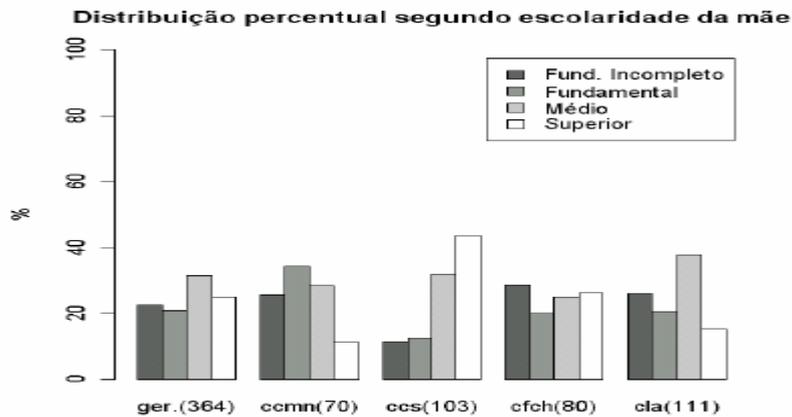


Gráfico 10



No geral e também nos Centros, o nível de escolaridade paterna (nível superior) supera o da escolaridade materna (nível médio) sendo que o CCS se destaca em ambos favoravelmente ao nível superior completo. Além disso a escolaridade materna variou mais entre os centros que a paterna.

Vale mencionar que no campo da sociologia da educação, a escolaridade dos pais – considerada parte do capital cultural do estudante – especialmente a materna definiria trajetórias escolares. Seguindo esta linha de raciocínio talvez este seja um diferencial destes estudantes em relação aos colegas dos respectivos cursos de bacharelado em suas áreas: tendência neste aspecto, a menor volume de capital cultural. A Educação Física confirma essa possibilidade já que constitui uma exceção nas licenciaturas por ser um curso essencialmente de licenciatura e bastante concorrido no vestibular – que nesta amostra predomina no CCS onde conforme o gráfico, a escolaridade materna é mais alta.

Também é interessante lembrar que a maioria destes estudantes está ultrapassando o nível de escolaridade tanto materna quanto paterna – principalmente no CLA – o que pode ter algum tipo de repercussão sobre a socialização universitária destes. Embora chame a atenção os percentuais de nível fundamental incompleto (1º ou 2º etapa)¹⁸ vale citar pesquisa UNESCO-Unirio¹ a qual revelou que 49,5% dos professores brasileiros de ensino fundamental e médio pesquisados (5.000, 26 estados e Distrito Federal, 82% da rede pública) têm pais com escolaridade fundamental incompleta: mais que o dobro do percentual encontrado nesta amostra de futuros professores.

¹⁸ Pesquisa realizada em 2002 e divulgada em 2004 (O Globo 23/05/04)

5.3.2.10 Religião

Gráfico 11

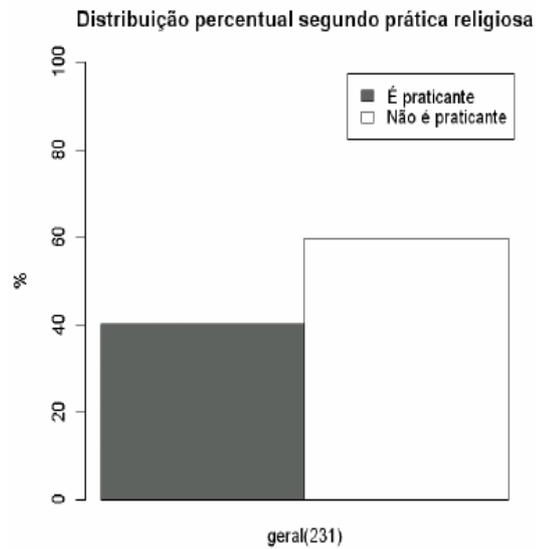
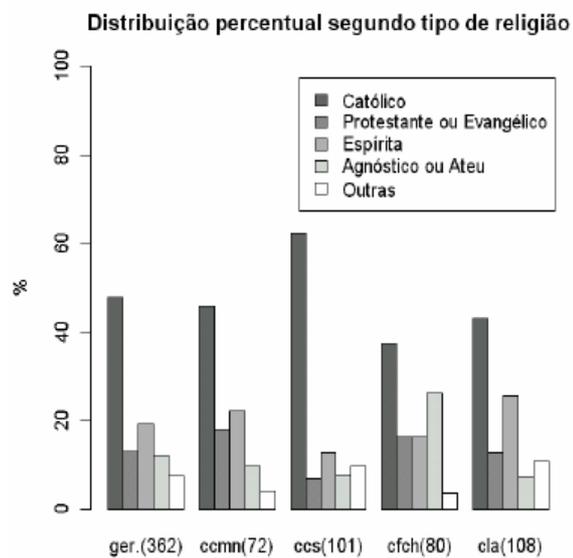


Gráfico 12



Em relação à pergunta relativa a ser praticante religioso ou não esta apresentou uma peculiaridade em relação às anteriores: um alto índice de 'Não

Resposta' (29,27%) – principalmente no CFCH – o que constitui um comportamento cuja tendência a literatura já apontara.

Predominou em todos os centros a opção 'não praticante'. O CCS foi o centro que apresentou maior diferença de percentual relativo, entre 'ser praticante' e 'não praticante' (o mais escolhido) e também foi o centro com menor percentual de 'não resposta'(21,36%) – embora esta diferença não seja estatisticamente significativa.

Quanto às opções religiosas predominou a religião católica em todos os centros, sendo que no CCS foi maioria. Em seguida a religiosidade mais declarada foi a Espírita, para todos os centros, com exceção do CFCH onde o índice de declarações para 'Agnóstico ou Ateu', foi mais cotado – o que explica, em parte o alto índice de 'não resposta' para ser ou não, praticante. É interessante mencionar que de acordo com dados do IBGE (2000), no Brasil, os adeptos da religião espírita com 15 anos ou mais, possuem de 9 a 12 anos de estudo sendo antecedido somente pelos adeptos da religião católica. Já os adeptos do Candomblé, de acordo com o Censo (2000) possuem de 7 a 9 anos de estudo – o que talvez possa ser explicado por estar ligado à cultura afrodescendente a qual conforme debate sobre o sistema de cotas nas universidades públicas brasileiras, estes tendem a ser excluídos, no sentido de não conseguirem ter acesso até então à melhor escolarização.

Vale esclarecer que a pesquisa piloto indicou que o item 'espírita' abarca tanto o kardecismo como a umbanda dentre outros. Veja a seguir Tabela 5: Frequência das religiões/religiosidade indicadas pelos respondentes.

Tabela 5: Frequência das religiões/religiosidade indicadas pelos respondentes

	Geral	CCMN	CCS	CFCH	CLA
Católica	46,88	45,83	62,38	37,50	43,12
Católica e Espírita	0,81	0,00	2,97	0,00	0,00
Evangélica	8,94	12,50	6,93	12,50	6,42
Protestante	3,79	5,56	0,00	3,75	6,42
Judaica	0,27	0,00	0,99	0,00	0,00
Espírita	18,97	22,22	12,87	16,25	25,69
Agnóstico	6,77	4,17	5,94	15,00	3,67
Ateu	5,15	5,56	1,98	11,25	3,67
Outras	6,50	4,17	5,94	3,75	11,01
Não respondeu	1,90	-	1,94	2,44	2,68
TOTAL	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

5.3.3

Variáveis de convivialidade em termos específicos

Este grupo de variáveis abarca as questões relativas à possibilidade maior ou menor dos estudantes, de cada centro, usufruírem da convivência universitária como socialização secundária.

5.3.3.1

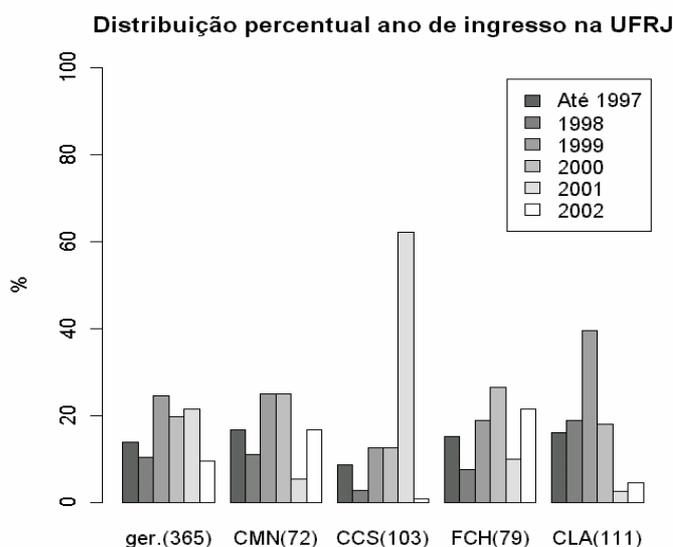
Ano de Ingresso

O ano de ingresso é relevante para saber se a quantidade de anos na vida universitária exerce influência significativa sobre as práticas culturais dos estudantes.

Em termos gerais percebe-se que os centros universitários tendem a perfis diferentes: O CCS o centro com menos tempo de universidade – e maior contingente de alunos mais jovens - nesta amostra se distancia do CLA que tende a ser o centro com mais alunos que ingressaram há mais tempo na universidade.

Vale esclarecer que os alunos do CCMN que declararam ingresso em 2002 parecem ter adiantado a disciplina (e não reingresso na licenciatura) – devido a faixa etária de 75% destes ser de até 25 anos – enquanto que no CFCH o percentual de 2002 deve ser atribuído ao curso de Pedagogia onde o curso de Psicologia da Educação II está situado no 4º período.

Gráfico 13



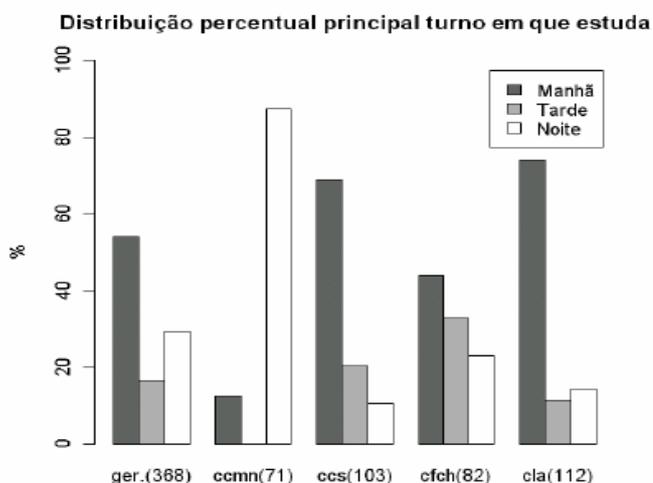
5.3.3.2

Principal turno em que estuda

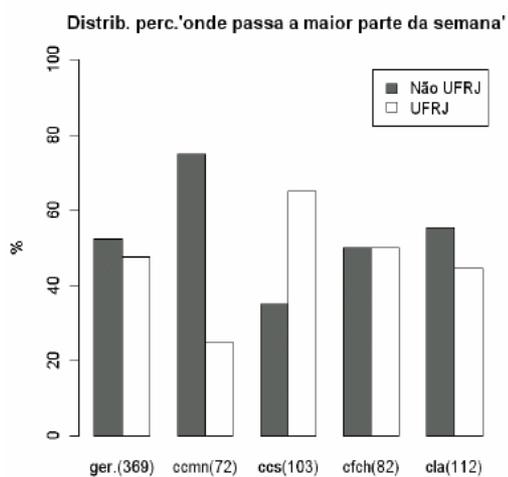
O turno em que o aluno estuda pode ser uma variável importante a ser considerada já que em princípio os alunos dos cursos noturnos teriam menos tempo de convivência entre si.

As diferenças entre os centros foram que o CFCH é o único centro que tende a se distribuir entre dois turnos principais – manhã e tarde – já que o CCMN se concentra mais à noite enquanto o CCS e o CLA de manhã.¹⁹

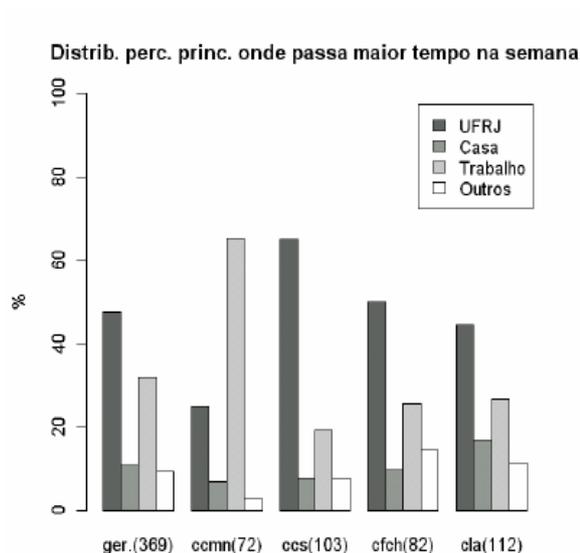
¹⁹ De acordo com o INEP/MEC - baseado nos dados do Censo da Educação Superior- *no País há cursos de graduação em 1.081 municípios. Em 252 deles, a educação superior é ministrada apenas no período noturno, com um total de 120 mil das 2 milhões de matrículas oferecidas.(...) na rede pública (...) em relação às instituições federais, cujos cursos estão presentes em 262 cidades, há 30 em que a oferta é exclusivamente no noturno. (...) A maioria dos alunos trabalha no município de localização da instituição e em cidades vizinhas e tem como única chance para*

Gráfico 14**5.3.3.3****Onde passa a maior parte do tempo durante a semana**

(Tempos A)

Gráfico 15**Gráfico 16**

concluir a graduação estudar no período noturno. Além disso parte significativa dos cursos é voltada para a formação de professores. (...) Segundo o diretor da Faculdade Sudoeste Paulista 'Quando a instituição dá o suporte, o aluno rende o mesmo do que o que estuda pela manhã e à tarde' (Notícias do Censo da Educação Superior , INEP/MEC 20/04/04)

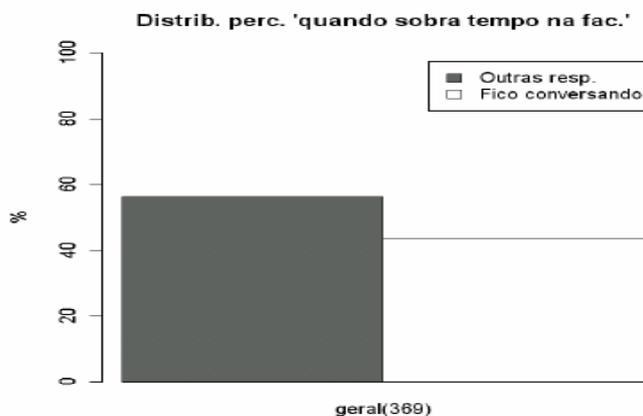


Somente no CCMN a opção ‘na UFRJ’ não predominou, já que neste Centro sem surpresas, a opção ‘no trabalho’ foi maioria porque estes estudantes frequentam principalmente o curso noturno. É interessante observar no gráfico completo que conforme a curva da opção ‘UFRJ’ decresce a curva da opção ‘em casa’ aumenta, à semelhança (embora em menores proporções) da curva para presença do sexo feminino, indicando que as mulheres tendem a passar menos tempo na UFRJ que os homens. Também vale mencionar que somente no CCS a opção UFRJ foi maioria isto é, nos demais centros a maioria dos estudantes não passa a maior parte do tempo na UFRJ- por ser o Centro com menor percentual nos cursos noturnos.

5.3.3.4

Quando sobra tempo na faculdade, fora da sala de aula.

Gráfico 17



Não causa surpresas que não haja, em termos exploratórios, diferenças significativas entre os Centros.

Como a opção mais assinalada não foi maioria talvez seja interessante dar uma olhada na 2ª opção mais assinalada, por Centro, para saber de que se ocupam os estudantes que não ficam conversando com os colegas, que são aqueles que não passam a maior parte do tempo na UFRJ: a maioria em todos os Centros exceto o CCS. Percebeu-se que o CCMN e o CFCH tendem a 'ler e estudar' enquanto o CLA tende a 'tirar xerox' (todos estes cerca de 28%, cada). O CCMN teve a peculiaridade de ter tido a maior frequência para 'uso a internet' (três vezes mais que os outros Centros: 15%) além de ter tido percentual para 'fico conversando com colegas' superior ao percentual de respostas para 'passa a maior parte do tempo na UFRJ' (mais de 10%)

O CCS, nesta amostra, é o centro com maior potencial de convivialidade, seguido pelo CLA, já que este foi o Centro que menos assinalou a opção 'fico sozinho' (34,26%)²⁰, embora o CCMN (noturno) não desperdice oportunidade para conversar.

Infere-se portanto que embora os estudantes tenham declarado em sua maioria estudarem e trabalharem, os intervalos nas atividades dentro da UFRJ

²⁰ Em outras palavras o CLA 'tira xerox' junto com as colegas da UFRJ.

ainda constituem importante fator de interações sociais, mesmo considerando o perfil de vida mais corrida para estes estudantes. Isto será confirmado na questão seguinte ‘com quem mais conversa’, onde o CCMN assinalou em proporção bem mais acentuada ‘amigos da UFRJ’ do que a UFRJ como local ‘onde passa a maior parte do tempo’.

5.3.3.5 Amigos com quem mais conversa e com quem mais sai

Gráfico 18

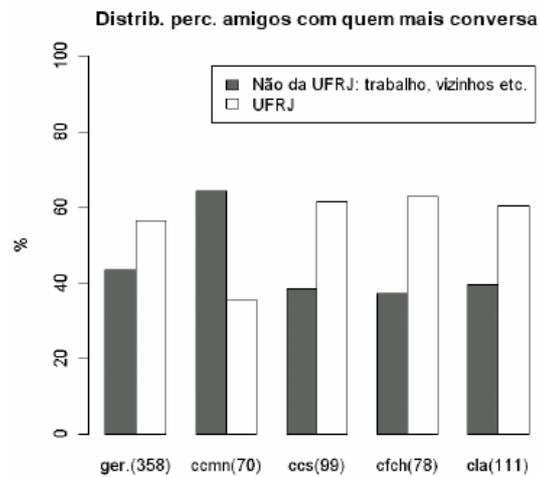
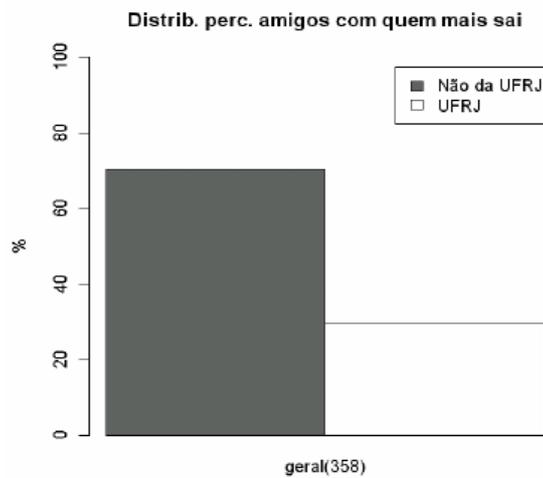


Gráfico 19



No geral, percebe-se que os amigos com quem os estudantes mais saem não são aqueles com quem os estudantes mais conversam, isto é, se a UFRJ é local de conversas, contudo estas não são suficientes para afirmar elos que promovam saídas no fim de semana, e/ou então que as saídas dos estudantes no fim de semana não são para conversar (nesta amostra de estudantes a partir do 4º ano).

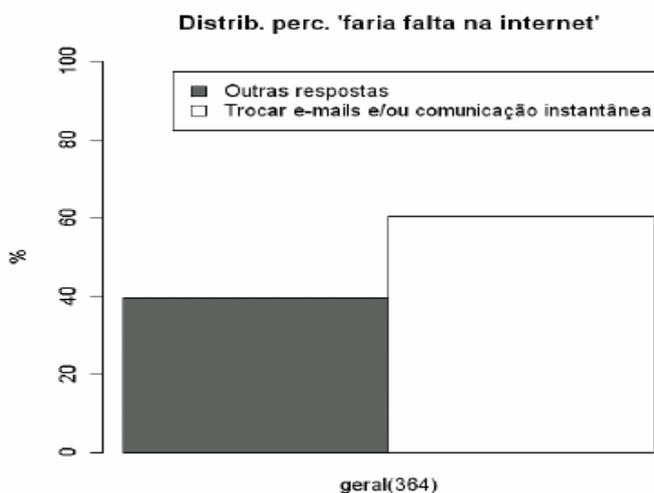
O CCMN se destaca com a *menor* diferença entre ‘conversa com amigos da UFRJ’ – proporção que o diferenciou dos outros centros – e ‘sai com amigos da UFRJ’. Uma questão que pode ser atribuída tanto à faixa etária mais alta destes estudantes, ao sexo masculino predominante e/ou ao fato de trabalharem – senão pelo fato de estudarem à noite, que de alguma forma os aproxima mais.

Percebe-se que há diferenças significativas entre os Centros, para a opção ‘amigos com quem mais conversa’ ao contrário da opção ‘amigos com quem mais sai’, se abordadas em termos binários: ‘da UFRJ’ e ‘não da UFRJ’.

5.3.3.6

Utilização da internet para troca de e-mail e/ou comunicação instantânea

Gráfico 20



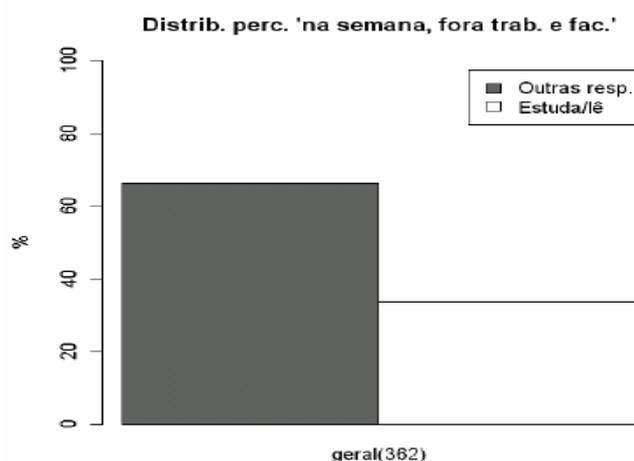
Em todos os centros, na questão relativa a saber o que é imprescindível na utilização da internet, percebeu-se que para a maioria dos respondentes de todos os centros esta é uma importante fonte de interações, principalmente no CFCH. Vale lembrar que no CCMN, centro com **menor** percentual proporcional neste

item, a opção ‘uso a internet’ na questão ‘tempo livre na universidade’ teve no entanto maior índice -15%, ao passo que nos demais centros o índice não chegou a 5%. Isto pode explicar não somente que o CCMN tende a usar a internet para outros fins que não sejam de interações como também ao menos em parte, esclarece seu *menor* percentual para ‘fico conversando com colegas da UFRJ’ e também para opção ‘amigos da UFRJ’ na pergunta ‘com quem mais conversa’ - embora seu percentual para opção ‘amigos da UFRJ’ para ‘com quem mais sai’ seja similar ao CFCH e ao CLA.

5.3.3.7

Ocupação na semana, fora trabalho e faculdade

Gráfico 21



Não houve diferenças *significativas* entre os centros quanto ao percentual de aproveitamento de períodos livres na semana, extra faculdade e extra trabalho, para estudar e ler – na faixa de 30% em média – embora o maior percentual tenha sido no CFCH (43%) e o menor no CCS (27%), o qual privilegiou a opção ‘descanso’ – talvez porque este tenha envolvimento maior com atividades físicas. Vale observar ainda que o CLA apresentou percentuais idênticos para ‘estudar/ler’ e para ‘descansar’ (32%)

5.3.3.8. Atividade que passa mais tempo envolvido

Gráfico 22

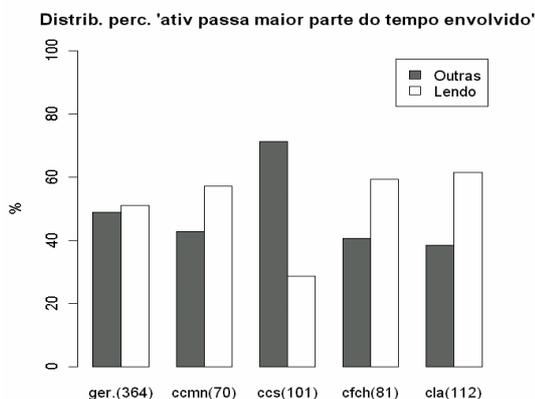
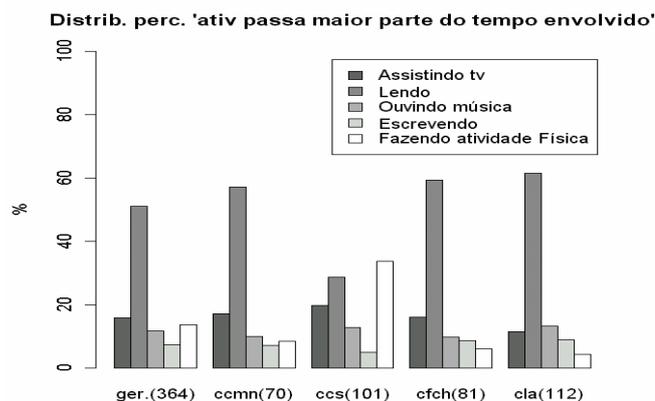


Gráfico 23

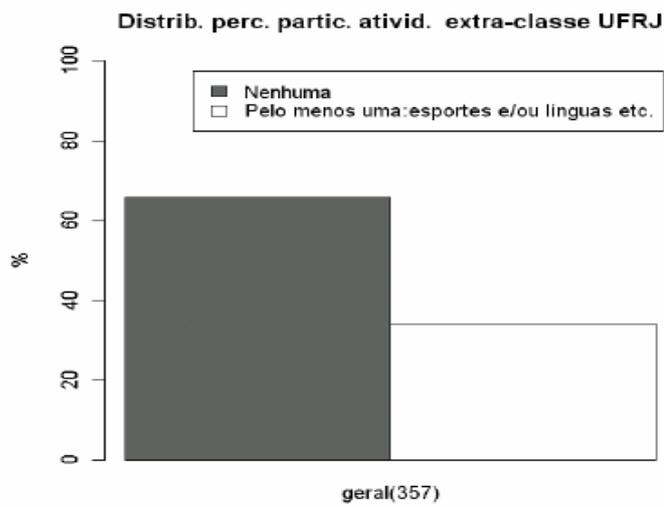


Como a pergunta tinha um sentido genérico, mais como estilo de vida, é interessante observar que houve pequenas diferenças entre os centros já que a opção 'lendo' foi maioria em quase todos os centros, exceto no CCS onde predominou a opção 'fazendo atividade física' o que pode estar a caracterizar diferentes 'papéis' ou 'ofícios de aluno'. Os alunos das licenciaturas lêem razoavelmente mas escrevem muito pouco, em se tratando de estudantes futuro-professores (conforme será visto adiante). Vale mencionar que a baixa diferença percentual entre o CCMN e o CFCH /CLA parece se dever mais ao menor tempo disponível do que propriamente a volumes de leitura próximos.

5.3.3.9 Atividades extra-curriculares na UFRJ

Notou-se que a opção 'nenhuma' predominou em todos os centros embora o CCS tenha sido o que mais indicou opções afirmativas - a maioria 'esportes' - sem ser suficiente para assinalar diferenças estatisticamente significativas.

Gráfico 24



Percebe-se portanto um baixo aproveitamento das possibilidades de utilização dos campi universitário da UFRJ talvez mesmo por falta de oferta real ou de divulgação das mesmas (pelo menos até dezembro de 2003).

5.3.3.10

Atividades na comunidade

No geral predominou o envolvimento, porém sem diferenças *significativas*, entre os Centros. Ainda assim podem ser comentadas algumas peculiaridades dado que a pergunta continha 11 opções de respostas com possibilidade de assinalar mais de uma opção.

Tabela 6: percentuais gerais para participação direta ou indireta em atividades na comunidade

	Geral	CCMN	CCS	CFCH	CLA
Nenhuma	33,33	40,28	30,39	29,63	34,23
Indicou somente um tipo	38,25	29,17	45,10	39,51	36,94
Indicou 2 ou mais tipos	21,58	27,78	22,55	25,93	19,82
Indicou ‘Outros’	6,83	2,78	1,96	4,94	9,00

No caso do CCS 34% das suas respostas afirmativas foram somente para ‘associação desportiva’ – escolha praticamente exclusiva deste Centro. Portanto se excluída esta opção, o CCS foi o Centro com menor participação.

Em relação ao CCMN este além de ter tido o maior índice para ‘nenhuma’ participação, teve a peculiaridade de apresentar, entre os que participam, o menor índice para ‘somente uma modalidade’ e o maior índice entre os Centros para participação em ‘2 ou mais modalidades’, com percentuais que ficaram próximos, conforme a tabela. Isto indica que no CCMN há maior equilíbrio entre o percentual de estudantes que têm mais de uma modalidade de participação e os que participam somente em uma modalidade – ao contrário dos demais centros onde as opções isoladas predominaram sobre as combinadas, conforme a tabela acima.

As modalidades que tiveram maior frequência no geral foram as com os percentuais abaixo:

Tabela 7: percentuais gerais para participação direta ou indireta movimento religioso

Só movimento religioso	Movimento religioso combinado com outras	Total movim. religioso em geral
11,75	10,93	22,68

Tabela 8: percentuais gerais para participação campanhas doativas.

Só campanhas de doações	Campanhas de doações combinadas com outras	Total campanhas de doações em geral
5,46	10,11	15,57

Tabela 9: percentuais gerais para participação campanhas do tipo 'participativas'.

Só campanhas participativas	Campanhas participativas combinadas com outras	Total campanhas participativas em geral
4,37	8,74	13,11

Tabela 10: percentuais gerais para participação em ONGs.

Só ONGs	ONG combinada com outras	Total ONGs em geral
3,55	6,56	12,02

O movimento religioso, que apresentou índices equilibrados para a forma isolada e combinada, predominou no geral confirmando o vínculo religioso como via de participação na comunidade mais freqüente. Embora este resultado seja coerente com a etapa exploratória desta pesquisa (presença de santinhos e adesivos religiosos nos bolsos e bolsas dos estudantes) ou também conforme

recente pesquisa sobre o perfil da juventude, segundo o Instituto da Cidadania²¹, no entanto, por outro lado e no que diz respeito à amostra pesquisada, o percentual de estudantes que se declararam ‘agnóstico’ ou ‘ateu’ foi bem próximo àqueles (12%).

Quanto à distribuição por Centros o movimento religioso tendeu à forma isolada principalmente no CCS seguido pelo CLA, de forma combinada no CCMN (principalmente com campanha de doação) e ambas, no CFCH (opção combinada foi principalmente com campanha participativa). Com isto fica esclarecido que os estudantes do CCMN os quais segundo comentado anteriormente, participam mais em duas ou mais modalidades, não são necessariamente mais ativos já que entende-se por campanhas de doação aquelas em que o estudante é solicitado em seu ambiente sem demandar esforços: campanha de doação de sangue no ambiente de trabalho, responder por telefone ao forte apelo da mídia no ‘Criança Esperança’ etc. Já as campanhas participativas exigem uma iniciativa e envolvimento maior como tomar a iniciativa de providenciar ‘um kilo’ e levar ao local de coleta, sair para participar de algum evento ligado à algum tema ou minoria, como forma de expressão etc.

Vale mencionar que o CFCH foi o centro que indicou maior participação em termos gerais tendo liderado os percentuais em campanhas participativas, ONGs, partidos políticos e associação de moradores – o que explicita posição mais politizada deste Centro ainda que com baixos percentuais - o que tende a fastar mais este Centro que os demais, do perfil amplamente divulgado da juventude atual, segundo pesquisa do Instituto da Cidadania:

Um jovem conservador, (...) acha que não tem influência política (...). Este é o perfil do jovem brasileiro traçado pela maior pesquisa já feita no país, (...) Os partidos políticos estão em baixa entre os jovens. A maioria (53%) não gosta deles (...) Quase todos (98%) confiam muito mais na família (98%) que no governo(44%) ou no Congresso (35%) (...) (O Globo 2/05/04)²²

²¹ No sentido de haver uma tendência crescente à religiosidade na juventude dos grandes centros urbanos talvez devido à violência, conforme a pesquisadora do ISER no Rio de Janeiro, Regina Novaes (O Globo: 02/05/04)-

²² A mesma pesquisa foi divulgada em edição especial da revista Veja (junho de 2004) onde na capa constava: ‘Ser um jovem brasileiro é: sonhar com bom trabalho, morar com os pais, acreditar em Deus, Viver on-line, querer mudar o país’.

O percentual de envolvimento com partido político é baixo: no geral cerca de 4%, (principalmente de forma isolada).

Por fim vale lembrar que a Internet também vem funcionando como meio de participação através de listas de abaixo assinado, grupos de discussão, ‘passeatas virtuais’ etc. – talvez também para estes jovens (questão não abordada nesta pesquisa).

5.3.3.11 Participação em Movimento Estudantil

Tabela 11: percentuais gerais para participação direta ou indireta movimento estudantil

Só movim. estudantil	Movim. Estudantil combinado com outras	Total movim. estudantil em geral
2,46	6,01	8,47

Gráfico 25

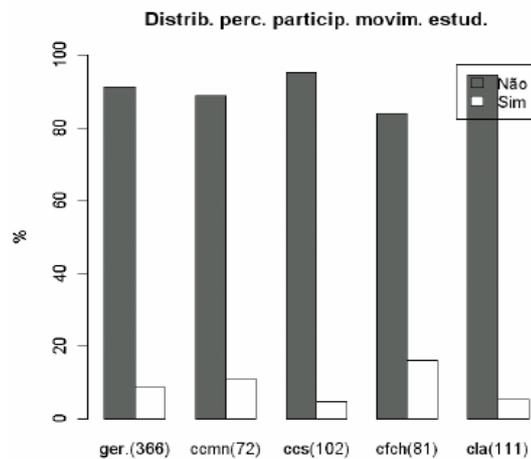
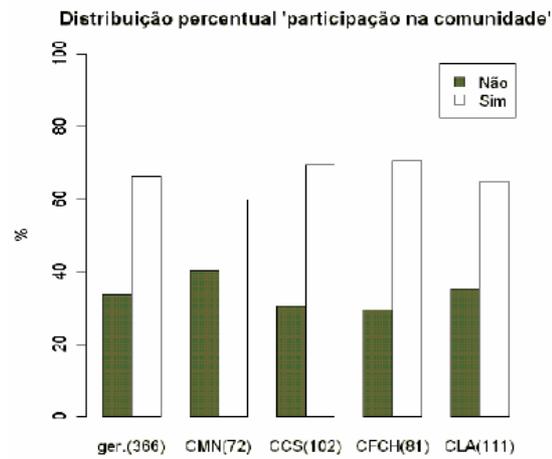


Gráfico 26

O movimento estudantil, mais diretamente relacionado à vida universitária – particularmente na história da UFRJ – embora tenha apresentado diferenças significativas entre os Centros, impressiona pela fraca participação no geral dos estudantes de licenciatura – embora superior no CFCH e menor no CCS – e combinado principalmente com campanhas de doação ou com ONGs. Vale mencionar que a pergunta foi bastante abrangente: ‘participa de atividades direta ou indiretamente ligadas ao movimento estudantil?’

6

A PESQUISA EMPÍRICA E SEU OBJETO: PRÁTICAS CULTURAIS

6.1

Análise descritiva: variáveis das práticas culturais

As variáveis referentes às práticas culturais na presente pesquisa são abordadas em 4 conjuntos de variáveis (constructos). Vale lembrar que o grande número de variáveis se deveu à necessidade de travar um primeiro contato exploratório já que não há pesquisas a respeito voltadas especificamente, aos estudantes de licenciatura, no Brasil, nem voltada para os professores enquanto praticantes culturais.

1. **Protoculturas:** abarcam teatro, museus e centros de ciência, música elaborada e livros.
2. **Culturas de volume:** abarcam jornais, revistas, Bienal do livro, música, rádio AM/FM, CDs, filmes e televisão.
3. **Culturas sócio-digitais:** acesso à micro e internet, mecanismos de busca, troca de e-mails, acesso à notícias atualizadas, comunicação instantânea, Blogs e MP3.
4. **Culturas de lazer:** shopping, praia, cinema, dança, show de música, esporte, RPG, centros culturais e rotinas de fim de semana.

Inicialmente serão apresentadas as análises dos resultados conforme os grupos de variáveis acima, mas somente das variáveis (de cada grupo) cujos qui-quadrados indicaram probabilidade de não haver diferenças entre os Centros.

Em outro sub-ítem serão apresentadas análises dos resultados os quais os qui-quadrados indicaram probabilidade de diferenciação entre Centros. Nestes os gráficos terão mais destaque.

6.1.1

O que os jovens futuro-professores tendem a ter em comum em suas práticas culturais

Poder-se-ia dizer que, no geral, a tv é em primeiro lugar fonte de notícias, em segundo lugar para assistir filmes e por fim para distração através do humor (principalmente ‘A Grande Família’ e ‘Casseta e Planeta’). A música é um aspecto em comum, mas com certo estilo: variadas em FM, internacional na hora de dançar em boates ou danceterias porem, na hora de comprar CDs, a MPB (Cassia Eller) se destacou. O *Google* é importantíssimo para pesquisas acadêmicas e, compra de livros, se possível ou necessário. Há distância em geral dos Museus, mas não dos shoppings uma vez por semana, onde estão situados os cinemas multiplex. O menor deslocamento pela cidade, em termos de lazer e por APs, é para ida ao shopping e o maior deslocamento para ida à praia.

Quanto às variáveis especificamente relacionadas às protoculturas, poder-se-ia dizer que os centros universitários têm em comum as respostas pelo negativo, isto é, pelo pouquíssimo relacionamento afirmativo com estas variáveis, particularmente quanto à frequência aos teatros comerciais, ainda que ligados à comédia de costumes, estes independentemente de serem na Gávea (AP2) ou em Del Castilho (Teatro Miguel Falabela na AP3). Locais mais tradicionais como o Teatro Municipal do Rio de Janeiro (Centro) e menos ainda a Sala Cecília Meireles (Centro) não tinham sido visitados desde o início da vida universitária pela maioria dos estudantes de nenhum Centro, embora o CFCH tenha indicado maior tendência afirmativa para Teatro Municipal.¹ O Jardim Botânico e o Museu de Astronomia/CNPq (MAST) também não foram visitados pela maioria destes jovens futuros professores de qualquer Centro, desde o início de sua formação universitária, embora o CCMN tenha estado presente em 32% das respostas afirmativas para o MAST.

¹ Ainda que em 2003 a Sala Cecília Meireles tenha abrigado junto com a Sala Baden Powell (Copacabana) a 15ª Bienal de Música Brasileira Contemporânea – onde estiveram presentes estilos diversos *desde a experimentação rasgada até recaídas no que se poderia chamar de ‘neoclássico* (L.Paulo Horta: O Globo, 13/11/03) e com estréia lotada por jovens. Também lá ocorreu o 41º Festival Villa-Lobos que segundo o organizador do evento, Turíbio Santos, teve como foco principal a formação de platéias e espaço para novos artistas (O Globo: 19/11/04)

Quanto aos livros, estes estudantes têm em comum comprá-los principalmente em livrarias como segunda opção², além de nos últimos três anos, o último livro não didático e não obrigatório para faculdade, lido por inteiro, ter sido principalmente por escolha pessoal (e não indicação de terceiros). Não foi possível perceber tendências, nos títulos citados pelos estudantes, dado o alto grau de variabilidade dos títulos citados, o que talvez possa ser explicado ao menos em parte, pela notícia de que *na década de 20 do século XX as tiragens giravam em torno de cinco mil exemplares. Hoje estão entre mil e três mil exemplares*, segundo o livreiro Marcelo Lachter³ que também assinalou:

além de ser caro o livro tem hoje uma infinidade de concorrentes. Net, internet, Tv a cabo, jornal, revistas, vídeo, DVD etc. Antigamente o livro era uma das poucas formas de diversão ou de se ter acesso ao conhecimento. Já não é assim.

Em termos de cultura de volume, embora prefiram assistir filmes em casa - na Tv (41%) em vídeo e/ou DVD (25%) – no geral, estes estudantes não deixam de ir ao cinema para grandes lançamentos inclusive de filmes brasileiros neste estilo, que em 2003 tiveram presença mais significativa que a habitual⁴ na mídia e nas salas de exibições cariocas: em dezembro de 2003 a maioria já havia assistido ao premiadíssimo filme ‘Carandirú’ – que trata da violência prisional de nossos dias- ao mesmo tempo que ainda pretendia ver a comédia/televisiva ‘Os Normais’. A super produção / entretenimento, em desenho animado, ‘Procurando Nemo’,

² A primeira opção será apresentada adiante por que diferenciou os Centros.

³ O Globo (5/12/03). Ainda que se considere que hoje há um número **bem maior de títulos**- o que abrandaria este número- não se pode perder de vista também que não só a população do Brasil aumentou como também a população de analfabetos diminuiu (embora ainda seja alta). Segundo o Censo IBGE (2000) o Rio de Janeiro tinha 715 mil analfabetos (6,6% de sua população) com 15 anos ou mais e no país, havia 16,2 milhões (13,6% da população). Trata-se portanto também de uma questão mercadológica da indústria editorial.

⁴ Além do estouro do premiado Cidade de Deus e de Carandirú, o ano de 2003 foi particularmente marcado por lançamentos dos chamados *filmes-pipoca*: *Acquária* filme de Sandy e Junior teve lançamento simultâneo em 340 salas em todo país e associado ao licenciamento de 7 produtos entre álbum de figurinhas, brinquedos, jogos de computador, papelaria e revista. *Lisbela e o prisioneiro* teve pré- estréia em 14 salas simultâneas da Barra da Tijuca (RJ), *Os Normais* contou com 80 chamadas de 15 a 30” na TV e o grupo Casseta e Planeta com o filme *A taça do mundo é nossa* que não chegou a corresponder às expectativas mercadológicas da produção contava com um público até 11/12/03 de 580.000 espectadores. (O Globo: 11/12/03)

também estava no rol de intenções, ao contrário de ‘Maria, Mãe do Filho de Deus’, que teve o maior percentual entre todas as opções de filmes, para ‘não pretendo ver’: 50,14%. No entanto, se for considerado que 49,86% declararam já tê-lo visto ou ainda pretenderem vê-lo, é interessante notar que este percentual é superior ao dos estudantes que se declararam ‘católicos praticantes’, nesta pesquisa (31,65%). A preferência por super produções/entretenimento não deixa portanto de passar por algum critério, seja ele qual for, de seleção prévia.

A música está bastante presente na vida destes estudantes de licenciatura, via estações FM (93%) – MPBFm, Rádio Cidade, Jovem Pan e Transamérica, consideradas do segmento jovem – e em termos de CDs não chegam a ter predileção por coletâneas (mais presentes nas promoções e portanto mais baratos), embora a MPB tenha claro lugar de destaque, mas não exatamente de acordo com a lista das mais tocadas nas rádios em 2003, conforme o já mencionado ECAD (só 31% desta, em média).⁵ Vale esclarecer que em 2003, no Brasil, foram lançados 1.080 títulos de CDS de música brasileira e 2.222 de música internacional (mais que o dobro daquela)⁶.

Como estilo percebe-se que na hora da leitura quase não há lugar para compatibilizá-la com música (25% lêem com música) e principalmente com a tv (só 7%) ou mesmo preferência por leitura de revistas semanais (Veja, IstoÉ e Época: 29%), em quadrinhos (16%), sobre tv (31%) ou revistas sobre natureza e/ou viagem (39%), conforme os dados indicaram. O Jornal mais indicado, ‘O Globo’ contudo não constitui escolha majoritária dos estudantes: 42%. Em

⁵ Já quanto a presença da música ‘Velha infância’ dos Tribalistas - em primeiro lugar na lista das músicas mais tocadas no país de junho à agosto, nas AM/FM (O Globo: 19/11/03) – estes estudantes tendem a concordar: os tribalistas ficaram na 6ª posição de preferência dos CDS citados pelos estudantes e Marisa Monte em 11º lugar. Se ambos forem somados ficarão em 1º lugar. Este raciocínio se aplica porque acompanha os estilos dos centros: no CCMN prevaleceram os grupos (Capital Inicial e Kid Abelha) enquanto no CCS os românticos Kid Abelha e Djavan- o que indicaria apenas diferentes maneiras de ver a mesma questão. O CD de Cassia Eller, o mais citado individualmente (e também no CFCH) perderia lugar para Marisa Monte/Tribalistas. Em relação ao CLA, onde prevaleceu o grupo Capital Inicial, Marisa Monte/Tribalistas também estaria à frente.

⁶ Segundo o jornalista Roberto Moura (16/07/04 no programa Ensaio Geral na TVE/RJ) estes dados provêm da Associação Brasileira de Produtores de Discos - ABPD.

seguida a este, no CCMN foi ‘O Dia’ (22%), o ‘Jornal do Brasil’ no CCS (15%) e no CFCH (23%) e no CLA ‘Folha Dirigida’ e ‘Extra’ (12,5% cada).

Em termos de culturas sócio-digitais, o que os estudantes têm em comum é considerarem a internet imprescindível para pesquisas acadêmicas (66%) através de *sites* de buscas, principalmente o *Google*^{7 8} (mais de 70% daqueles), além da troca de e-mails (cf. já foi dito). A baixíssima presença de Blog⁹ ou Website pessoal (menos de 7%) mas não de MP3¹⁰ (43% o tem nos computadores pessoais) são características em comum aos estudantes de licenciatura dos diferentes centros universitários indicando assim que estes ainda não são tipicamente da geração dos micreiros (vale lembrar que a internet, no Brasil, começou a se expandir ao público em geral a partir de 1995). Por outro lado, segundo à já mencionada pesquisa UNESCO-Unirio (2004) sobre o perfil dos professores de ensino fundamental e médio (principalmente de escolas públicas),

⁷ Fundada em 1998 pelos jovens Larry Page e Segey Brin o *Google* anunciou em maio de 2004 uma oferta pública inicial de suas ações o que foi considerado na época uma reedição *da euforia das ponto.com da última década, quatro anos após o estouro da bolha. (...) Google é uma corruptela de googol termo criado pelo matemático americano Milton Sirotta para representar o número 1 seguido de cem zeros.* (O Globo 2/05/04)

⁸ A matéria ‘Quando menos é menos mesmo’ aborda a questão da qualidade das informações disponibilizadas para os estudantes na internet. Como exemplo máximo da reportagem é apresentado um resumo de Macbeth de W.Shakeaspeare onde é feita uma descrição simplória da cena da aparição das três bruxas lembrando que esta cena foi citada em episódio do filme ‘Jornada das Estrelas’, também descrito.

“*Shakespeare elaborou a cena das três bruxas carregada de simbolismo. O resumo não é suficiente para desvendá-lo. Além disso, a referência feita ao episódio de Jornada das Estrelas no resumo de Macbeth é totalmente desnecessária e confusa. Para completar, o nome está escrito errado: Machbeth em vez de Macbeth.* (Profa M. Clara Villas-Boas IN: O Globo , Caderno MegaZine, 23/09/03).

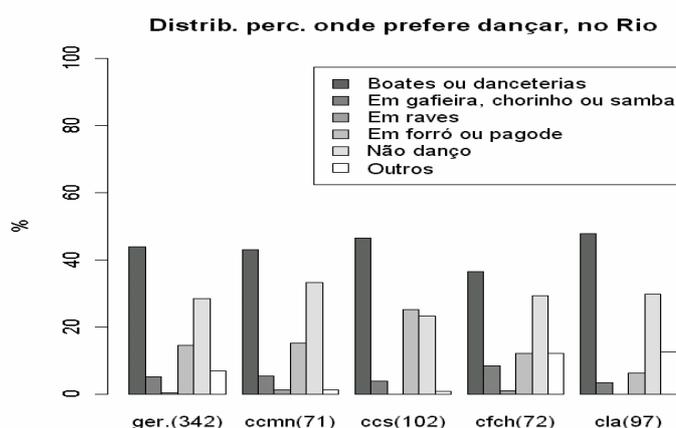
⁹ Blog é uma abreviação de Weblog (*web* significa rede e *log* diário de bordo). Blogueiro é quem tem um Blog, uma espécie de diário pessoal, na internet.

¹⁰ MP3: processador muito rápido que pode copiar e transmitir uma música em segundos. Abreviação da sigla MPEG audio Player-3, criado pelo grupo que padroniza a compressão de arquivos digitais, o MPEG (Moving Picture Experts Group), responsável pelos sistemas de compressão dos filmes de DVD. O MP3 existe desde 1987 e foi invenção do *Fraunhofer Institut Integriert Schaltungen* , mas só ficou popular em 1996 quando o Pentium superou a barreira dos 300 Megahertz de velocidade. Foi antecedido pelas versões 1 e 2 e já há esforços para a criação do MP4.

esta indicou que 58,4% dos professores brasileiros ‘não navegam na internet’ e 59,6% não usam ‘correio eletrônico’, em 2002. É possível afirmar então que nas culturas sócio-digitais estes estudantes parecem ser de uma geração sanduíche, pois estão bem mais interativos que seus antecessores porem possivelmente desde já defasados em relação a seus sucessores e principalmente de parte de seus alunos.

Em termos de cultura de lazer têm em comum gostarem de dançar (69%) além de dificilmente abrirem mão de ficarem em casa no sábado e/ou no domingo pela manhã (estudando ou não, sozinho ou com a família). Tendem a deixar o período de sábado à tarde para sociabilidades não identificadas e na noite de sábado em geral, visitar amigos ou ir à festas não constituem expectativas não correspondidas. Não ter predominado a opção ‘no sábado à noite eu acabo indo a barzinhos/ restaurantes/ cinema ou shows com colegas, amigos ou namorado(a)’ também é um traço comum a estes jovens – o que pode estar a indicar que a saída para dançar tem lugar no sábado, principalmente em boates, danceterias ou raves (47,5% dos estudantes, principalmente do CLA) – e não na sexta-feira. Isto também pode esclarecer a diferença percentual entre com quem mais conversa (amigos da UFRJ) e com quem mais sai (outros amigos): conversa-se pouco quando se sai para dançar.

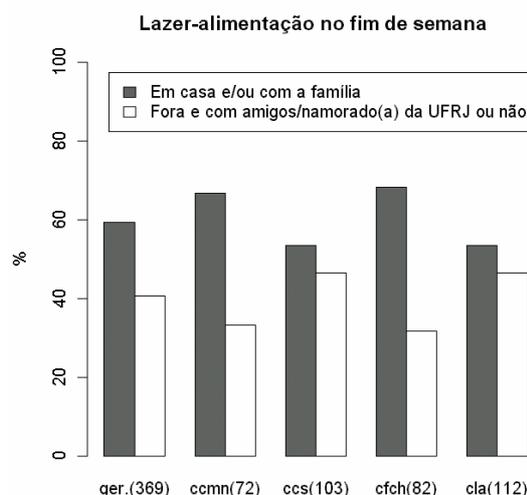
Gráfico 27



Já quanto ao lazer associado à alimentação ‘quando surge uma oportunidade’, os estudantes tendem a não se diferirem pois de um modo geral predominou a opção ‘com a família e/ou em casa’ (embora ‘churrasco’ no CCMN e no

CCS, ‘preparo almoço especial’ no CFCH e ‘outros’¹¹ no CLA). Vale lembrar que a presença da família é forte na vida destes estudantes conforme a presença dos retratos nos bolsos e bolsas, na pesquisa exploratória. Fora de casa e com amigos etc. (minoría) a opção principal é ‘fast food ou a kilo’ (principalmente CLA:37%) – embora o CCS também aprecie restaurante japonês ou natural (17%) e o CFCH desconsidere ‘churrascaria’.

Gráfico 28



Por fim, o RPG não foi opção de lazer nos últimos três anos, para estes jovens, que tendem a desconhecer este jogo com potencial de utilização no ensino.¹² O CCMN, onde era esperada uma presença mais expressiva, talvez não a tenha tido porque a faixa etária de seus estudantes, nas licenciaturas, tende a ser de jovens mais maduros. Nem o versátil Teatro João Caetano, localizado no centro da cidade e que sempre tendeu aos preços mais populares além da Feira de São Cristóvão, bem situada na AP3, onde mora a maioria destes estudantes, foram considerados opções de lazer importantes para estes jovens como um todo até

¹¹ Talvez aniversários, lanches etc.

¹² RPG são as iniciais do *Role-Playing Game* (RPG) que significa jogo de interpretação - do tipo interativo - no qual os participantes contam histórias e nela têm papel ativo ao interpretar personagens. Foi febre dos adolescentes nos anos 90 e está chegando às escolas, principalmente do ensino médio

(www.rpgeducacao.com.br/ludus) cf. Revista do Ensino Médio/MEC (Ano1,N.3, Dezembro/Janeiro 2004).

aquele momento de sua vida universitária. O menor deslocamento pela cidade, em termos de lazer e por APs, é para ida ao shopping e o maior para ida à praia.

Tabela 12: Localização por APs das principais atividades de lazer pesquisadas que diferenciam os 4 Centros Universitários

	CCMN	CCS	CFCH	CLA
Moradia	AP3	AP2 e AP3	AP3	AP3
	Ilha, Irajá , Vila da Penha etc.	Tijuca, Vila Isabel , J. Botânico, Laranjeiras, etc. E Ilha, éier,Vila da Penha etc.	Ilha, Irajá, Piedade, Penha etc.	Ilha, Méier, Guadalupe, Irajá, Penha etc.
Shopping	AP3	AP2 e AP4	AP3 e AP2	AP3 e AP2
	Carioca,Norte-Shopping, Nova América etc	Rio Sul, Botafogo Praia Shopping etc. E Barra Shopping, Downtown etc.	Norte Shopping, Nova América, Carioca etc. E Rio Sul, Iguatemi etc.	Norte Shopping, Carioca, Nova América, E Rio Sul, Tijuca etc.
Cinemas	AP3	AP4	AP2 e AP1	AP3
	Cinemark Carioca, Norteshopping, Madureira, Ilha Plaza etc.	Cinemark Barra, NYC, Downtown e UCI	Cinemark Botafogo, Estação Botafogo, Unibanco etc. E Odeon, Palácio etc.	Cinemark Carioca, Norteshopping, Madureira , Ilha Plaza etc.
Praia	AP4/AP5	AP2 e AP4/AP5	AP2 e AP4	AP5
	Barra E Recreio, Grumari e Reserva	Ipanema, Copacabana, Leme,Joatinga, E Barra, Recreio, Grumari e Reserva	Ipanema, Copacabana, Leme,Joatinga, E Barra	Recreio, Grumari e Reserva

Poder-se-ia dizer então que *no geral* este é um grupo que tem a música como aspecto em comum mas com certo estilo: variadas no rádio, internacional na hora de dançar e MPB na hora de escolher CD para comprar. Já que não se pode afirmar que seja uma geração, o perfil deste grupo em termos de práticas culturais seria: **Google, para pesquisa/ Compra de livros, se possível e/ou necessário/ Filme, em casa/ Dança, em lugares pagos / MPB nos CDs/ Proto, o quê?**

6.1.2

Em que os jovens futuro-professores tendem a diferir em termos de práticas culturais

Percebeu-se¹³ que a leitura de livros predomina na rotina dos estudantes do CFCH e do CLA, concorre com os jornais e perde para leitura de E-mails no CCMN e é um pouco inferior no CCS, embora à frente de leitura de jornais e E-mails. Quanto à leitura de revistas, a proximidade entre o CCMN e o CCS por um lado e o CFCH e CLA por outro, é percebida somente nas revistas sobre carro/moto/ esportes e nas revistas tecno-científicas para especialistas, em termos isolados, – o que pode estar sendo assinalado pela questão de gênero/sexo e/ou pelas diferentes relações com a leitura: o CCMN e o CCS lêem mais revistas que o CFCH e o CLA.

Vale lembrar que o CCMN e o CCS indicaram o menor índice para número de livros lidos: 60% para a opção ‘até 6 livros’/ano. Enfim, em termos qualitativos, não somente a leitura de livros constitui um fator diferenciador dos centros, mas também a forma de acesso à estes, sendo que em todas as variáveis à respeito, o CFCH se destacou favoravelmente mesmo em relação ao CLA, onde se esperava melhor rendimento.

Em relação à música os estudantes do CLA parecem ser os que a tem menos presente na sua rotina: menos de 20% de seus estudantes escrevem trabalho para faculdade escutando música e mais de 20% ‘raramente ou nunca’ ouvem CD/MP3. Foi o centro onde os estudantes indicaram menor percentual de preferência por CDs acústicos, isto é, menos de 60%. Quanto ao rádio, os estudantes do CLA (mais de 60%) tendem a escutá-lo principalmente em casa e menos de 20% as estações AM. Os estudantes do CFCH são os que apresentam perfil mais próximo ao do CLA e os do CCMN os que tendem ao maior contraste, principalmente quanto à preferência por CDs de música internacional.

Se a música vem caracterizando estes jovens, conforme o já citado levantamento bibliográfico sobre as práticas culturais dos jovens brasileiros em geral, poder-se-ia dizer de acordo com a presente pesquisa, que eles a preferem

¹³ Ao se comparar as tabelas de frequência de leitura de ‘livros ou capítulo xerocado’ com a frequência de leitura de jornais.

10% mais em shows de música - cujos locais tendem a diferenciar os estudantes dos centros - do que dançando fora de casa- cuja preferência principal, conforme já foi visto, tende a ser as boates ou danceterias. Há expectativa para no sábado à noite ir à show de música: mais de 20% gostaria de ir mas não vai (exceto os estudantes do CFCH)

Quanto às especificidades por grupos de variáveis, vale observar que as tabelas serão apresentadas e analisadas a seguir, lembrando que, nestas, as variáveis são apresentadas em ordem decrescente no percentual geral.

Tabela 13: Frequência nas variáveis de práticas culturais nas Protoculturas

Variável	Geral	Destaque/ especificidades
Bibl. Nacional	49%	CFCH (63%) e CLA (64%)
MNBA	45%	CFCH (75%) e CLA (56%)
Museu Nacional/UFRJ	40%	CFCH (55%)
Bibl. CFCH	39%	CFCH (65%) e CLA (49%)
M. República	36%	CFCH (60%)
M. Vida /Fiocruz	12%	CFCH (22%)
Teatro Universit.	23%	CFCH (35%)
Leit. livro/ xerox: Quase todo dia	64%	CFCH (83%) e CLA (77%)
Tipo de livro: Literatura	59%	CLA (71%) e CFCH (68%)
No de livros /ano: Até 6	57%	CFCH (38%)* CLA (50%)
Principal forma de acesso a livros:	30,5% (cada)	CCMN (compra em livrarias) CCS (compra em livrar.= emprestado) CFCH (feira de livros, sebos etc.) CLA (bibliotecas)

Nas protoculturas, as visitas aos museus tradicionais pelos estudantes futuros professores, desde que entraram na universidade, foram puxadas principalmente pelo CFCH - mesmo no Museu da Vida, um museu de ciência considerado interativo ou de 4^a geração¹⁴. Nesta caso a presença do histórico castelo talvez explique o maior percentual do CFCH embora seguido pelo CCS (onde está a

¹⁴ Inaugurado em 2000, conta com o Castelo de Manguinhos, o Parque da Ciência e o Espaço Biodiversidade, além da Tenda da Ciência mais voltada para apresentações teatrais. Tem desde a sua abertura um setor de educação implantado que desenvolve trabalho voltado diretamente aos professores, além da preocupação com a alfabetização científica do cidadão.

licenciatura em Biologia) neste. O MNBA, destacado na média, foi acompanhado de perto pelo Museu Nacional, sendo que o primeiro, no centro da cidade, vinha promovendo exposições-eventos, até 2002, exaustivamente divulgadas pela mídia impressa e televisiva (Monet, Salvador Dali etc.) enquanto o Museu Nacional/UFRJ pouco divulga seus eventos, tendo passado por forte crise financeira. A tendência mais favorável ao Museu Nacional em relação ao MNBA por parte do CCMN não pode ser atribuída ao conteúdo mais científico daquele, nem ao fato do M. Nacional pertencer à UFRJ, já que a opção ‘a passeio’ foi mais assinalada (28%) do que ‘através da UFRJ’ (3%). O percentual de visita do CCMN ao Museu da Vida/Fiocruz, também um Museu de Ciência e localizado próximo à Cidade Universitária, foi de apenas 7% .

Quanto ao teatro, mas ainda nas protoculturas, a modalidade teatro universitário apresentou diferenças entre os Centros, com menor discrepância entre o CCMN (27%) e o CFCH (35%), se comparado aos Museus, talvez devido à facilidade de acesso¹⁵. Vale comentar que a pergunta era abrangente: *desde que você entrou na UFRJ você foi a algum evento artístico de música, ballet ou teatro ligado à alguma universidade ?*

Em relação às bibliotecas Nacional e do CFCH, o CFCH e o CLA se destacam, sem supresas, favoravelmente na utilização destas, embora o CLA não tenha atingido 50% na Biblioteca do CFCH – a qual serve aos estudantes de licenciatura que fazem as disciplinas de formação pedagógica no campus da Praia Vermelha – sendo justamente o Centro que indicou maior percentual para ‘pegar livros em biblioteca’(cf. adiante). Quanto ao CCMN e ao CCS mais de 50% afirmaram *não* ter visitado a Biblioteca Nacional¹⁶ pelo menos uma vez durante a fase universitária - nem através da UFRJ nem à passeio – o que não surpreende,

¹⁵ Pelo lado do CCMN vale lembrar que em 2002 e 2003 na Jornada de Iniciação Científica da UFRJ foi apresentada a peça ‘Oxigênio’. Em dezembro de 2003 na Casa da Ciência/UFRJ (Botafogo) era apresentada a 3ª Mostra de Teatro da UFRJ, comemorando os dez anos do curso de direção teatral da ECO/UFRJ. Pelo lado do CFCH vale lembrar que ao lado do campus da Praia Vermelha – onde a maioria dos estudantes frequenta as disciplinas pedagógicas - o Teatro da Uni-Rio costuma apresentar montagens com os alunos do curso de Teatro, de fácil acesso.

¹⁶ Vale mencionar que a Biblioteca Nacional recebe pelo menos um exemplar de cada livro editado no Brasil e no ano de 2004 divulgou a criação de espaço próprio que visa facilitar o acesso aos títulos lançados mais recentemente.

dado que a opção para pergunta relativa à principal de forma de acesso aos livros ‘através de bibliotecas’ não foi a mais assinalada, nestes Centros (cf. adiante).

Se em relação à segunda forma de acesso aos livros (compra em livrarias) os Centros não se diferenciam, conforme foi visto anteriormente, já em relação à principal forma de acesso, cada Centro tem uma tendência principal: o CCMN (34%) se destaca na opção comprá-los principalmente em livrarias (e feira de livros, sebos ou xerox 11%) seguido pela opção em bibliotecas (32%); o CCS se dividiu entre pegá-los emprestados e comprá-los em livrarias (34% cada) enquanto o CFCH os adquire mais em ‘feiras de livros, sebos, xerox etc.’ (32%) do que em livrarias (30%) e o CLA ‘em bibliotecas’ (49%).

Já quanto à frequência de leitura de livro ou de capítulo xerocado a maioria dos estudante, em geral, os lê ‘quase todo dia’, cumprindo assim seu papel ou ofício de estudante, embora o CFCH e o CLA guardem maior proximidade entre si, sem surpresas. Quanto ao número de livros lidos em média, por ano, a oposição se dá entre o CCS (78% até 6 livros) e o CFCH (62% acima de 6). No CFCH 30% dos estudantes afirmaram ler mais de 12 livros por ano enquanto no CLA o índice foi de 14% .

Quanto ao tipo do último livro lido por inteiro, nos últimos três anos – não didático e não obrigatório - predominou a opção ‘Literatura: romances, narrativas, contos, poesias’. Os estudantes do CCS foram os que mais assinalaram a opção ‘livros de auto-ajuda, saúde etc’ (22%) mas os estudantes do CFCH não foram os que mais assinalaram a opção ‘sobre história ou com enfoque histórico etc.’: 13% contra 17% para os do CLA.

É interessante conhecer também outras práticas culturais de leitura, como por exemplo o que se denominou nesta pesquisa, culturas de volume: Bienal do Livro, jornais e revistas (práticas consideradas por diversos autores como ‘preparatórias’ à leitura de livros).

Tabela 14: Frequência nas variáveis de práticas culturais nas Culturas de Volume (leitura)

Variável	Geral	Destaque/ especificidades
Bienal do livro 2003	39 %	CLA (51%)
Freq. leitura jornal		Quase todo dia: CCMN (49%) Quase todo dia e Mais no fim de semana: CFCH (48% cada) Mais no fim de semana: CLA (48%) e CCS (41%)
Seção de jornal: 1ª opção		CCMN: esporte e lazer (28%) e notícias locais e int. (20%) CCS: esporte e lazer (41%) CFCH : política e economia (33%) e cultura e lazer (28%) CLA : cultura e lazer (54%)
Modalidade jornal: Impresso	83%	CCMN (75%)
R. beleza/moda/corpo	42%	CLA (59%)
R. tecno/cient. espec.	38%	CCMN (53%) CCS (45%)
R. cient. não espec.	42%	CCMN (61%)
R. carro/moto/esport	22%	CCS (38%) CCMN (32%)
TV/ JN	49%	CLA (57%) e CFCH (40%)
Filme <i>Matrix</i>	32%	CCMN (41%)
Filme Inv. Bárbaras	9%	CFCH (16%) CLA (5%)

O CLA se destacou dos demais centros, na ida à Bienal do Livro em 2003 (pouco mais de 50%), um megaevento na AP4, que visa além do aumento das vendas, a formação de público leitor. É interessante observar que a curva do gráfico daqueles que afirmaram ter ido, de certa forma acompanha a curva daqueles que declararam ler de 6 a 12 livros por ano, já comentado – embora se perceba que os percentuais para ida à Bienal são maiores do que para leitura de tal quantidade de livros- o que confirma o objetivo deste evento de aumentar o potencial de leitura dos consumidores, principalmente daqueles que já são razoáveis consumidores de livros.

Em relação à leitura de jornal é interessante observar que no geral da amostra a opção de leitura de jornais ‘mais no fim de semana’ suplantou a opção ‘quase todo dia’. Em termos isolados, o Centro que mais o lê ‘diariamente’ é o CCMN em oposição ao CLA que o lê ‘mais nos finais de semana’- embora

ambos tenham os maiores percentuais (e próximos) de alunos que ‘raramente’ lêem jornal.

Vale comentar que ao se comparar as tabelas de frequência de leitura de ‘livros ou capítulo xerocado’ com a frequência de leitura de ‘jornais’ percebe-se que a leitura de livros predomina na rotina dos estudantes do CFCH e do CLA, concorre com os jornais no CCMN e é um pouco inferior no CCS. Vale lembrar que o CCMN e o CCS indicaram o menor índice para número de livros lidos: 60% para a opção ‘até 6 livros’.

Em relação à seção de jornal preferida, a opção ‘esporte e lazer’ predominou no CCMN (28%) mas principalmente no CCS (41%) – onde estão os maiores contingentes masculinos da amostra) – a opção ‘política e economia’ no CFCH (33%) -onde também houve maior percentual para atividade ‘do tipo participativa’ na comunidade – e por fim, ‘cultura e lazer’(54%) no CLA – onde predomina o maior contingente feminino da amostra e onde também, conforme será visto adiante, há o perfil mais fraco em termos de envolvimento com as chamadas culturas de lazer. É interessante observar que o índice para ‘notícias locais e internacionais’ se mostrou de certa forma constante em quase todos os centros (cerca de 20%) – exceto no CCS (14%).

Quanto à modalidade de jornal, o CCMN se destacou na modalidade ‘pela internet’ (25%). Vale lembrar que neste Centro estão os cursos noturnos onde o acesso à internet se dá principalmente através da UFRJ (cf. adiante), além de ter tido a distribuição mais homogênea nas seções preferidas.

Nas revistas lidas pelo menos uma vez por mês, entre as opções oferecidas e que indicaram diferenças significativas entre Centros, pouquíssimas foram as situações em que as respostas afirmativas prevaleceram sobre as negativas: no CLA (onde predomina o sexo feminino) para revistas sobre beleza/moda/corpo e no CCMN (onde predomina o sexo masculino) para revistas ‘técnico-científicas especializadas’ e principalmente para revistas ‘sobre ciência para não especialistas’.

A leitura de revistas sobre carros/motos/esportes, por outro lado, parece também estar marcada pela presença masculina: no CCMN (maior contingente masculino) e no CCS principalmente (onde o percentual masculino predomina – embora em menores proporções que o CCMN – e onde estão os estudantes com maior poder aquisitivo em média, nesta amostra).

Na comparação entre estes dois tipos de revistas percebe-se que as revistas de divulgação científica (ciência para não especialistas) têm maior presença junto aos estudantes do CCMN e do CFCH do que as tecno-científicas para estes dois Centros. No CCS e no CLA os percentuais para os dois tipos de revistas foram praticamente idênticos.

Tabela 15 :Frequência nas variáveis de práticas culturais nas Culturas de Volume (música)

Variável	Geral	Destaque/ especificidades
Ouve rádio: Em casa	56%	CFCH (69%) e CLA (67%)
Ouve AM	30%	CCMN (42%)
Tipo CD: Acústico	72%	CCS (81%) CLA (63% e 'outros':25%)
2 CDs mais citados: 1 música internacional	38%	CCMN (55%)
Escreve para faculdade com música	25%	CFCH (33%)
Escuta CD/ MP3		Quase todo dia: CCS (54%) e CCMN (44%) Quase todo dia e Mais no fim de semana: CFCH (43% cada) Mais no fim de semana: CLA (40%)

Ainda no conjunto das variáveis de **culturas de volume** escutar FM como já foi comentado é uma característica comum a todos os Centros, embora o local onde é escutada não o seja: o CFCH e o CLA tendem a escutar rádio principalmente em casa, ao contrário dos outros Centros. Em relação à rádio AM a preferência por estações ligadas ao futebol (principalmente Rádio Tupi) caracteriza o maior índice do CCMN – onde predomina o sexo masculino – embora as estações ligadas às notícias também estejam presentes no percentual do CFCH (principalmente CBN).

Em termos de CDs, se também já se sabe que nesta amostra os CDs *de coletâneas* não são significativos para a maioria dos estudantes de licenciatura de nenhum centro, por outro lado os CDS acústicos¹⁷, ao mesmo tempo que os

¹⁷ O CDs acústicos são gravações consideradas 'gostosas' que vêm da série 'unplugged' dos americanos e se caracterizam por releituras de antigas gravações apoiadas principalmente nos violões, em substituição às guitarras elétricas. No Brasil a MTV foi responsável pelo lançamento, com sucesso, deste estilo, na série de CDs 'MTV Acústico': os grupos Titãs e Capital Inicial

caracterizam também os diferenciam por Centro: mais favorável no CCS e menos no CLA (CCS é o Centro que tende à renda mais alta e o CLA à renda mais baixa, nesta amostra).

Já os CDs de música internacional predominaram somente no CCMN, onde o sexo masculino beira os 70%, com faixa etária mais alta que os demais Centros e onde há maior contingente de alunos que trabalham mas não dependem dos pais.

Quanto a escrever trabalhos para a faculdade ouvindo música o CCS se destaca, favoravelmente, dos demais Centros – embora não tenha sido maioria – assim como também se sobressai em relação à frequência com que ouve CDs ou MP3: ‘quase todo dia’. Vale lembrar que em relação à leitura escutando música este Centro não se destacou significativamente dos demais.

Tabela 16: Frequência nas variáveis de práticas culturais nas Culturas de volume (tv e filmes)

Variável	Geral	Destaque/ especificidades
TV/ JN	49%	CLA (57%) e CFCH (40%)
Filme <i>Matrix</i> : Foi visto	32%	CCMN (41%) CLA (20%)
Filme Inv. Bárbaras: Foi visto	9%	CFCH (16%) CLA (5%)

Em relação à televisão embora a sua frequência na vida rotineira dos estudantes seja alta (61%) – embora mais fraca que a da música, via FM (93%) – ela não distingue os Centros em termos de frequência mas sim em termos de programas escolhidos.

O programa mais escolhido, nas opções oferecidas foi o ‘ jornal ou noticiário’ tendo sido o Jornal Nacional o mais assinalado, porém com diferenças entre os Centros: maioria somente no CCS e no CLA. Embora o índice do CCMN tenha sido alto para um curso noturno entende-se este percentual mais como ‘de expectativa’ ou para ‘sempre que possível’ já que a segunda opção de jornal na tv mais indicada neste Centro foi o Jornal da Globo. O CFCH tende aos jornais de outras estações, pulverizadas.

recuperaram seu fôlego comercial ao gravarem CDs acústicos: os Titãs venderam 1,7 milhões de unidades e o grupo Capital Inicial (preferidos no CCMN e no CLA) 1,2 milhões de unidades. (O Globo: 4/7/04)

Em relação aos exemplos citados na questão aberta, os programas de humor foram os mais indicados, principalmente no CLA: A Grande Família¹⁸ (CLA e CCMN), Casseta e Planeta (CLA e CFCH) e ‘indiretamente de humor’, Jô Soares (CLA). A tv portanto é em primeiro lugar fonte de notícias, em segundo lugar para entretenimento através de filmes e em terceiro para distração com humor.

Em relação aos filmes que indicaram tendência de diferenças significativas entre os Centros, estes foram somente dois (2), entre as seis (6) opções apresentadas:

Matrix Revolutions se destacou favoravelmente no CCMN (somente 25% de seus estudantes indicaram não pretenderem vê-lo) e negativamente no CLA (43% não pretendem) enquanto ‘Invasões Bárbaras’ foi mais bem recebido no CFCH (45% pretendem vê-lo), ao contrário do CCS (51% não pretendem vê-lo). Isto indicando possível influência do campo acadêmico onde se inserem os estudantes. Percebeu-se ainda que o CLA parece ser o Centro que menos ‘já tinha visto’ estes dois filmes.

A proximidade do CCMN com o terceiro filme da série *Matrix* não causa surpresas se considerado que este Centro se destacou nas opções de revistas ‘tecnocientíficas especializadas’ (cerca de 61%) e nas revistas ‘sobre ciência para não especialistas’ (cerca de 52%). Considerado o *desfecho da série que redefiniu a estética da ficção científica* iniciada em 1999, o novo episódio foi considerado ‘cinemão ainda mais pipoca’ que os anteriores que reuniam *alusões ao pensamento de Platão e Hegel às reflexões taoístas e o charme cyberpunk*. porque:

ao centrar-se quase que inteiramente na resistência da facção humana contra as máquinas para proteger a cidade de Zion, é um misto de Exterminador do Futuro e Mad Max. (...) O que nasceu como um primoroso cozido de HQ., semiótica, kung-fu e zen-budismo, acabou como uma grande máquina de pinball. (O Globo: 2/11/0).

Por outro lado, *Invasões Bárbaras*, um filme mais politizado – o que explica sua maior aceitação no CFCH- teve no Rio receptividade que surpreendeu os próprios distribuidores, levando sua exibição a um número maior de salas, por

¹⁸ Um dos programas de maior audiência da Tv Globo.

bem mais tempo. Ganhou espaço em debates na mídia impressa conforme mencionado no capítulo 3 e como na matéria de 1ª página do 2º Caderno¹⁹ intitulada ‘Catarse coletiva: o filme Invasões Bárbaras lota sessões e emociona platéias contrapondo experiências e visões do mundo de duas gerações’: *O filme ocupa oitavo lugar no top 10 da bilheteria no Brasil, território freqüentado por panteras, normais, exterminadores, lisbelas e prisioneiros, mas raramente por filmes-de-Espaço-Unibanco.*

Tabela 17: Freqüência nas variáveis de práticas culturais nas Culturas Sócio-digitais

Variável	Geral	Destaque
Acesso à micro: UFRJ, UFRJ e outros	46%	CCMN (67%) CFCH (36%)
Usa computador escutando música	-	CFCH: de vez em quando (36%) e nunca (32%) CCS: de vez em quando (54%) e sempre (33%)
Freq. lê E-mail: Quase todo dia	53%	CCMN (70%) CCS (56%) CFCH (48%) CLA (44%)
Freq. escreve E-mail	-	Quase todo dia: CCMN (53%) Raramente ou nunca: CCS (40%) Mais no fim de semana CFCH (38%) CLA (36%)

Em termos de Culturas Sócio-Digitais, levantamento do IBGE com base em informações das prefeituras relativas ao ano de 2001, indicou que o *equipamento cultural* cultural que mais cresceu em relação à pesquisa anterior (1999) foi ‘provedor de internet’: 53% em dois anos, seguido por lojas de discos (36%) e teatro (36%)²⁰. Segundo PNAD 2002/IBGE, 4,9 milhões de domicílios no Brasil já tinham Internet em 2002 (10,3% dos lares brasileiros). Isto significando um crescimento de 1,7% em relação ao ano de 2001 e também um percentual de 3,9% nos domicílios que já tinham computador mas não internet: 14,2%.

¹⁹ O Globo (19/11/2003)

²⁰ O Globo (11/10/03)

Dentro do universo da presente pesquisa o levantamento da amostra indicou que em termos de acesso à computador com internet, em todos os Centros predominou a opção ‘pelo menos através da UFRJ’ embora o CCMN pareça ser o centro que mais se beneficia pela interferência da UFRJ²¹ e o CFCH o que mais precisa contar com recursos pessoais dos alunos.

Isto porque o CCMN foi o único Centro em que mais de 50% de seus respondentes (66,67%) declararam ter acesso através da UFRJ ao mesmo tempo em que este centro teve os menores percentuais para as opções ‘somente em casa’ (26%) e ‘não tem acesso’ (7%). Já o CFCH tem um outro perfil por ter sido o centro em que apenas pouco mais da metade do percentual do CCMN tem acesso ligado à UFRJ (35%), além de ter sido o centro que alcançou o maior percentual para a opção ‘somente em casa’ (49%). O CLA foi o centro que declarou ter menos acesso a micro com internet (19%) e o CCS teve os índices mais próximos entre si nas opções, ‘através da UFRJ’ (49%) e ‘somente em casa’ (42%).²²

Em relação à *leitura* de E-mail embora tenha predominado em todos os quatro(4) Centros a opção ‘quase todo dia’, percebe-se que o CCMN e o CCS guardam maior proximidade por um lado e o CFCH e CLA por outro porque estes deslocam a frequência mais para ‘fim de semana’. Estes, aliás, foram os Centros que apresentaram maiores índices para a opção de acesso à micro com internet ‘somente em casa’.

É interessante observar que os estudantes do CFCH e do CLA os quais tendem a mais ler E-mail no fim de semana, mantém o mesmo percentual para ‘escrever’ E-mail ‘mais no fim de semana’. O mesmo ocorre com os estudantes do CCMN e no caso do CCS há um aumento do percentual para escrita ‘mais no fim de semana’ se comparado com a leitura ‘mais no fim de semana’. Pode ser então que haja um percentual fixo de alunos que trava relacionamento interativo via E-mail, no fim de semana, indicando assim um certo estilo de sociabilidade interconectada (que só é menor no CCMN talvez porque este é o Centro com menor percentual de usuários ‘em casa’).

²¹ É interessante lembrar que cerca de 25% do CCMN declararam ler jornais na internet.

²² O que pode estar a refletir as diferentes condições de funcionamento (horário disponível, manutenção, equipe de apoio etc.) e/ou às diferentes visões de cada Centro quanto à importância dos LIGs (Laboratórios de Informática para Graduação) para a formação de professores.

A diferença entre leitura e escrita de E-mails, sabida pelos usuários habituais de Internet devido à presença de *Spam* etc., contudo, a partir do comentário acima parece estar a indicar também que a conhecida situação dos estudantes, também universitários, de escreverem pouco, se mantém com a Internet. Se confirmada, em nova pesquisa, impressiona tal disparidade ao se pensar que este é um grupo de estudantes futuros professores.

Tabela 18 : Frequência nas variáveis de práticas culturais nas Culturas de Lazer

Variável	Geral	Destaque
CCBB	69%	CLA (81%) CFCH (79%)
FCC/UFRJ	33%	CFCH (62%)
Casa da Ciência	24%	CFCH (36%)
Maracanã, 2003	31%	CCS (47%)
Prática de esporte		Nenhum: CLA (43%) e CFCH (37%) Esporte coletivo: CCMN (28%) Ginástica, Dança ou Musculação: CCS (49%)
6ª feira à noite vai para casa, sozinho(a)	40%	CLA (60%)
Cinema com namorado(a)	45%	CCMN (60%) CCS (55%)
Atividades fora da UFRJ: Línguas e/ou esporte	46%	CCS (60%) CLA e CFCH (cerca de 36%)
Show: nas praias, ao ar livre ou nas lonas culturais	41%	CFCH (46%) CCS (37%)

Em termos de Cultura de Lazer o Centro Cultural Banco do Brasil foi visitado pela maioria dos estudantes das licenciaturas ‘desde que entraram na UFRJ’ enquanto o Fórum de Ciência e Cultura, situado no campus da Praia Vermelha – e que em 2003 intensificou e diversificou suas atividades que compreendem desde palestras e cursos sobre ciência, literatura, história às apresentações musicais – só teve maioria no CFCH.

No CCBB percebe-se maior proximidade entre o CFCH e o CLA por um lado e CCS e CCMN por outro lado. Entre os quatro (4) Centros o CCS apresentou o maior índice para ‘não visita’ (21%) o CLA para ‘através da UFRJ’(19%) e o CFCH para ‘a passeio’(77%).

A ida à Casa da Ciência ‘desde que entrou na UFRJ’ segue tendência do CCBB, do FCC e dos museus em geral: o CFCH se destaca em relação aos demais Centros (36%). A faixa do CCMN foi aquém das expectativas (18%), por ser este o Centro das Ciências da Natureza bem como também ficou aquém na ida ao Maracanã em 2003 (35%), já que este é o Centro em que se concentram os estudantes do sexo masculino, nesta amostra.

Em termos de esporte, o CLA e o CFCH tenderam à proximidade de perfil – opção ‘nenhum’ foi acima da média – enquanto o CCMN teve como especificidade a opção “esporte coletivo” que pode ser compreendida como futebol.

Ainda dentro do conjunto de variáveis ligadas à Cultura de Lazer a 6ª feira à noite é o único período do fim de semana em que os quatro (4) Centros se diferenciam.

O CLA, na 6ª feira à noite se diferencia dos demais porque tende principalmente a ir para casa sozinho após o trabalho ou faculdade e o CCMN porque teve o maior percentual (29,17%) para ‘saio para um barzinho ou restaurante’ – o menor percentual (12,50%) para esta opção, foi do CLA.

Se a música até então vem caracterizando estes jovens no geral, conforme levantamento bibliográfico, poder-se-ia dizer que de acordo com esta pesquisa eles a preferem 10% mais em shows de música do que dançando fora de casa²³ sendo que em shows os Centros se diferenciam: o CCS é o centro que mais investe nestes, em termos de Casa de shows (23% só no Claro Hall) e o CLA é o que menos o assiste (teve o dobro do percentual de rejeição do CCS: 26%). Isto talvez por uma questão econômica já que o CCS tende à maior renda e o CLA à menor renda ou pela questão do local de moradia: o CCS teve os maiores índices para a AP2 (Z.Sul, Tijuca etc.) e/ou para a AP4 (Barra, Jacarepaguá etc.) enquanto o CLA teve maior índice para opção ‘outros municípios: Niterói, Baixada etc

Portanto não causa surpresas que em termos de expectativas, no geral, freqüentar ‘shows de música no sábado à noite’ tenha sido a opção mais

²³ Avaliado pelo percentual de rejeição: não vai a shows de música (cerca de 19%) e não dança (cerca de 29%).

assinhalada (mais de 20%) embora curiosamente seguidas pela opção ‘ficar em casa’ (menos de 20%) :

Quanto às opções *shopping*, cinema e praia, locais habitualmente identificados na mídia como peculiares à juventude, nesta pesquisa, em termos de frequência, os centros se diferenciam principalmente quando comparados ao CCS. Predominou no geral a ida ao shopping ‘quase todo fim de semana’ (mais CCS), ida ao cinema ‘eventualmente’ (no CCS ‘quase todo fim de semana’) e à praia ‘pouco’ (no CCS ‘quase todo fim de semana’).

Vale esclarecer que os estudantes do CCS embora tenham se destacado na *freqüência* ao shopping eles também se destacaram na opção ‘sozinho’ de ida ao shopping (cerca de 13%).

No item cinema, o acompanhante -namorado(a) - se mostrou mais forte que a frequência. Vale mencionar que no CFCH a opção ‘sozinho’ foi assinalada por 16% dos estudantes. Em termos de tipo de cinema predominou à ida ao cinema em *shoppings* em todos os centros, embora o CFCH tenha alcançado o menor índice (cerca de 45% das respostas) e o CCS tenha sido indicado por cerca de 63% dos respondentes.

Tabela 19: percentuais dos cinemas indicados

	% Geral	CCMN	CCS	CFCH	CLA
Cinemas em shoppings diversos (não Cinemark)	25,38	23,44	23,16	23,29	30,30
Cinemark	28,10	26,56	40,0	21,92	22,22
Circuitinho²⁴	11,48	7,81	5,26	26,03	9,09
Fora do Rio: Baixada, Niterói etc.	17,52	21,88	13,68	10,96	23,23
Outros: diversos etc.	17,52	20,31	29,31	17,81	15,15

²⁴ Por ‘circuitinho’ ou ‘circuito alternativo’ entende-se os cinemas de arte e os cinemas de bairro (como Estação Ipanema) onde são passados pequenos filmes mas dos grandes estúdios americanos, também distribuídos pelas *major*: *geralmente os mais dramáticos e/ou intimistas são direcionados para o circuitinho(...)* *As Invasões Bárbaras*, a princípio não é um filme de multiplex mas fez mais público que muito filme de multiplex²⁴ (Marcelo Mendes diretor de programação do Grupo Estação, considerado o único exibidor de arte de bom porte no Rio: O Globo 9/05/04). Vale mencionar também que no Rio de Janeiro a partir de 2003 vem sendo reativado o movimento cineclubista em novos espaços além da Cinemateca do MAM: Cine- Buraco (Laranjeiras), Cine Odeon BR (Centro) Cinemais (Botafogo) como opção para assistir filmes alternativos ao circuitão e ao circuitinho em película, DVD ou vídeo (O Globo:13/12/03).

Vale mencionar que o CCS se destacou para rede Cinemark²⁵ (principalmente em Botafogo seguido por Del Castilho) e o CFCH para ‘circuitinho’ (Cines Palácio e Odeon, principalmente).

Também à praia, a companhia de familiares se mostrou mais forte que a frequência em si. Vale mencionar que o CCS e o CFCH (que tiveram os maiores percentuais de moradores na AP2) tiveram os maiores percentuais para opção ‘sozinho’: 28%.

A praia da Barra predominou em todos os centros (30%)²⁶ seguida pela praia de Ipanema (20%) e, fora do Rio, o CLA tendeu mais às praias nas cercanias de Niterói que os demais Centros e o CFCH/CCMN às praias na Costa Verde e Região dos Lagos.

No geral, como já foi dito, percebe-se que o menor deslocamento ocorre para ida ao shopping e o maior para ida à praia, sendo que o CCMN tende a se deslocar menos e o CFCH a se deslocar mais, conforme pode ser verificado na tabela a seguir.

Considerando que pela análise descritiva não foi possível perceber ‘estilos’ ou padrões nas diversas práticas culturais, partiu-se então para a análise multivariada, que será apresentada, a seguir.

²⁵ Destacou-se nesta análise a rede Cinemark, dos demais cinemas em shoppings, por sua frequência ter sido expressiva. Esta é uma rede de cinemas Multiplex (conglomerado de salas) onde reinam quase exclusivamente filmes-evento ou direcionados à platéia jovem e onde se costuma passar filmes que os críticos identificam como *filmes-pipocas*: super-produções voltadas ao entretenimento e que costumam ser lançados em dezenas de salas simultaneamente, com sofisticado trabalho de marketing. No Brasil, o filme –pipoca brasileiro passou a existir e a disputar salas nestes complexos, particularmente em 2003 além do estouro do premiado *Cidade de Deus* e de *Carandirú* (o filme mais assistido pelos pesquisados de todos os centros). A comédia/televisiva – porque a partir de seriado televisivo - *Os Normais* um filme-pipoca e com ótima receptividade entre os estudantes – já comentada- contou com 80 chamadas de 15’’ a 30’’ na Tv, além de diversos eventos promocionais.

²⁶ A localização das praias por APs embora ajude a identificar tendências, contudo não identifica as ‘diferentes tribos’. No caso da praia da Barra, ela compreende desde a Praia dos Amores (o chamado Piscinão da Barra) até o Pontal- Recreio (área que costuma ter problemas com ônibus de excursão vindos de outros municípios), passando pelo Pepino (juventude saúde light) (cf. O Globo: 02/11/03)

6.2

Análise multivariada e exploratória dos dados obtidos

O objetivo desta análise foi buscar possíveis padrões de comportamento entre os diferentes centros e em caso afirmativo, verificar-se-á se esses padrões são explicados não só pelo grupo, no caso aqui o Centro, mas também pelas variáveis tradicionais e de convivialidade. Desta forma buscar-se-á articular os modelos mais deterministas, próprios das Ciências Humana, com o modelo estatístico probabilístico, no caso, exploratório.

Como as técnicas utilizadas nesta análise exigem que as variáveis sejam quantitativas procurou-se codificar as respostas de modo a poder tratá-las como numéricas. A maioria das respostas ficou do tipo binária, zero ou um, indicando a presença ou ausência do atributo que apresentou, no geral, maior frequência, o que não quer dizer que tenha havido tendenciosidade, mas sim, que uma média aritmética neste caso faz sentido e representa a proporção amostral de indivíduos que possuem o tal atributo. Em alguns poucos casos as variáveis foram codificadas de modo a ficar numa escala ordinal, por exemplo, frequência da menor para maior, idade, renda, etc. Foram desprezadas as variáveis as quais não foi possível fazer a adequação para o tipo binário nem o ordinal, o que resultou em um total de 87 variáveis para a análise multivariada, número este ainda considerado elevado.

Procurou-se, então, antes de responder à segunda questão, estabelecer padrões a partir de um número menor de variáveis, buscando reduzir a dimensão do problema. Assim, foram consideradas apenas as variáveis cujas respostas mostraram comportamentos diferentes entre os centros nesta amostra. Começou-se com um simples cruzamento da resposta Centro com todas as outras variáveis de práticas culturais, na busca de diferenças. Para isso, calculou-se o qui-quadrado de cada tabela e foram selecionadas as variáveis para as quais o qui-quadrado resultante do cruzamento dela com centro foi efetivamente considerado alto. Foram selecionadas ao todo 41 das 87 variáveis, a saber,

Tabela 20: Variáveis selecionadas por grupos de práticas culturais

Grupo de variáveis	Variáveis selecionadas
Protoculturas	Mnacio, MNBA, Mrepub2, Mvida2, TeaUniv, LivrTipo, ObLvrA, NoLivrs, Livxrx, BibCFCH, BibliNaci
Volume	Radio, OuveAM2, TraMu, MP3CD, TipoCD, CD1int, Matrix, InvBarb, JN, Jornal, Mod.Jornal, S.JnA, Bienal, ReCarr, ReBlz, ReEsp, ReNao
Lazer	Ccienc, CCBB, FCC, Maraca, Cines, Shops, Praias, X6aNs, AtForas
Digital	LeMail,EscMail, CompMu, AceMIC

Após esta primeira etapa, realizaram-se análises discriminantes com o propósito descritivo, por grupo de variáveis, considerando somente as listadas no quadro acima e usando centro como a variável de agrupamento.

Na análise discriminante descritiva o foco está na revelação das grandes diferenças entre os grupos. Tais diferenças são reveladas através de *funções discriminantes* que são combinações lineares não-correlacionadas das variáveis originais. De fato, pode-se dizer que a análise discriminante descritiva é um procedimento matemático de maximização. Os resultados destas análises, separadas por grupo de variáveis, levaram a uma nova seleção de variáveis, onde destacou-se apenas as variáveis que mostraram alguma diferença entre algum par de centros.

As análises foram realizadas com o auxílio do pacote estatístico S-Plus, e no que diz respeito às *análises discriminantes* trabalhou-se com a função discriminante canônica. As variáveis canônicas obtidas são combinações lineares não-correlacionadas das variáveis originais e podem ou não apresentar uma interpretação clara. No caso específico, como há sempre mais variáveis do que o número de grupos, quatro, obteve-se em cada análise três variáveis canônicas que são combinações lineares não correlacionadas das variáveis consideradas.

Apesar de não se estar interessado aqui numa regra de classificação ótima: “dado um conjunto de respostas de um indivíduo, alocar este indivíduo num dos quatro centros”, olhou-se, como uma medida de quão bom é o padrão

especificado pelos Centros, a taxa de erro global de classificação *a posteriori* via validação cruzada. Quanto menor é essa taxa, mais claros são os padrões definidos por cada Centro.

A Tabela 21 a seguir resume os resultados obtidos.

Tabela 21: Grupos de variáveis que mostraram alguma diferença para **algum par** de centros e potencial de separação por 4 grupos de variáveis de práticas culturais

Grupo de variáveis	Variáveis que mostraram alguma diferença para algum par de centros	Erro a posteriori (%)
Protoculturas	MNBA,Mrebub,NoLivrs,Lvrtipo,Livrxr,Bib CFCH,BibliNac, TeaUniv	43,84
Volume	Radio,OuveAm,Matrix,ReBlz,ReEsp,ReNao, ReCarr, TraMu,Jornal	43,59
Digital	ACEMIC,CompMu	59,10
Lazer	CCBB,FCC,Cines, AtForas,Maraca	49,40

Como pode ser visto na 3ª coluna da tabela acima, nenhum dos grupos de variáveis olhados de forma isolada revela padrões claros de comportamento por Centro ou seja, as taxas de erro estão altas. Há uma alta interseção entre os diferentes Centros de tal modo que quando se olha somente o grupo de Protoculturas, embora a taxa de erro global a posteriori de classificação via validação cruzada tenha sido 43,85%, essa taxa olhando apenas o resultado de classificação dos estudantes do CCMN foi de 70,61%. No caso do grupo Volume, este erro de classificação para os estudantes do CFCH é 65,34%. No caso do grupo Digital, este erro para o CFCH é de 91,94% e no grupo Lazer, chegamos a um erro de 92,66% para o CCMN.

Nos relatórios gerados destas análises foram listadas as variáveis que mostraram alguma diferença significativa para algum par de Centros. Tais variáveis foram destacadas na segunda coluna da tabela 21. **Como os padrões destas análises separadas, não estão muito claros, concluiu-se que a utilização das categorias (ou constructos) Protoculturas, Culturas de Volume, Culturas**

de Lazer e Culturas Sócio-digitais, não se mostraram nesta análise exploratória, forte o suficiente para diferenciar os Centros.

O passo seguinte foi realizar uma única análise considerando as vinte e quatro variáveis listadas na tabela 21 como um mesmo grupo tendo sido os centros mais diferentes, com base nesta análise conjunta, em ordem decrescente:

- 1°) CCMN x CLA,
- 2°) CCMN x CCS,
- 3°) CCMN x CFCH,
- 4°) CCS x CLA,
- 5°) CCSx CFCH,
- 6°) CLAxCFCH.

Obteve-se uma taxa de erro global a posteriori via validação cruzada de 34,76% e parciais por centro, 11,97% para o CCMN, 32,88% para o CCS, 70,36% para o CFCH e 26,41% para o CLA. Em particular, vale ressaltar que no caso específico do CFCH percebe-se uma forte absorção de seus estudantes pelo CLA, pois dos 70 estudantes do CFCH²⁷ aqui considerados, 26 são classificados no CLA, 19 no CCS e apenas 15 no próprio CFCH.

Vale informar que as três variáveis canônicas obtidas são combinações lineares das vinte e quatro variáveis listadas na tabela 21 e estas podem dar pistas dos critérios ou categorias que atuam na configuração das diferenças, mais ou menos sutis, encontradas. A Tabela 22, a seguir, mostra os coeficientes de cada variável canônica. As variáveis canônicas foram chamadas aqui de dim1, dim2 e dim3. Não necessariamente há interpretações claras para as variáveis dim1, dim2 e dim3. Uma forma de tentar chegar a algum significado é olhar os coeficientes mais altos em valor absoluto.

Na Tabela 22 a seguir, os coeficientes maiores ou iguais a 0,40 foram destacados em **negrito** e os menores ou iguais a -0,40 foram destacados *em itálico*.

²⁷ Vale lembrar que este tipo de análise no pacote S-Plus, não aceita as 'não respostas', tendo portanto os sujeitos que apresentaram este tipo de respostas, sido excluídos. No caso do CFCH de 82 houve redução para 70 estudantes

Tabela 22: Coeficientes das variáveis canônicas de cada variável considerada

	dim1	dim2	dim3
MNBA	0.30	-0.19	-0.19
Mrepub2	-0.42	-0.88	0.69
TeaUniv	0.23	-0.20	-0.26
LvrTipo	0.62	0.19	-0.95
NoLivrs	0.41	-0.33	-0.23
LivXrx	-0.11	-0.17	-0.31
BibCFCH	0.53	0.14	1.00
BibliNaci	0.64	0.23	-0.61
Radio	0.57	-0.04	-0.63
OuveAM2	0.02	-0.49	-0.37
TraMu	-0.33	-0.64	0.20
Matrix	0.13	0.51	-0.06
Jornal	-0.03	0.38	-0.36
ReCarr	-0.46	0.06	-0.18
ReBlz	0.43	0.85	0.33
ReEsp	-0.51	-0.04	-0.07
ReNao	-0.47	-0.35	-0.40
ACEMIC	-0.50	-0.10	-0.75
CompMu	-0.11	0.27	0.18
CCBB	0.27	0.50	0.23
FCC	0.41	-0.41	0.21
Maraca	-0.46	0.22	0.28
Cines	-0.50	-0.05	0.04
AtForas	-0.23	0.54	0.12

Pode-se ver que as variáveis LivrTipo(0.62), Nolivrs(0.41), BibCFCH(0.53), BibliNaci(0.64), Radio(0.57), ReBlz(0.43) e FCC(0.41) puxam para cima o valor de dim1, isto é, quanto maior for o valor da resposta dado a estas variáveis maior será o valor de dim1, mas também quanto maior for o valor das respostas em Mrepub2 (-0.42), ReCarr (-0.46), ReEsp(-0.51), ReNao(-0.47), ACEMIC(-0.50), Maraca (-0.46) e Cines(-0.50), menor será o valor de dim1. Indivíduos com valores altos para ambos estes grupos de variáveis tenderão a ficar no meio da escala obtida para dim1. A idéia então é verificar se estes dois grupos de variáveis com coeficientes positivos e negativos, de fato indicam algum tipo de contraste quanto às práticas culturais.

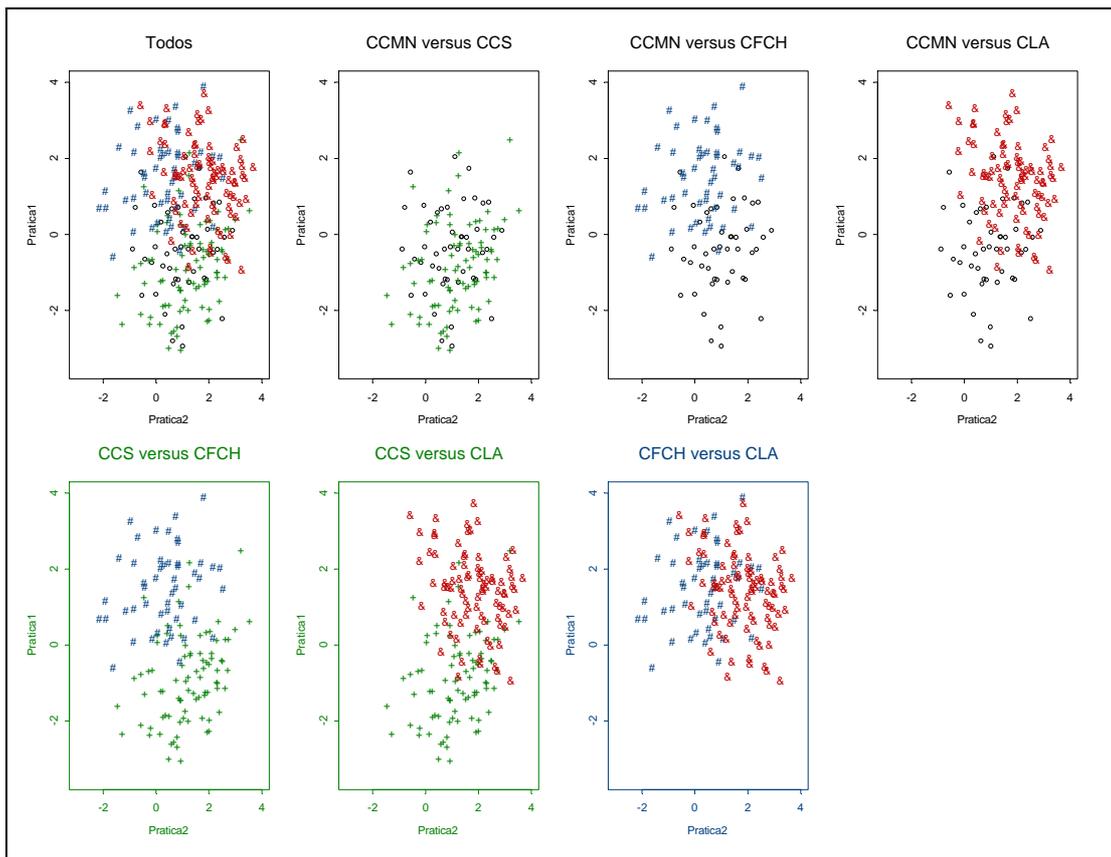
Já no caso de dim2, as variáveis com coeficientes positivos mais altos foram: ReBlz(0.85), AtForas(0.54), Matrix(0.51) e CCBB(0.50) e, as variáveis

com coeficientes negativos mais altos: Mrepub2(-0.88), TraMu(-0.64), OuveAM2(-0.49) e FCC(-0.41).

No caso de dim3 os contrastes se dão entre as variáveis: BibCFCH(1.00) e Mrepub2(0.69) e as variáveis: LivrTipo(-0.95), ACEMIC(-0.75), Radio(-0.63), BibliNaci(-0.61), ReNao (-0.40)

A seguir são apresentados, na Figura 1, os gráficos ilustrativos do potencial de separação dos centros no caso das variáveis canônicas de práticas culturais apresentadas como dim1(prática1), dim2(prática2) e dim3(prática3). Estes gráficos cruzam as variáveis canônicas com todos os centros e os centros dois a dois para termos uma idéia melhor dos contrastes definidos por cada variável canônica entre os diferentes Centros.

Figura 1: dim1(prática 1) versus dim2(prática2) geral e segundo os pares de Centros



Vermelho= CLA/ Azul = CFCH/ Preto= CCMN/ Verde=CCS

A partir da Figura 1, pode-se perceber que olhando o eixo de dim1 há um contraste entre os pares de centros (CFCH,CLA) e (CCMN,CCS) com o primeiro par tendendo a ter valores maiores em dim1 e o segundo par, valores menores. Observe-se os gráficos 3, 4, 5 e 6 da figura 1, realçando estes contrastes.

Em dim1 (prática1): Principalmente entre CFCH, CLA X CCMN ,CCS pois

- BibliNac (**0,64**) X ReEsp (-0,51)
- LivrTip (**0,62**) X ACEMIC (- 0,50)
- Radio (**0,57**) X Cines (-0,50)

⇒ Em uma primeira olhada parece que o que está diferenciando tais práticas seria algo próximo aos *campos de conhecimento*:

CFCH/CLA: (+) mais cultura linguística
X
CCMN/CCS:(-) menos cultura linguística (ou mais intermídia)

Também a partir da figura 1, podemos perceber que olhando o eixo de dim2 há um contraste entre os Centros CFCH e CLA, enquanto que os demais centros espalham-se por toda a escala de valores da nova variável. Neste caso, CFCH tende a apresentar valores menores em dim2, enquanto que o CLA tende a apresentar valores maiores.

Em dim2 (prática2) : Principalmente entre o CLA e o CFCH

- Reblza (**0,85**) X Mrepub2 (-0,88)
- AtForas (**0,54**) X TraMu (-0,64)
- Matrix (**0,49**) X OuveAM2 (-0,49)
- CCBB (**0,50**) X FCC (-0,41)
- Jornal (**0,38**) X ReNao (-0.35)

⇒ Neste, vale comentar que ‘atividades extracurriculares fora da UFRJ’ no caso do CLA foi principalmente ‘línguas’ e quanto ao filme Matrix o sinal positivo parece referir-se às respostas de rejeição isto é, ‘não vi ainda’

e ‘não pretendo ver’. Em relação à leitura de revistas de beleza/moda/corpo o CLA se destaca favoravelmente.

⇒ A variável ‘participa direta ou indiretamente de atividades ligadas ao movimento estudantil’ pode estar exercendo influência indireta, já que esta apareceu como uma das possíveis variáveis explicativas de *convivialidade*.

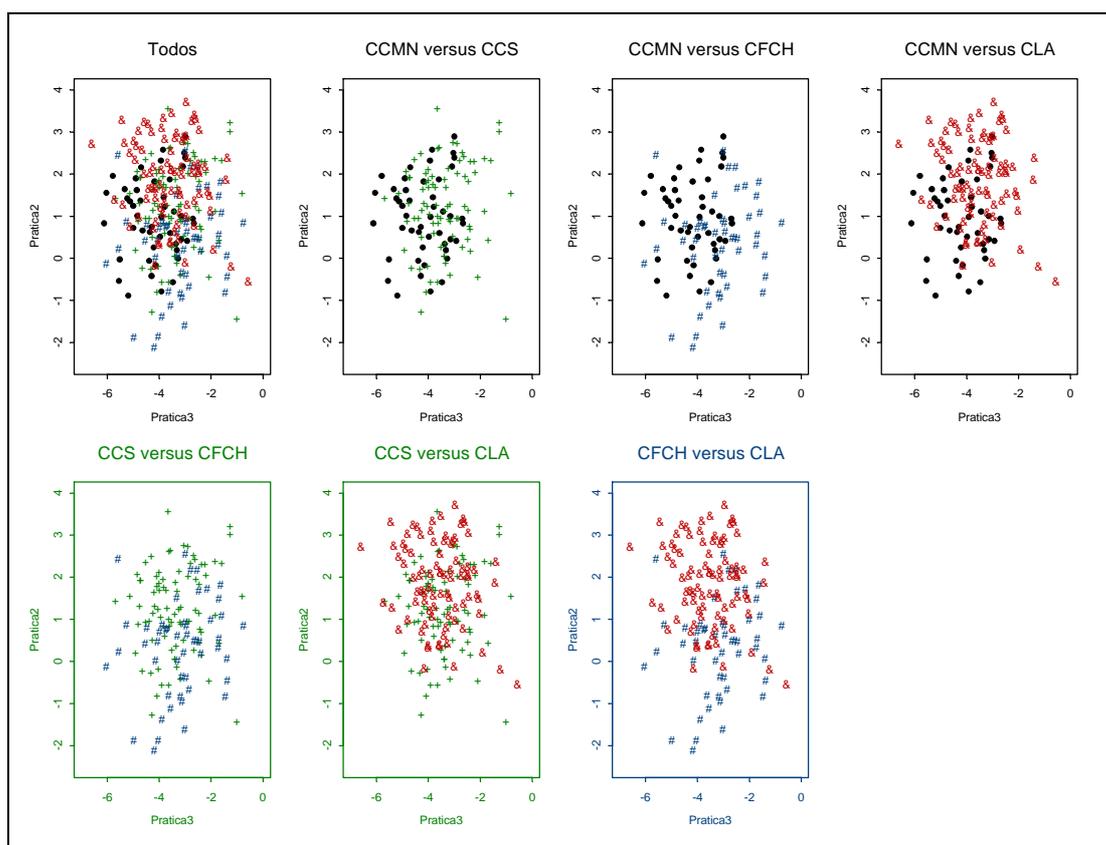
⇒ Em uma primeira olhada parece que o que está diferenciando tais práticas seria algo próximo à *cultura linguística*:

CLA: (+) mais para si / “centrípeto”

X

CFCH: (-) menos para si / “centrífuga”

Figura 2: dim2 (prática2) versus dim3 (prática3) geral e segundo os pares de Centros



A partir da Figura 2, pode-se perceber que olhando o eixo de dim3 há um contraste suave entre os Centros CCMN e CCS, enquanto que os demais centros espalham-se por toda a escala de valores de dim3. Neste caso, CCMN tende a

apresentar valores menores em dim3, enquanto que o CCS tende a apresentar valores maiores.

Em dim3 (prática3) : Principalmente entre CCS e CCMN

- BibCFCH (1,00) X LivrTipo (-0,95)
- Mrepub2 (0,69) X ACEMIC (-0,75)
- ReBlza (0,33/ +fraco) X Rádio (-0,63)
- Maraca (0,28/ + fraco) X BibliNac. (-0,61)

⇒ Aqui seria interessante observar as pistas sutis, isto é, em uma primeira olhada o CCS tende à maior deslocamento físico enquanto o CCMN às atividades mais paradas. Além disso o dado de que BiblCFCH e LivrTipo exercem os maiores pesos só reafirmam a especificidade deste grupo com o papel ou ofício de aluno: a variável ‘leitura como atividade que passa a maior parte do tempo envolvido’ pode estar exercendo influência indireta, já que esta apareceu como uma das possíveis variáveis explicativas de *convivialidade*. O raciocínio em termos de oposição entre M repub2 e Reblza, por um lado, e ACEMIC e Rádio por outro, pode ajudar a esclarecer a possibilidade de dim3 estar relacionada com a *cultura intermídia* dos tipos:

CCS (+) mais envolvimento corporal
X
CCMN (-) menos envolvimento corporal (mais instrumental)

O problema agora é verificar se somente o fator de grupo, neste caso os centros, explica a variabilidade devida às novas variáveis de práticas culturais obtidas (dim1, dim2 e dim3) ou se, de fato, esta variabilidade é também explicada pelas variáveis tradicionais e de convivialidade.

Para resolver o problema acima mencionado realizaram-se regressões lineares múltiplas das variáveis canônicas de práticas obtidas, aqui chamadas de pratica1(dim1), pratica2(dim2) e prática3(dim3) sobre os fatores de grupo (CCMN, CCS, CFCH e CLA) e sobre as variáveis tradicionais e de convivialidade.

Enumerou-se no **Anexo X** os resultados obtidos dos modelos completos, isto é,

$$\begin{aligned} Pr \acute{a}tica_{ij} = & \mathbf{a}_{1i}CCMN + \mathbf{a}_{2i}CCS + \mathbf{a}_{3i}CFCH + \mathbf{a}_{4i}CLA \\ & + \mathbf{b}_{1i}IDADE + \mathbf{b}_{2i}SEXO + \mathbf{b}_{3i}RENDA + \mathbf{b}_{4i}MAE + \mathbf{b}_{5i}PAI + \mathbf{b}_{6i}TRABAL + \\ & \mathbf{I}_{1i}TURNO + \mathbf{I}_{2i}INGRES + \mathbf{I}_{3i}TEMPOSA + \mathbf{I}_{4i}COGNIS + \mathbf{I}_{5i}AGREEST + \\ & \mathbf{I}_{6i}AMICONV + \mathbf{e}_i, i = 1,2,3; j = 1,\dots, n \end{aligned}$$

Como pode ser visto no **Anexo X**, há fatores significativos (em negrito) nos modelos e outros não significativos. Para selecionar um modelo com um número menor de variáveis explicativas, realizou-se o método de seleção de variáveis *stepwise* em ambas as direções e os resultados obtidos podem ser vistos no **Anexo Y**.

Portanto, desta análise (anexos X e Y) conclui-se que a variabilidade das variáveis de práticas culturais criadas a partir das respostas ao questionário não se devem apenas aos Centros considerados, mas também à algumas variáveis ‘explicativas’ *tradicionais* (sexo, faixa de renda, faixa etária, escolaridade da mãe) e a algumas variáveis explicativas ‘*de convivialidade*’ (‘leitura como atividade que passa a maior parte do tempo envolvido’, ‘participação em atividades direta ou indiretamente ligadas ao movimento estudantil’ e ano de ingresso)

6.3

Conclusão da análise multivariada (exploratória)

Retomando a questão presente na hipótese de que ‘Há variações nas práticas culturais dos estudantes de licenciatura da UFRJ a partir dos grandes centros e estas podem ser atribuídas também às chamadas variáveis de convivialidade, além das variáveis²⁸ tradicionais (sócio-econômicas e demográficas)’, poder-se-ia afirmar que esta análise, em caráter exploratório, indicou que ela foi não confirmada para o modelo de 4 tipos de culturas propostos (protoculturas, culturas de volume, culturas de lazer e culturas sócio-digitais) mas sim que há indícios positivos para as três novas variáveis (as canônicas) que podem estar mais ligadas à vida universitária.

Isto porque resumiu-se quase toda a variabilidade das práticas no que concerne às grandes diferenças entre os Centros nas variáveis dim1, dim2 e dim3 e verificou-se que a variabilidade destas três variáveis que resumem quase toda a informação sobre práticas culturais que apresentam contrastes entre os centros não é só devida ao fator de grupo (Centro), mas também à algumas variáveis tradicionais e de convivialidade como mostraram os modelos selecionados .

Portanto, as variáveis de convivialidade segundo esta análise, também podem ser consideradas ‘explicativas’ para as práticas culturais dos estudantes, segundo a população pesquisada, além das variáveis tradicionais. Além disso o constructo ‘convivialidade’ pode ser considerado adequado para explicitar a influência da vida universitária sobre as eleições culturais dos estudantes em termos de práticas declaradas, devido às variáveis ‘leitura como atividade que passa a maior parte do tempo envolvido’ e ‘participação em movimento estudantil’ por serem estas, ‘características da vida universitária.

Vale lembrar que a presença da variável ‘Cognis’, embora seja passível de questionamento quanto à sua inserção em ‘convivialidades’ ainda que visando delinear estilos de vida²⁹, contudo a resposta mais indicada pelos estudantes

²⁸ Vale esclarecer que conforme o modelo, mais adiante, as variáveis das práticas culturais e as de convivialidade tecnicamente em termos estatísticos também são variáveis independentes e no caso desta pesquisa estas últimas são também ‘explicativas’.

²⁹ Nas considerações finais esta questão será retomada e esclarecida.

‘leitura como atividade que passa a maior parte do tempo envolvido’ não chega a distorcer a interpretação dos resultados. Isto porque a leitura pode ser considerada uma atividade individualizada que tende a uma sociabilidade específica e restrita, ainda que se considere a leitura em grupo (Dauster *et. al* 2001). Por outro lado é certo também que por ser uma atividade individualizada esta poderia não ser considerada própria à convivência porque tendente ao isolamento. Mas isto não significa abordar a convivialidade, mesmo que demonstrando uma convivência mais individualista?

Por outro lado, ‘participação em movimento estudantil’, nos moldes da pesquisa, é uma atividade de agremiação, ainda que em caráter potencial, ou seja, conforme discussão no capítulo 2, é uma forma de socialização formal, porque institucionalizada – mesmo que abarque aspectos informais.

Quanto ao ano de ingresso, poder-se-ia pensar que porque no CCS predominou o ano de 2001 e, no caso do CLA, o ano 2000 foi acima da média geral, esta variável talvez tenha aparecido de forma agregada ao CCS e ao CLA. Por outra lado também não se pode descartar a possibilidade do ano de ingresso estar atrelado à faixa etária, ou seja, esta variável merece uma aprofundamento em nova pesquisa.

6.4

Relacionando os resultados exploratórios da análise multivariada

Considerando que o primeiro contraste (**dim1** ou práticas 1) se deu entre o CCS mais CCMN *versus* CFCH mais CLA é interessante mencionar o comportamento das variáveis implicadas nesta distinção. Vale mencionar que o CFCH de certa forma foi absorvido pelo CLA. Portanto em termos de ‘visitas à Biblioteca Nacional’, ‘o último livro lido por inteiro, nos últimos três anos, sem ser obrigatório ou para faculdade ter sido de romances, narrativas, contos, poesias etc.’, e ‘escuta rádio principalmente em casa’ (não trabalho e não condução) foram caracterizadores, sem surpresas, do CLA mais CFCH por serem centros ligados à cultura linguística. Já as variáveis que caracterizaram o CCMN mais CCS em dim1 foram: ‘leitura de revistas tecno-científicas especializadas’, ‘acesso à micro com internet pelo menos através da UFRJ’ e não ‘ida ao cinema com namorado(a) independentemente da frequência’.

Poder-se-ia dizer então que dim1 parece ser mesmo uma variável ligada aos campos de conhecimento, melhor compreendida em termos de:

CFCH + CLA: (+) mais cultura linguística
 X
 CCMN + CCS: (-) menos cultura linguística (ou mais intermídia)

Neste par de oposição as variáveis tradicionais de sexo/gênero podem estar atuando já que no CFCH e no CLA predominaram as mulheres e no CCMN e CCS, os homens. Segundo a população pesquisada também a variável de faixas de renda pode estar influenciando estas por ser o CCS o centro que tende à maior renda, seguido pelo CCMN. Além disso, a variável ‘leitura como atividade com que passa mais tempo envolvido’ também pode estar exercendo influência já que o CCS foi o Centro que se destacou desfavoravelmente, seguido pelo CCMN. Em relação à idade os pares por Centro tendem a diferenciarem em termos de faixas etárias mais maduras isto é, o par CCMN mais CCS vai tender à faixa ‘26-30 anos’ e o par CLA mais CFCH à faixa ‘mais de 30 anos’. Já em termos de escolaridade materna o **par** CCMN mais CCS tenderá mais para o nível médio e superior e o **par**, CLA mais CFCH para os níveis ‘fundamental incompleto e médio’.

No geral então poder-se-ia dizer que o par CFCH mais CLA tende à ‘leitura como atividade com que passa mais tempo envolvido(a)’ o que é coerente com seu perfil de terem mais visitado a Biblioteca Nacional desde que entraram para a UFRJ, além de terem os livros de literatura como leituras opcionais de lazer e de escutarem mais rádio em casa. Pela abordagem nesta pesquisa este par de Centros tenderia mais às protoculturas em termos de culturas linguísticas (leitura). Poder-se-ia dizer então que este perfil está mais próximo ao das estudantes mulheres, tanto da faixa claramente jovem quanto da faixa mais madura e com menor capital cultural porque tendente à menor escolaridade materna (vale lembrar a relação entre escolaridade materna e capital cultural conforme já abordado em outro capítulo).

Já o **par** CCS mais CCMN tendeu menos à leitura de livros de literatura como opção de lazer nos últimos três anos o que pode esclarecer a presença do cinema mais como opção de lazer e convivialidade com amigos ou familiares do que opção atrelada a(o) namorada(o). Além disso, a ‘leitura de revistas tecno-

científicas especializadas’, indicam que a leitura está mais relacionada à formação profissional bem como o ‘acesso à micro com internet pelo menos através da UFRJ’. Poder-se-ia dizer então que este perfil está mais próximo ao dos estudantes homens, tanto da faixa claramente jovem quanto da faixa intermediária (26-30 anos) e com maior capital cultural porque tendente à maior escolaridade materna.

Quanto aos contrastes em **dim2** estes indicaram oposição principalmente entre o CLA e o CFCH. O CLA se destacou em termos de revistas lidas pelo menos uma vez por mês, para revistas de beleza/moda/corpo além de participação em atividades extra-curriculares fora da UFRJ, no caso cursos de línguas. Em relação ao filme Matrix o comportamento deste Centro se refere à rejeição à este filme (‘Não vi e não pretendo ver’ e ‘Não vi ainda’ predominaram) – o que é coerente com os resultados em dim1, visto anteriormente. Também foi mais favorável à ida ao Centro Cultural Banco do Brasil e à leitura de jornal pela internet que o CFCH.

Já o CFCH tendeu mais à ida ao Museu da República, a ler e escrever trabalho para faculdade ouvindo música e a ouvir estações de rádio AM (principalmente CBN), à ida ao Fórum de Ciência e Cultura desde que entrou para a UFRJ e à leitura de revistas sobre ciência para não especialistas.

Poder-se-ia dizer que estes contrastes entre o CLA e o CFCH podem esclarecer diferentes ‘estilos’ de cultura linguística: no CLA mais voltado ‘para si’ (análogo à força centrípeta ou mais individualista) e no CFCH mais do tipo ‘menos para si’ (análogo à força centrífuga ou menos individualista). Neste sentido a variável de convivialidade ‘participa ainda que indiretamente de atividades ligadas ao movimento estudantil’ pode ser esclarecedora, se considerado que o movimento estudantil diz respeito à vida universitária, como uma variável de ‘convivialidades’, além das diferenças por Centro (que pode ser campo de conhecimento etc.)

Poder-se-ia dizer então que dim2 parece ser mesmo uma variável ligada à cultura linguística, melhor compreendida em termos de:

CLA: Cultura linguística: (+) para si / “centrípeta” X CFCH: Cultura linguística (-) menos para si /”centrífuga”
--

Por fim, dim3 indicou separação principalmente entre CCS e CCMN:

Quanto à ida à Biblioteca do CFCH e ida ao Museu da República desde que entrou na UFRJ, o CCS foi mais favorável que o CCMN, além de ser onde a população tende à faixa etária mais jovem se comparado ao CCMN. Já a leitura de revistas de beleza/moda/corpo uma vez por mês e a ida ao Maracanã, embora sejam variáveis sem peso significativo estas podem ajudar a compreender dim3. Por outro lado o CCMN foi marcado pelas variáveis ‘leitura de livros de literatura como leitura não obrigatória’, ‘acesso a micro pelo menos através da UFRJ’, escuta rádio (onde predominou ‘outras opções’: trabalho ou trânsito) e ida à Biblioteca Nacional – além de ser o Centro com estudantes de faixa etária mais madura .

Poder-se-ia dizer então que dim3 parece ser mesmo uma variável ligada à cultura cultura intermídia , melhor compreendida em termos de:

CCS (+) mais envolvimento corporal X CCMN (-) menos envolvimento corporal (mais instrumental)

Poder-se-ia dizer que estes contrastes entre o CCS e o CCMN podem esclarecer diferentes ‘estilos’ de cultura intermídia: o CCS, com estudantes mais jovens tendem ao envolvimento corporal enquanto o CCMN com jovens mais maduros tendem ao envolvimento menos corporal ou estático (mais instrumental) o que pode estar ligado também às diferenças em termos de campo de conhecimento por Centro.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebeu-se na análise multivariada que a maior parte das variáveis ligadas às práticas culturais que tiveram peso na indicação de diferenças por par de Centros, foram as variáveis ligadas à cultura lingüística, particularmente à leitura. Também no grupo das variáveis de *convivialidade* a leitura aparece como a ‘atividade em que o estudante passa mais tempo envolvido, durante a semana’. Estas variáveis parecem indicar a existência de diferentes ‘estilos’ ou de diferentes práticas culturais de leitura, conforme os Centros onde estão inseridos os estudantes, mais do que diferenças quantitativas na leitura.

No entanto, se na análise *quantitativa* do tipo multivariada e em caráter exploratório, as variáveis ligadas à leitura tiveram peso para indicar possíveis diferenças entre os Centros, o mesmo não se deu com as variáveis ligadas à música, para as quais não houve indicação de diferenças significativas, embora tenha sido percebida forte ligação destes jovens com a mesma – dado este que é coerente com a pesquisa bibliográfica sobre a(s) juventude(s) brasileiras. Uma abordagem mais *qualitativa*, no entanto, permitiu perceber *indícios* de diferentes formas de lidar com a música, a partir, principalmente, das segundas opções mais assinaladas, isto é, depois da tendência ou da corrente principal (*mainstream*) –sobre a qual foi feita a média geral e também a análise quantitativa nos moldes adotados nesta pesquisa.

Antes, porém, de apresentar os indícios de diferenças nos estilos culturais relacionados à música, é interessante mencionar que a análise multivariada indicou que os alunos do CCMN e os do CCS tendem menos à cultura lingüística que os alunos do CFCH e do CLA. Considerando que o capital cultural pode ser avaliado em termos de competência lingüística, poder-se-ia dizer então que os(as) alunos(as) do CLA e do CFCH têm mais capital cultural do que os do CCS e do CCMN. Se for levada em conta também a escolaridade materna, poder-se-ia dizer que o CFCH tende a ter mais capital cultural que o CLA porque a escolaridade materna dos estudantes vinculados a este Centro supera à dos alunos do CLA, principalmente, para o nível superior. Portanto, os

alunos do CFCH tenderiam a ser mais herdeiros de capital cultural do que os do CLA. Os alunos do CCS, no entanto, foram os que apresentaram escolaridade materna mais alta, se comparada à escolaridade materna dos alunos dos demais Centros. Poder-se-ia dizer que, neste caso, os alunos do CCS são os possuidores de maior capital cultural herdado, dado este que se mostra coerente com a presença da Educação Física neste Centro, o curso mais concorrido para ingresso em termos de licenciaturas – e que exige melhor rendimento e escolarização, no caso das licenciaturas. No entanto, conforme foi visto, o CCS é o Centro que abriga alunos que menos lêem, embora também sejam os de maior renda. Por outro lado, conforme foi visto, os alunos do CCMN tendem mais à leitura que os do CCS e, em termos de renda, os do CCMN são os que aparecem em segundo lugar, nesta pesquisa. Conforme observado na análise multivariada, os alunos do CCMN quando comparados aos do CCS, tendem mais à cultura ‘intermídia’ em termos instrumentais, o que torna possível considerar que, embora ambos estejam próximos à cultura tecno-científica, os do CCMN tendem mais à sua acumulação do que os do CCS. Já os alunos do CLA tenderam a se fixar na menor faixa de renda.

A partir dos resultados obtidos nesta amostra, pode-se afirmar, então, em caráter exploratório, que em termos de licenciatura, os alunos do CCMN têm mais proximidade e tendência à aquisição de capital tecno-científico do que os alunos do CCS, que tendem a ser mais herdeiros de capital cultural e econômico do que os alunos daquele Centro. Os alunos do CFCH, por sua vez, tendem a ser mais herdeiros de capital cultural e econômico do que os do CLA.

Exercitando este raciocínio em termos de projeção das gerações futuras, poder-se-ia pensar que, se o modelo de familiar patriarcal, predominante nesta população, se mantiver e se a escolaridade materna como um dos possíveis parâmetros de capital cultural também for mantido, a dimensão ascendente destas classes médias estaria caracterizada pela união dos jovens do CCMN com as jovens do CLA. Já a dimensão de permanência dos herdeiros estaria mais assegurada pela ligação dos estudantes do CCS com as jovens do CFCH.¹

¹ ‘As vésperas do fechamento desta pesquisa estava sendo iniciada uma discussão no curso de Educação Física da UFRJ sobre alteração na diplomação deste curso. O bacharelado passaria a ser diurno e a licenciatura passaria a ser oferecida no curso noturno, o que, caso venha a se confirmar pode vir a alterar alte o perfil dos estudantes de licenciatura de Educação Física, com tendência à diminuição das diferenças principalmente sócio-econômicas deste centro em relação aos demais cursos de licenciatura.

Caberia saber, então, se as práticas culturais destes estudantes facilitaria a aproximação destes jovens, dentro do espaço da UFRJ, já que, para os ascendentes, a passagem pela UFRJ é fundamental para a acumulação de capital científico e cultural: vale lembrar que, no CCMN, predominou a utilização de micro com internet através ‘pelo menos da UFRJ’, enquanto no CLA, predominou o acesso aos livros principalmente ‘através de biblioteca’. Em termos de convivialidade na universidade, pelo menos até o momento, a possibilidade parece ser mínima já que os estudantes do CCMN freqüentam as disciplinas da formação pedagógica à noite e no campus Fundão; enquanto as estudantes do CLA as freqüentam de dia e/ou no campus da Praia Vermelha.

Como esta não é uma questão que esta pesquisa visou investigar, resta saber o perfil cultural em termos de música -o aspecto mais comum aos quatro centros - e da leitura - o aspecto que mais os diferenciam, em termos de práticas culturais.

É importante lembrar que no *perfil geral* desta amostra, cerca de 40% dos respondentes indicaram ouvir CD/MP3 quase todo dia e somente cerca de 25% responderam ler e/ou escrever trabalhos para faculdade ouvindo música. Por outro lado, como ‘atividade com que passa mais tempo envolvido’ cerca de 10% responderam ‘escutando música’, cerca de 10% assinalaram ‘escrevendo’ e cerca de 50% marcaram a opção ‘lendo’. Tais dados indicam que, embora haja separação clara entre o papel ou ofício de aluno de ler/escrever, por um lado e escutar música, por outro, escuta-se mais música que se lê e/ou se escreve, porque a música acompanha o estudante em casa, na condução e/ou no trabalho. Isto talvez se deva a que²

ante las dificultades de saber qué hacer con el pasado ni con el futuro, las culturas jóvenes consagran el presente, se consagran al instante (...) [a]La hiperrealidad de lo instantáneo, la fugacidad de los discos que hay que escuchar esta semana, la velocidad de la información y la comunicación barata.(Canclini 2004)

² É importante destacar que Canclini se refere mais ao consumo. Em termos de ambiente, com exceção do campus da Praia Vermelha onde a música presente nas aulas de natação em alguns horários chega às salas de aula, os *campi* do Fundão e do IFICS de um modo geral são bem silenciosos, em termos musicais. A tv chega a ter alguma presença nas ‘lanchonetes’ particularmente em Copas do Mundo, Eleições etc.

Retomando, então, as especificidades destes estudantes poder-se-ia afirmar, que os Centros se caracterizam, principalmente, em termos de práticas de **leitura** – ligadas à socialização *universitária* – e em termos de práticas culturais relacionadas à **música** – referentes às práticas culturais da *juventude* – conforme síntese a seguir:

O CCS: Centro mais leitor principalmente de revistas, especializadas ou não, e com maior presença da música na rotina desses estudantes, inclusive de trabalho. É o Centro que considera os mecanismos de busca para pesquisa na internet, mais imprescindível. Ouve, principalmente as estações de rádio FM-jovens e é o mais vulnerável às pressões consumistas: expectativas de ir a shows de música, não realizadas, talvez porque maiores; compra de CDs acústicos (na moda) e preferência pelo Claro Hall. Centro com menor rejeição à dança e melhor aceitação de forró, pagode, chorinho ou samba. Prefere descansar nos horários vagos da semana, a ocupá-lo com leituras (apenas 20% destes, o fazem) porque são mais envolvidos com atividades físicas. Além das revistas, os capítulos de livros e/ou xerox são lidos com frequência não desprezível, quando comparado com o baixo índice de leitura de livros (menos de 6 por ano). Isto, contudo, não é peculiar somente a estes estudantes de licenciatura do CCS, conforme Dauster *et al.* (2004) comentam, a respeito de uma universidade privada no Rio de Janeiro, que tem estudantes de alto poder aquisitivo :

O movimento realmente é muito grande das fotocópias na universidade em geral. Este suporte (fotocópia), como pudemos observar, é quase (ou mais) tão lido quanto o livro, seja na sala de estudos coletivos, seja nos salões de leitura da biblioteca ou nos espaços abertos do campus destinado à leitura'

O que pode torná-los mais propensos ao que Canclini considerou 'visão desconectada':

En estudios sobre la cultura de los estudiantes secundarios y universitarios aparece la dificultad que tienen para situar épocas del próprio país, los presidentes, las guerras y revoluciones, en periodos historicos precisos. A la visión desconectada entre acontecimientos se agrega la fragmentación con que se relacionan con los saberes, incluso los alumnos universitarios.

E talvez a justificativa para os dados encontrados possa ser que

A quantidade de leitura exigida nos cursos universitários é grande, o volume de conhecimento acumulado chega à proporções inestimáveis, o tempo é cada vez mais curto

e, na indiscutível impossibilidade de dar conta de tanta leitura, os fragmentos parecem ser o caminho do possível (Dauster *et al. op.cit.*)

Vale considerar que muitas vezes o professor também possa ter sua parcela de responsabilidade na situação detectada, conforme lembrou o mesmo Canclini (*op.cit.*):

“Una etnografía reciente sobre alumnos de la Universidad Autónoma Metropolitana de México, dice que ‘los jóvenes no tienen la práctica – y quizá tampoco sus profesores se la inculcan- de identificar o catalogar sus copias. Muy pocos las tienen engargoladas’ ... ‘en muchos casos no fotocopian las portadas de los libros, ni anotan la fuente bibliográfica. Cual es el título del libro del que fotocopiaran sólo una parte? Quién los escribió ? (de Garay, 2002:83)”

O CCMN: estudante leitor mais voltado para a sua área de conhecimento- seja em revistas ou periódicos, internet, ou mídia impressa (jornal). Compra livros nas livrarias. É o Centro mais relacionado com as culturas sócio-digitais e, em termos de música, é o Centro onde a relação entre expectativa de frequência a shows de música e a sua realização tem a menor diferença. Em termos de Casas de show prefere o Canecão e, em termos de CDs apreciados, destacam-se os CDs de música internacional. Usa computador ouvindo música e predomina o estudante de sexo masculino. Talvez este seja o grupo de jovens mais próximo do que Canclini considerou, alvo das indústrias audiovisuais – embora este autor (2004) trace distinção na atual juventude latinoamericana, entre ‘informatizados’ e ‘entretidos’ :

Los jóvenes actuales son la primera generación que creció con la televisión a color y el vídeo, el control remoto y el zapping, y una minoría con computadora personal e Internet. (...) Ahora se trata de entender cómo nos cambia la espectacularización permanente a distancia, o dicho de otro modo; esta extraña combinación de mediatización e interconectividad. La mediatización aleja, enfria, y al mismo tiempo la interconectividad proporciona sensaciones de cercanía y simultaneidad.

O CFCH: tem estudante mais leitor de livros, comprados em sebos ou feira de livros, e de jornais. É o Centro que mais concilia leitura e música. Aceita bem forró, pagode, chorinho ou samba e é o Centro que mais frequenta shows de música ao ar livre (nas praias ou lonas culturais e em universidades). Os resultados indicam um consumo mais criterioso ou seletivo também por questões econômicas. É o centro com menor percentual de dança em boates/danceteria/raves e o que mais consome CDs, particularmente de coletâneas. Prefere a música brasileira. A respeito, é interessante mencionar que

Los estudios sobre consumo musical revelan que en la casi totalidad de los países latinoamericanos no predomina la música en inglés, ni lo que algunos llaman ‘música internacional’, como unificación de lo angloamericano y lo europeo. En Perú prevalece la chicha, en Colombia el vallenato, en Puerto Rico la salsa, **en Brasil el 65 por ciento de lo escuchado proviene del conjunto de músicas nacionales**, en tanto en Argentina, Chile y México la combinación de repertórios domésticos y de otros en español supera la mitad de las preferencias. Según explica George Yúdice, el sistema de comercialización y consumo ‘no puede ser explicado en términos de homogeneización ni tampoco de localización. La consolidación del sistema se logra articulando ambos aspectos. (Canclini:2004) (grifo nosso).

O CLA: o estudante deste centro é mais leitor de livros de bibliotecas, por um lado, e de revistas sobre beleza/moda/corpo por outro. Tem maior ligação com as culturas sócio-digitais do que o CFCH, por exemplo, na utilização de internet para pesquisas acadêmicas. Em termos de consumo cultural é mais comedido, provavelmente por menor opção. Índice mais alto para as opções ‘não vou à shows de música’ e também para ‘não danço’, embora tenha sido o maior percentual para boates/danceterias ou seja, estas concentram as respostas afirmativas. É mais refratário à combinação de música com leitura do que leitura e televisão. Foi o centro que mais indicou preferência por música eletrônica e, após o CCMN, por música internacional. É o segundo Centro mais jovem após o CCS e onde predominam as mulheres.

Nesta exposição, percebe-se que os estudantes das licenciaturas – prováveis futuros professores – apesar de ‘entretidos’ musicalmente e ‘conectados’ por trocas de E-mails estão buscando uma identidade profissional, talvez com a mesma intensidade com que pesquisam no *Google*, já que exercem seu papel ou ofício de alunos lendo, carregando lápis e lapiseiras em suas bolsas e bolsos, fazendo cursos de línguas etc. Se, por um lado, isto não chega a surpreender àqueles que trabalham mais proximamente com estes alunos ou aqueles que são ligados formalmente às pesquisas em educação; por outro esclarece àqueles que precipitadamente questionam a qualidade do envolvimento destes jovens futuros professores em sua formação.

Embora as diferenças entre os locais de moradia, não tenham sido consideradas nesta etapa final da pesquisa, devido às limitações técnicas do instrumento utilizado para análise, é possível que elas tenham algum peso nas diferenças apontadas entre os Centros, em termos de práticas culturais, por exemplo, de lazer.

Prosseguindo, é necessário esclarecer ainda algumas questões a partir dos resultados da pesquisa.

Considerando o volume de dados apresentados, esta pesquisa só pôde ser desenvolvida e finalizada em um ano e meio, devido à aquisição dos recursos da microinformática: seja em termos de tabulação, cálculos, construção de gráficos, análise, pesquisa, ou mesmo alguns contatos com orientadora e com consultora, editoração e redação do texto.³

A impossibilidade de realizar esta pesquisa virtualmente, via Internet, não é suficiente para esclarecer que, talvez, a pesquisadora possa ter tido uma perspectiva algo ‘etnocêntrica’, a partir do CFCH, em relação aos demais cursos: o questionário foi respondido na base do papel e lápis, o objeto da pesquisa está situado no campo da sociologia da educação (CFCH) e a razão do Logos predominou. Mas como fazê-lo diferente? A diversificação de respostas buscou chegar perto das diferenças, mas, ainda que tenha havido extremo cuidado no levantamento destas, o que resultou foi uma forte ‘parecença’ para a maioria das variáveis. Por outro lado, se não for satisfatória a explicação a partir de perspectiva crítica de Canclini, em termos de ‘entretidos’ e/ou ‘conectados’, as diferenças entre CCS e CCMN, em termos de práticas culturais, podem ser esclarecedoras e por fim à questão. Se, de fato, o estilo do CFCH tivesse enviado a pesquisa, sequer seriam percebidas as diferenças entre o CCS e o CCMN. Além disso, o CLA e o CFCH teriam que ser parecidos entre si, na mesma proporção em que se diferissem do CCS e do CCMN. Em outras palavras, os resultados teriam que tender à bipolaridade CCS e CCMN versus CFCH e CLA, de forma bem equilibrada- o que não ocorreu.

Quanto à questão dos novos professores estarem sendo preparados ou não, na mesma velocidade das suas necessidades atuais e futuras, a resposta fica conhecida, mas o encaminhamento não. Ao contrário de Canclini - que diante da proposição de que *‘la tele hace la pregunta e Internet responde’* considerou, em um tom nostálgico que esta *fórmula sintetiza un proceso que va aproximadamente en esa dirección* - entende-se que tal não parece ser a tendência. A seqüência da tv à internet é histórica em termos de desenvolvimento de equipamentos mas não necessariamente funcional, em termos atuais, porque, cada vez mais, da Internet é que se chega à tv e ao rádio. O ‘portal’ de entrada na Internet é que parece que vem se tornando o indicador das perguntas: ‘diga-

³ Foram utilizados vários programas: ‘R’ , ‘S –Plus’, Excel, Polyview, Word e Acrobat. Com exceção destes dois últimos a pesquisadora precisou iniciar sua alfabetização digital nos demais, enquanto autodidata.

me por onde acessas a internet e dir-te-ei quem véns te tornando pelas respostas que buscas, e obténs’.

No que diz respeito ao apregoado temor pela ausência de desenvoltura com a escrita, na(s) juventude(s) atuais, no que tange à influência das culturas sócio-digitais este não é partilhado por R. Chartier, por exemplo. Os resultados da pesquisa, por exemplo quanto à disparidade de índices entre frequência de leitura e de escrita de E-mails, parecem indicar que falta principalmente tempo a estes estudantes para realizarem o trabalho de escrita, além de talvez não ter sido desenvolvido com estes jovens, uma relação mais prazerosa com a escrita - o que atrasa o rendimento desses jovens. Prazer este que os estudantes parecem encontrar na troca de E-mails, ‘inventando tempo’ no fim de semana. Situação, talvez, análoga à relação entre leitor de literatura e leitor acadêmico (cf. Dauster et al. 2001):

De pesquisas precedentes temos a convicção de que o leitor de literatura se forma mediante identificações e gestos, práticas escolares e extra-escolares em contato com os livros, histórias contadas e pessoas que dão pertinência e significação à leitura, dentro de horizontes onde a gratuidade, o prazer, a escolha, a liberdade iluminam o projeto.(...) Nas visitas à biblioteca o que se percebeu foi a leitura do livro como estudo acadêmico e não como prazer. A leitura é associada a produção de saber e a exigências pedagógicas.

Embora, de certa forma, Canclini (2004) pareça ser um tanto cético quanto às perspectivas para as juventudes na América Latina, talvez isso se dê porque o autor algumas vezes aborda a chegada da Internet com o mesmo modelo das análises referentes à chegada da televisão e do vídeo ou DVD – cultura audiovisual de massa – ainda que indique diferenciação, ao menos em palavras, entre os jovens ‘entretidos’ e os ‘interconectados’. A perspectiva deste trabalho ao apresentar as Culturas Digitais como Sócio-digitais vai em outra direção, não apenas, por considerar irreversível o advento da internet, mas principalmente porque considera a interatividade o seu grande diferencial. Nesse sentido, é pertinente resgatar palavras do próprio Canclini, já que se concorda com o autor no que tange à necessidade de soluções criativas – que, afinal, vêm surgindo, diariamente, em termos de utilização dos recursos digitais, na educação⁴:

⁴ No dia em que digitava este parágrafo soube por meu afilhado, Rodrigo, que sua professora em São Paulo lançava semanalmente um tema de discussão através de um *e-group* e, através deste recurso, o assunto era debatido durante alguns dias, oportunidade em que a coerência da argumentação, a estrutura

En vez de reincidir en la tendencia de muchos maestros de ver la cultura audiovisual mediática como enemiga de la escuela, se trata de dar a los alumnos una educación conectada con lo que aprenden en las pantallas televisivas y en los videojuegos, pero ofreciéndoles explicaciones y un horizonte histórico y estético más amplio que el de los entretenimientos domésticos.(...) Necesitamos renovar la conversación entre medios y escuela (...) también para interpretar audiovisualmente el contexto y la historia que lo explica.

Porque

Si las preguntas culturales no tienen respuestas políticas es porque ahora son otros quien formulan las preguntas y también fueran reemplazados los que daban las respuestas. (...) Las preguntas radicales las hacían intelectuales humanistas, que podían llegar a ser políticos (...) todos pensaban desde la escritura más que desde las imágenes.

Os resultados obtidos neste trabalho também propiciam retomar, conforme lembrou J.T. Lopes (1999), o conceito de capital cultural em Bourdieu:

A noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o ‘sucesso escolar’, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre classes e frações de classe. Este ponto de partida implica em uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou fracasso escolar como efeito das ‘aptidões’ naturais, quanto às teorias do ‘capital humano’. (P.Bourdieu: 2001:73)

Sendo que

O capital cultural pode existir de três formas: **no estado incorporado** ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no **estado objetivado**, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de crítica destas teorias, de problemáticas etc.; e, enfim, no **estado institucionalizado** forma de objetivação que é preciso colocar à parte, porque como se observa em relação ao **certificado escolar**, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais. (op. cit. p..74)

J. T. Lopes (1999) embora tenha proposto que os bens de consumo culturais poderiam ser considerados ‘capital objetivado’ e que este poderia vir a ser convertidos em ‘capital incorporado’ (cf. P. Bourdieu), aquele autor assim o fez de forma relacionada principalmente às culturas de consumo, mais do tipo audiovisuais. Na

do texto e os eventuais erros de grafia iam sendo corrigidos para, no final do processo, resultar em redações individuais.

argumentação do autor estas deveriam assim ser consideradas porque implicariam em novas práticas de sociabilidade.

Assumindo a compreensão de que a escola e os cursos de formação de professores precisam se repensar diante das mudanças midiáticas, incorporadas pela(s) juventude(s) (cf. Lopes, 1999 e Canclini, 2004) a perspectiva desta pesquisa é mais enfática no que tange especificamente as culturas sócio-digitais. Os resultados da pesquisa foram explícitos quanto à utilização da internet para trocar E-mails e para realizar pesquisas acadêmicas.

Vale lembrar que na pesquisa exploratória, observou-se a presença de equipamentos eletrônicos convivendo com objetos artesanais, adesivos religiosos, santinhos etc. e que, nesse sentido, podem ser considerados verdadeira expressão do que N. G. Canclini (1999,2000) buscou descrever com o conceito de *hibridação* na América Latina:

entiendo por hibridación procesos socioculturales en los que estructuras o practicas discretas, que existian en forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, **objetos y practicas** (...) la hibridación surge de la creatividad individual y coletiva.No sólo en las artes , **sino en la vida cotidiana** y en el desarrollo tecnológico(...) Al cambiar la jerarquia de los conceptos de indentidad y heterogeneidad en beneficio de hibridación(...) debemos situar la hibridación en otra rede de conceptos: por ejemplo, contradicción, mestizaje, sincretismo, transculturación y creolización. También es necesario verlo en medio de las **ambivalencias de la industrialización y masificación** globalizada de **los procesos simbólicos**. (grifos nossos) (2000: 2-3)

Resgatando o conceito de ‘Culturas Híbridas’, poder-se-ia dizer que estes estudantes no momento presente, vivenciam, principalmente, um ‘hibridismo midiático’. Os dados resultantes da pesquisa no que diz respeito aos quatro conjuntos de culturas propostos (protoculturas, culturas de volume, culturas de lazer e culturas sócio-digitais) revelam o contato com diferentes ‘gerações’ de culturas midiáticas, que ora aproximam os estudantes dos quatro(4) Centros, ora os afastam, embora, no geral, *canetas e lapiseiras convivam com a utilização do Google para pesquisas acadêmicas*. As quatro gerações seriam:

1^a *Protoculturas* enquanto relacionada à preservação e/ou ligada à cultura verbal ou escrita 2^a *Culturas de Volume* relacionada ao volume de produção e distribuição da cultura audiovisual ou ‘verbocovisual’ (palavras, sons e imagens)⁵ 3^a *Cultura de*

⁵ Cunha, Newton (2003, p.192)

Lazer ligada à organização do tempo livre ou ao tempo ‘experenciado’ como vazio⁶ e às diferentes formas de expressão de convivência 4^a *Culturas Sócio-digitais* que agrega e reorganiza todas as anteriores de maneira simultânea e está, fundamentalmente relacionada à internet.

Poder-se-ia dizer, então, que o hibridismo midiático deste grupo de estudantes das licenciaturas da UFRJ (futuro professores) ocorre em parte *na universidade* através do contato com as culturas de 1^a e 4^a geração e em parte da vida deles *fora da universidade*, pelo contato com as culturas de 2^a e 3^a geração. Conforme visto, na universidade o hibridismo midiático é mais ligado à leitura e fora desta mais ligado à cultura ‘verbo/voco/viso-corporal’.

Desta forma, se verdadeira aquela proposição de J. T. Lopes, o capital cultural objetivado que poderia vir a ser transformado em capital incorporado, atualmente, diria respeito principalmente, ao acesso e à utilização da internet.⁷ Já, no que se refere à distribuição do capital cultural compreendido como acesso aos livros e também referente à escolaridade materna - conforme as já mencionadas pesquisas em sociologia da educação, ancoradas em P. Bourdieu, no Brasil - poder-se-ia dizer que, nesta amostra, o CFCH é o Centro que mais o detém e o CLA é o Centro que à ele mais vem se candidatando, através da UFRJ. Por outro lado, se o CCS é o Centro que mais tende a deter o capital econômico, o CCMN, por sua vez, pode ser o Centro que não somente é candidato ao capital econômico – situado nas faixas de classe média abordadas nesta pesquisa- mas que pode ter sua trajetória confirmada se for considerado que este é o Centro que mais acesso e uso faz da internet– e para o qual conta com a UFRJ.

Por fim, em termos de operacionalização da presente pesquisa, poder-se-ia pensar, então, que no conjunto das variáveis *tradicionais* ficou faltando incluir a região de moradia, por exemplo – o que não foi feito devido às limitações técnicas do instrumento utilizado para análise multivariada, que só aceitava variáveis ordinais. Uma outra possibilidade, junto àquela ou não, pode ser atribuída a ausência de variável relativa à escolarização anterior, por exemplo, no ensino médio, etapa em que as práticas culturais jovens começam a se desenvolver. Além desse aspecto também a questão das diferentes sociabilidades também não foi considerada no que diz respeito às

⁶ No sentido de Hanna Arendt (IN: A Crise da Cultura)

⁷ Recentemente o INEP divulgou na mídia os equipamentos culturais que os alunos aprovados nos vestibulares das universidades federais tinham à época de sua formação no ensino médio e dentre os quais: internet, tv à cabo etc.

sutilezas que uma abordagem estritamente *qualitativa* permitiria abordar – ainda que a partir de uma aproximação mais genérica que aqui se tenha feito.

Uma outra questão que não pode ser desconsiderada é a de que o modelo desta pesquisa não explicita a influência da área de conhecimento adquirido, em termos de áreas específicas dos centros universitários, destes estudantes que, na época da pesquisa, no mínimo estavam completando o segundo ano de universidade. A análise exploratória em termos de dim1, dim2 e dim3 indicou que estes conhecimentos já poderiam estar afetando os estudantes analisados, ainda que indiretamente pela convivência com os pares, com os professores-pesquisadores das grandes áreas acadêmicas ou mesmo como fruto da aprendizagem anterior ao período universitário, que pode ter influenciado as escolhas dos cursos, por áreas de conhecimento.

Uma variável que traz à tona esta questão é a ‘Cognis’, que foi situada no grupo das variáveis de convivialidades. Embora seu resultado não tenha distorcido a análise, contudo, reconhece-se que sua presença neste grupo requer cuidado e reflexão quanto à sua permanência já que pode dar margem à compreensão, próxima à M. Mead, de relacionar ‘socialização’ com aprendizagem, conforme discussão no Capítulo 3.

É interessante mencionar que justamente o resultado desta variável, ‘Cognis’, apontou para a importância de se considerar, não somente, a já mencionada e aparentemente ‘paradoxal’, ‘convivialidade individualista’⁸ que as práticas de leitura tendem a indicar, mas também, as áreas de conhecimento ou, o que poder-se-ia considerar os ‘estilos cognitivos’ já que, por exemplo, percebeu-se diferentes práticas culturais de leitura, segundo os centros universitários, a partir principalmente da análise multivariada. Tal comportamento desta amostra indica a possibilidade de, em projeto futuro, se fazer uma inversão da presença desta variável, no desenho desta pesquisa: do lugar de variável ligada ao que Carl H. Hempel ([1966], 1974) denominaria de *explanandum* poderia, talvez passar para o lugar de *explanans*. Um desdobramento, portanto, desta pesquisa que poderia se dar, propondo, no lugar daquelas quatro (4) gerações de práticas culturais (protoculturas, culturas de volume, culturas de lazer e culturas sócio-digitais), o agrupamento das variáveis de práticas culturais nos termos

⁸ Utilizou-se a expressão ‘aparentemente paradoxal’, ‘convivialidade individualista’, porque no Capítulo 3, onde houve a exposição do conceito de ‘convivialidade’, foi dito que este conceito abarca a noção de ‘convivência’ universitária em sentido que não implica necessariamente em interações diretas, bastando considerar a situação de ‘estar junto’. Os dados da pesquisa no entanto revelaram que estes jovens tendem a ‘conversar mais com os colegas’ de universidade do que sair com estes no fim de semana.

das opções contidas na variável ‘Cognis’: ler, escrever, ouvir ou praticar exercícios – às quais poderia ser adicionado ‘falar’.

Uma outra possibilidade, talvez pudesse ser, reconsiderar a hipótese: “As variações que existem nas práticas culturais dos estudantes de licenciatura da UFRJ podem ser atribuídas *também às preferências disciplinares dos estudantes*, além das variáveis ‘explicativas’ de convivialidades e das chamadas variáveis tradicionais.

Possibilidades estas, que deverão ser amadurecidas e aprofundadas, a partir, principalmente dos resultados desta pesquisa, que vale lembrar, teve a originalidade de ter como objeto não somente as práticas culturais de futuros professores mas também dos estudantes universitários- questão até então inexplorada no campo das pesquisas em educação e/ou da formação profissional. Também, vale lembrar, houve em termos sociológicos, uma descrição das práticas culturais de alguns extratos dos jovens da(s) classe(s) média(s) carioca, na contemporaneidade.

Antes, porém, seria recomendável como desdobramento desta pesquisa, se possível fosse, a realização de uma nova pesquisa, comparativa, com estes mesmos estudantes mas no último período da universidade a fim de verificar se as pessoas com quem os estudantes pesquisados mais conversam continuam sendo os colegas da UFRJ e se as pessoas com quem mais saem passam a ser também ‘da UFRJ’, para finalmente verificar se as práticas culturais se acentuariam segundo os quatro Centros.

Também vale lembrar que a variação das práticas culturais, encontrada, entre os quatro Centros – e segundo o modelo indicado a partir da análise multivariada, no Capítulo 6- não permite afirmar que os agrupamentos dos cursos por Centros seja o mais atualizado em termos de ‘saberes’ já que somente uma abordagem por Cursos, em separado, permitiria verificar se um outro modelo de agregação dos cursos, explicitaria melhor as diferenças entre as práticas culturais⁹.

É preciso não perder de vista, no entanto, que a análise multivariada, por Centros, indicou, ainda que em caráter exploratório, aspectos peculiares a cada par de Centros, conforme dim1, dim2 e dim3, o que, afinal, indica um caminho que possibilitaria confirmar a hipótese (conforme Capítulo 6).

Encerrando, a importância da pesquisa ganha amplitude se considerado que

⁹ O que exigiria outro modelo de abordagem, para distribuir melhor os estudantes por curso, além de exigir um número bem maior de sujeitos na amostra, para que cada curso tivesse peso significativo.

Platão, na Grécia antiga, indagava: ‘Como é possível que, com tão poucas informações, nós tenhamos chegado a saber tanto?’ No século 20, George Orwell inverteu a indagação: ‘Como é possível que, com tantas informações, nós tenhamos chegado a saber tão pouco?’ (...) O conhecimento depende da possibilidade da comparação. Quem só leu um livro não pode saber se ele é bom ou ruim. Quem só viu um filme não está em condições de avaliá-lo. Quem só tem informações sobre uma determinada linha de pensamento está incapacitado para opinar sobre as idéias de representantes de outras linhas. Daí a importância da livre discussão, do acesso às mais diversas informações e interpretações. (...) É preciso ter paciência. A capacidade de comparar, só se desenvolve através do persistente exercício prático da comparação. (Leandro Konder IN: Jornal do Brasil, artigo ‘Informação e Conhecimento 17/05/04).

Nesta tese, a pesquisa empírica, a comparação e a análise dos dados, foram o mote principal para alcançar, ainda que de forma exploratória, seu objeto: o conhecimento das desconhecidas práticas culturais dos estudantes de licenciatura, particularmente da UFRJ. Devido à imersão, pré-existente, da pesquisadora no campo, que demandava um primeiro distanciamento, neste percurso, caminhou-se da sondagem exploratória ‘nos bolsos e bolsas’ à construção e aplicação do questionário piloto do tipo misto, à sua reformulação, aplicação e análise, que em sentido estrito, conforme o desenho da pesquisa, *não confirmou a hipótese* – em termos de protoculturas, culturas de volume, culturas de lazer e culturas sócio-digitais. No entanto, a exploração dos dados, via análise multivariada – pouco utilizada no campo da educação – indicou outros caminhos possíveis para tal, em termos de análise quantitativa. Além disso, uma segunda abordagem, qualitativa, através de observação de campo também pode vir a ser um caminho enriquecedor.

Referências Bibliográficas

ABRAMO, Helena W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil In: Juventude e Contemporaneidade **RBE/Anped N.5/6**, 1997.

_____. Grupos juvenis nos anos 80. Um estilo de atuação social **Dissertação de Mestrado** Departamento de Sociologia USP, 1992.

ABRAMOVAY, Míriam *et al.* **Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília**. RJ: Garamond, 1999

ABREU, Rita Um sujeito chamado adolescente – uma reflexão sobre suas práticas culturais na contemporaneidade **Dissertação de mestrado** Depto de Educação PUC-Rio, 2002.

ADORNO, Theodor **The culture industry selected essays on mass culture**. London: Routledge, 1991.

ALEXANDER, Jeffrey C. O novo movimento teórico **RBCS n. 4**, v. 2, 1987 (p. 05-26).

ALMEIDA, Jaime G., FARREJ, Ricardo e KOOSAH, Muhdi A morfologia do campus universitário brasileiro: as questões fundamentais para sua avaliação **RBEP n. 166**, v. 70 set/dez 1989 (371-390).

ALMEIDA, M. Isabel. Mendes de & Tracy, K.M.A **Noites nômades: espaço e subjetividade nas culturas jovens contemporâneas**. RJ: Rocco, 2003.

AUGRAS, Monique A psicologia da cultura **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Vol.1, n. 2, maio-agosto de 1985 (99-109).

BABBIE, Earl **Métodos de pesquisa de survey**. BH: Editora UFMG, 2001.

BAGOTT, K. **Publicação eletrônica**. Entrevista a Jorge Nascimento Dias < www.janelaweb.com/geracao/kate >

BERGER, Peter & LUCKMAN, Thomas **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1978.

BOTELHO, M.G.B. Museu, alfabetização e transculturação científica IN: EPECODIM 2001: **O Museus e seus públicos, negociação e complexidade** Museu da Vida/Fiocruz e MAST/CNPq (59-65)

BOTELHO, M.G.B & MATTOS, J.A.M.G Museu e escola: continuando o debate a partir da alfabetização em química IN: EPECODIM 2001: **O Museus e seus públicos, negociação e complexidade** Museu da Vida/Fiocruz e MAST/CNPq (66-71)

BOUDON, Raymond e BOURRICAUD, F. Verbetes 'socialisation' **Dictionnaire critique de la sociologie**. Paris: PUF, 1994.

_____ Verbetes 'socialização' **Dicionário crítico de sociologia**. SP: Ed. Ática, 1993.

BOURDIEU, Pierre **A economia das trocas simbólicas**. SP: Perspectiva, 1974.

_____ **A reprodução**. RJ: Francisco Alves Ed., 1975.

_____ A juventude é apenas uma palavra In: **Questões de sociologia**. RJ: Ed. Marco Zero Ltda, 1983.

_____ Fieldwork in philosophy In: **Coisas Ditas**. SP: Brasiliense, 1990.

_____ Gostos de classe e estilos de vida In: ORTIZ, Renato (org.) **Pierre Bourdieu: sociologia**. SP: Ed. Ática, 1994, 2ª ed. (p 82-121).

_____ Esboço de uma teoria da prática In: ORTIZ, Renato (org.) **Pierre Bourdieu: sociologia**. SP: Ed. Ática, 1994, 2ª ed.

_____ **Razões práticas**. SP: Papyrus, 1996.

_____ **As regras da arte**. SP: Cia das Letras, 1996b.

_____ Classificação, desclassificação, reclassificação In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (Org.) **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998b (p. 145-183).

_____ O capital social- notas provisórias In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (Org.) **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998b (p. 67-69).

_____ Os três estados do capital cultural In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (Org.) **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998c (p. 73-79).

_____ **La distinción- criterio y bases sociales del gusto**. ESP.:Taurus Ed., 2^a ed., 2000.

BOURDIEU, Pierre. e SAINT-MARTIN, Monique As categories do juízo professoral In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (Org.) **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998 (p. 185-216).

BRANDÃO, Zaia **Pesquisa em Educação: conversas com pós-graduandos**. Ed. Loyola, 2002.

_____ et al. **Trajetórias escolares e socialização familiar Parte 1**. Programa de pesquisas em sociologia da educação – SOCED – Depto de Educação/ PUC-Rio, 2000.

BRASIL-MEC **Parecer CNE/CP 009/2001**. Aprovado em 08/05/2001.

BRASIL-MEC/INEP **Estatísticas dos professores no Brasil**. INEP: outubro de 2003.

BRITTO, Sulamita **Sociologia da Juventude I**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

CALIGARIS, Contardo **A Adolescência**. SP: Publifolha, 2000.

CAMARA, Rosana Torcidas jovens: paixão, amizade e aventura In: ALVIM, Rosilene e GOUVEIA, Patrícia **Juventude anos 90: conceitos, imagens, contextos**. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia IFCS/UFRJ RJ: Contra Capa Livraria, 2000 (59-80).

CANCLINI, Nestor Garcia Latins or Americans: narratives of the border **Canadian Journal of Latin American and Caribbean Studies** **23**, **46**. 1989 (117-131).

_____ Introducción: la sociología de la cultura de Pierre Bourdieu In: BOURDIEU, Pierre **Sociologia y cultura**. Argentina: Editorial Grijalbo, 1990 (p. 09-53).

_____ **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. RJ, Editora da UFRJ, 1999, 4ª edição.

_____ **Culturas híbridas estratégias para entrar e sair da modernidade**. SP: EDUSP, 2000, 3ª edição.

_____ Notícias recientes sobre la hibridación <<http://acd.ufrj.br/pacc/artelatina/nestor.html>> Novembro de 2000.

_____ Hay que reconocer la diferencia y ver qué se puede hacer con ella Entrevista a Nestor García Canclini por Catalina Gayà y Marta Rizo. 2001. <www.blues.uab.es/olympic.studies/portal/122641/entre/canclini/canclini.pdf>.

_____ La ciudad más allá del *zapping* Venezuela: Innovarium <<http://www.innovarium.com/CulturaUrbana/Cidadania.htm>>.

_____ Policies for cultural creativity <<http://kvc.minbuza.nl/uk/archive/commentary/canclini.html>>.

_____ América Latina: Mercado, audiencias y valores en un mundo globalizado RJ: **Mimeo 4th World Summit on Media for Children and Adolescents**. Abril de 2004.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues Estudantes universitários In: SPOSITO, M. Pontes (Coord.) Estado do conhecimento: juventude e escolarização **Mimeo Ação Educativa**. SP: novembro de 2000 (184-217).

_____ Angra de tantos reis: práticas educativas e jovens tra(n)çados da cidade. **Tese de doutorado em educação**. Niterói: FE-UFF/SPU, 1999.

CASTRO, Lúcia Rebelo **Infância e adolescência na cultura de consumo**. RJ: Ed. NAU, 1998.

CECCHETTO, Fátima e FARIAS, Patrícia Do funk bandido ao pornofunk: o vaivém da sociabilidade juvenil carioca **Interseções, Revista de Estudos Interdisciplinares do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais n.2, ano 4**. RJ: UERJ, 2002.

COHEN, Albert **Delinquent boys: culture of the gang**. New York: Free Press, 1955.

CUCHE, Denys **A noção de cultura nas ciências sociais**. SP: EDUSC, 1999.

CUNHA, Newton **A linguagem da cultura**. Perspectiva: SESC-São Paulo, 2003

DAUSTER, Tania et.al. A invenção do leitor acadêmico, quando a leitura é estudo **Mimeo PUC-Rio, 2004**.

DEROCHE-GURCEL, Lilyane **Simmel et la modernité**. Paris: PUF , 1997.

DENNETT, Daniel Pulling Our Own Strings interview by Ronald Bailey Toronto: **REASON** may 2003 (25-31).

DOMINGUES, José Mauricio **Teorias sociológicas no século XX**. RJ: Civilização Brasileira, 2001.

_____ **Sociologia e modernidade: para entender a sociedade contemporânea**. RJ: Civilização Brasileira, 2001 2ª edição

DUBAR, Claude **A socialização, construção das identidades sociais e profissionais**. PT: Porto Editora , 1997.

DUBET, François Entrevista à Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos **RBE/Anped N.5/6**, Setembro de 1997 (222-231).

DUBET, François e MATUCELLI, Danilo **A l'école: sociologie de l'expérience scolaire**. Paris Seuil, 1996.

DURKHEIM, Émile As regras do método sociológico **Os Pensadores**. SP: Abril Cultural, 1978 (71-161).

ECO, Umberto **Apocalípticos e integrados**. SP: Perspectiva, 1970.

EISNER, Elliot .W. The promise and perils of alternative forms of data representation. **Educational Researcher n. 6 v. 26**. 1997 (p. 4-10).

_____ Rejoinder: a response to Tom Knapp **Educational Researcher n.1 V. 28**, 1999 (p. 19-20)

ERIKSON, Erik H. **Identidade, juventude e crise**. RJ: Zahar, [1968] 1990.

FAVERO, M.Lourdes A. **Faculdade Nacional de Filosofia. Vol 1, 2, 3 e 4** UFRJ/ Faculdade de Educação e INEP : Ed. UFRJ, 1989.

FRISBY, David Georg Simmel , first sociology of modernity **Theory, Culture & Society n.5** (p. 2-3), 1985.

FRISBY, David e FEATHERSTONE, Mike **Simmel on culture: selected writings**. London: Sage Publication, 1997.

GINSBURG, Carlo Sinais, raízes de um paradigma indiciário IN: **Mitos emblemas e sinais**. Cia das letras, 1989 (143-179).

GROPPO, Luis Antonio **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas** RJ: Difel, 2000.

GRUMAN, Marcelo Sociabilidade e aliança entre jovens judeus no Rio de Janeiro. **Dissertação de Mestrado /IFCS-UFRJ**, 2002.

GURVITCH, Georges (dir.) Microsociologia In: **Tratado de sociologia** (195-209) B. Aires, 19962.

HEMPEL, Carl G. **Filosofia da ciência natural** RJ: Zahar Ed., 3a edição, 1981.

HERSHMAN, Micael O funk e o hip hop invadem a cena **Tese de doutorado** ECO/UFRJ, 2000.

HERSKOVITS, M.Gustav. **Les bases de l'anthropologie culturelle**. Paris: Payot, 1967.

IANNI, Otávio **Enigmas da modernidade- mundo**. Civilização Brasileira, 2000.

JOHADA, Marie Verbete Socialização IN: **Dicionário do Pensamento Social do Século XX**, editado por OUTHWAITE & BOTTOMORE RJ: Zahar, 1996 (p.711).

KNAPP, Tom .R. Response to Elliot W. Eisner's "The promise and perils of alternative forms of data representation" **Educational Researcher n. 1 v.28**, 1999 (p. 18-19).

KUPER, Adam **Cultura, a visão dos antropólogos**. Bauru/SP: EDUSC, 2002.

LAPLANTINE, François **Aprender antropologia**. SP: Brasiliense, 1988.

LEVINE, Donald (Ed.) **George Simmel: on individuality and social forms**. The University of Chicago Press, 1971.

LOPES, João Teixeira **Tristes escolas - práticas culturais estudantis no espaço escolar urbano**. Porto: Ed. Afrontamento, 1996.

_____ Público, palcos e amigos <<http://bocc.ubi.pt/pag/lopes-joao-teixeira-recepcao-cultural.html>>.

_____ A 'Boa maneira' de ser público, 1999 <<http://bocc.pt/pag/lopes-jt-publico.html>>.

_____ **A cidade e a cultura**. Porto: Ed. Afrontamento, 2000.

LOYOLA, M. Andrea **Pierre Bourdieu entrevistado**. RJ: ED UERJ, 2002.

LÜDKE, Menga e ANDRE, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. SP:EPU, 1986.

MAGRO, V.M. M. Adolescentes como autores de si próprios: cotidiano, educação e hip hop SP: **Caderno CEDES n. 57**, v. 22, 2002 (63-75).

MARCONI, Marina A. e LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação dos dados**. SP: Atlas,1982.

MARQUES, M. O. Siveira Escola noturna e jovens **RBE/Anped N.5/6**, 1997 (63-75).

MARTIN-BARBERO,J. Novos regimes de visualidade e descentramentos culturais IN: VALTER, F. (org.) **Batuques, fragmentações e fluxos**. RJ: DP&A, 2000.

MAYER, Philip (Edit.) **Socialization: the approach from social anthropology**. London: Tavistock publications, 1970.

MAYER, Richard E. What is the place of science in educational research? **Educational reasearcher n. 6**, v. 29. August-September, 2000 (p. 38-39).

MEAD, Margaret **Cultura y compromiso: el mensaje de la nueva generación**. Barcelona: Granica, 1977.

_____ **Les fosses de generations**. Paris: Denaël/Gonthier, 1979.

_____ **Adolescencia,sexo y cultura en Samoa**. Barcelona: Planeta-Agostini, 1985.

MINAYO, M. Cecilia de Souza et al. **Fala Galera: juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro**. IAS/FIOCRUZ/UNESCO RJ: Garamond, 1999.

MOURA, Maria Lucia S. Aprendizagem cooperativa: fundamentos teóricos e possibilidades educacionais **Mimeo da palestra realizada no 25º Encontro do Projeto Fundão**. UFRJ: 10/11/95.

NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (Org.) **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

NOGUEIRA, M. Alice ; ROMANELLI, Geraldo & ZAGO, Nadir. **Família e escola trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

OFFER, Daniel *et al.* **The psychological world of the teenager: a study of normal adolescent boys.** New York: Basic Books, 1969.

OLNECK, M. Can multicultural education change what counts as cultural capital? **American Educational Research Journal** vol. 37 n. 2, 2000. (317-348).

OTTMAN, G. Entre a fluidez e a unidade: o que é local no hip hop brasileiro? <www.imaginario.com.br/artigo/a0061_a0090/a0085.shtml> (12/09/02).

PARSONS, Talcott **Elements pour une sociologie de l'action.** Paris: 1955.

PASTORE, José. & SILVA, Nelson Valle **Mobilidade social no Brasil.** SP: Makron Books, 2000.

PASSERINI, Luisa Juventude, metáfora da mudança social. Dois debates sobre os jovens: a Itália fascista e os Estados Unidos da década de 50 IN: **História dos Jovens.** vol. 12, 'A época contemporânea' SP: Cia das Letras, 1996.

PERALVA, Angelina O jovem como modelo cultural In: Juventude e Contemporaneidade **RBE/Anped N.5/6**, 1997 (15-24).

PERALVA, Angelina e SPOSITO, Marília Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor: entrevista com François Dubet **RBE/Anped N.5/6**, 1997 (222-231).

PEREIRA, Vanessa Andrade **Teia Sócio-digital** Dissertação de Mestrado PPGS/Museu Nacional, 2002

PEREIRA, G.R.M. A arte de se ligar às coisas da cultura: escola e lei de retorno do capital simbólico **Educação e Sociedade n. 60**, ano XVIII, dezembro de 1997.

PERELMAN. C. **Retóricas.** SP: Martins Fontes, 1997.

PUC-Rio **Relatório Final da Pesquisa Novos Rumos da Licenciatura.** Departamento de Educação, 1998.

PUC-Rio **Quadro de referências para a construção dos questionários SAEB,** 2001.

PUTNAM, Robert D. Thinking about social change in America In: **Bowling Alone the collapse and revival of American community.** N. York: Touchstone Book, 2000 (15-28).

_____ Informal social connections In: **Bowling alone the collapse and revival of American community.** N.York: Touchstone Book, 2000 (93-115).

REZENDE, Cláudia B. Identidade: o que é ser jovem? **Revista Tempo e Presença n. 240** CEDI, 1989, (04-05)

RIO DE JANEIRO, SME/IPP **Levantamento geográfico e sócio-econômico do Rio de Janeiro,** 2000.

ROMANELLI, G. Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos: o estudante trabalhador In: ROMANELLI *et. al* **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SCHWARTZMAN, Simon Legitimidade, controvérsias e traduções em estatísticas públicas In: **Teoria e Sociedade (Revista do depto de ciência política e de sociologia e antropologia da UFMG)** n. 1, 1997, (09-37).

SCHWARTZMAN, Simon, BOMENY, Helena M.B. e COSTA, Vanda M.R.B. **Tempos de Capanema_SP** : Paz e Terra : FGV, 2000.

SIMMEL, Georg Sociabilidade – um exemplo de sociologia pura ou formal In: MORAES FILHO, Evaristo (Org.) **Simmel: sociologia**. RJ: Zahar, 1978 (p. 165-181).

_____ O estrangeiro In: MORAES FILHO, Evaristo (Org.) **Simmel: sociologia**. RJ: Zahar, 1978 (p. 182 - 188).

_____ A metrópole e a vida mental In: VELHO, O. **O fenômeno urbano**. RJ: Guanabara, 1981 (p.11-25).

SEPÚLVEDA, Luciana K. Les enseignants et l'exposition scientifique: une étude de l'appropriation pédagogiques des expositions et du rôle de médiateur de l'enseignant pendant la visite scolaire Vol. I. **Muséum National d'histoire naturelle de Paris Vol. I , 1998**.

SILVA, M.Diva do Nascimento Caracterização sócio-econômica dos licenciandos da Faculdade de Educação da UFRJ **Dissertação de Mestrado IESAE/FGV**, 1978.

SILVA, Armando **Imaginários urbanos**. SP: Perspectiva Ed., 2001.

SPOSITO, Marília Pontes Estudos sobre a juventude em educação In: Juventude e contemporaneidade **RBE/Anped N.5/6**, 1997.

_____ Estado do conhecimento: juventude e escolarização **Mimeo Ação Educativa**. SP: novembro de 2000.

_____ Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área de educação In: SPOSITO, M. Pontes (Coord.) Estado do conhecimento: juventude e escolarização **Mimeo Ação Educativa**. SP: novembro de 2000.

STANLEY HALL, G. **Adolescence: its psychology and its relations to physiology, sociology, sex, crime, religion and education**. New York: D. Appleton & CO, 1904.

TARDIF, Maurice Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério **Mimeo Brasil: PUC-Rio/Pelotas**, outubro de 1999 (02-38).

TODOROV, Teodor. **O homem desenraizado**. RJ: Record, 1999.

TEIXEIRA, Carla C. **Em busca da experiência mundana e seus significados Simmel, Schultz**. Relume Dumará, 2000 (306.E53 Armazém).

VELHO, Gilberto **Subjetividade e sociedade: uma experiência de geração**. RJ: Zahar, 1986

VIANNA, R. Ser jovem em São Paulo e Medellin Tese Prolam/USP <www.usp.br/agen/repgs/2002/imprs/216.htm>.

VIANNA, Hermano (Org.) **Galeras cariocas, territórios de conflitos e encontros culturais**. RJ: Ed. UFRJ, 1997.

WEINSTEIN, Deena e WEINSTEIN, Michael **Postmodern(nized) Simmel** London: Routledge, 1993.

ZAGO, Nadir Processo de escolarização nos meios populares In: ROMANELLI *et. al* **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ZALUAR, Alba Ganguês, galeras e quadrilhas: globalização, juventude e violência In: VIANNA, Hermano (Org.) **Galeras cariocas, territórios de conflitos e encontros culturais**. RJ: Ed. UFRJ, 1997.

ZANETI, Hermes **Juventude e revolução: um estudo sobre a atitude revolucionária juvenil no Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

ANEXOS

ANEXO A

Possíveis variáveis explicativas: **Variáveis tradicionais**

Coluna	Variável	Tabulação
2 FaiEtarS	Faixa etária	1= 16 a 25 anos [1988,1978] 2= 26 a 30 anos [1977,1973] 3= + de 30 anos [1974, ->]
3 SexoS	Sexo	1= Feminino 0= Masculino
4 RendaS	Renda	1= Até 5 sm 2= + de 5 sm até 10 sm 3= +de 10 sm até 20 sm 4= + de 20 sm e outros: acima destes
5 BairAP2	Bairro resid. (AP)	AP1= 1 AP2=2 AP3=3 AP4=4 AP5=5 6= Outros municípios
6 FaEscPS	Faixa de escolaridade do pai	2=No máximo ginásio incompleto 3=Ginásio completo/ Médio incompleto 4= Médio completo/ Superior incompleto 5= Superior completo/ Pós –Graduação
7 FaEscMS	Faixa de escolaridade da mãe	2=No máximo ginásio incompleto 3=Ginásio completo/ Médio incompleto 4= Médio completo/ Superior incompleto 5= Superior completo/ Pós –Graduação
8 TrabalS	Trabalho	1= Não trabalha 2= Trab. mas depende financeiramente da família 3= Trab. mas não depende financeiramente da família 4= Trab. e é resp. por outros
9 ChefFaS	Chefe de Família	1= Pai 0= Outros
10 CorS	Cor	0=Outras 1= Se considera branco 2= Se considera pardo/mulato/mestiço 3= Se considera negro
11RelTipoS	Religião: tipo	0=Não, agnóstico ou ateu 1= Sim, diversas

Possíveis variáveis 'explicativas': Variáveis de Convivialidade

Coluna	Variável	Tabulação	Objetivos
12 Turno	Turno	1= Principalmente Manhã 2= Principalmente Tarde 3=Principalmente Noite	O turno como indicador de maior ou menor possibilidade de convivialidade.
13 Ingres	Ano de Ingresso na UFRJ (segundo DRE)	1=Até 1997 2= 1998 3= 1999 4= 2000 5= 2001 6= 2002	Ano de ingresso como indicador de tempo de vida universitária.
14 TemposA	Onde passa a maior parte do tempo na semana	1= UFRJ 0= Outras respostas	Indicador de tempo para convivialidades na UFRJ.
15 TemposB	Onde passa a maior parte do tempo na semana	1= No trabalho 0= Outras respostas	Indicador de tempo para convivialidades no trabalho.
16 Cognis	Tipo de atividade com que acha que passa mais tempo envolvido	1= Lendo 0=Outras (ouvindo música etc.)	Tabulação organizada desta forma para saber o envolvimento com a leitura enquanto atividade individualizada.
17 TmpSems	Na semana , fora trabalho e faculdade	1= Estuda/lê 0=Outras	Tabulação organizada desta forma para saber o envolvimento com o estudo e a leitura .
18TmpFacs	Quando sobra tempo na faculdade	1= Fico conversando 0= Outros	Tabulação organizada desta forma para saber o investimento ou possibilidade de interações informais.
19 Agremis	Participa de atividades promovidas por agremiações	1=Sim 0=Não	Tabulação organizada desta forma para saber o investimento ou possibilidade de vínculos com agremiações.

20 AgreEst	Participa direta ou indiretamente de movim. estudantil	1=Sim 0=Não	Tabulação organizada desta forma para saber o investimento ou possibilidade de vínculos com atividade típica da juventude universitária.
21 AmiSai	Os amigos com quem mais sai	1= Da UFRJ 0= Outros: trabalho tempos de escola, bairro etc.	Tabulação organizada desta forma para saber o envolvimento da UFRJ na convivialidade destes jovens.
22 AmiConvs	Os amigos com quem mais conversa	1= UFRJ 0= Trabalho, dos tempos de escola e outros	Tabulação organizada desta forma para saber o envolvimento da UFRJ nas interações informais.
108 AtUFRJ	Participa de atividades extra-classe na UFRJ	1= Línguas, esporte e/ou outros 0= Nenhuma	Tabulação organizada desta forma para saber o envolvimento dos alunos com a UFRJ, além das salas de aula.
83 FaIntn3	Usa a internet principalmente para trocar e-mail e/ou comunicação instantânea	1= Sim 0=Não	Tabulação organizada desta forma para saber a importância da internet como interação.

Variáveis independentes

CONSTRUCTO: Protoculturas

Questão	Pergunta/Variável	Tabulação	Objetivo
23 Mnacio	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez ao Museu Histórico Nacional (Quinta da B. Vista)	0=.Não 1=.Sim	Museu histórico e científico (CCS e CFCH)
24 MNBA	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez ao Museu Nacional de Belas Artes	0=.Não 1=.Sim	Museu de artes (CLA)
25 Mrepub2	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez ao Museu da República	0=.Não 1=.Sim	Museu da República (CFCH)
26 Jbota2	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez ao Jardim Botânico do RJ	0=.Não 1=.Sim	Museu <i>outdoor</i> (CCS)
27 Mvida2	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez ao Museu da Vida (Fiocruz)	0=.Não 1=.Sim	Museu de ciência (CCMN e CCS)
28 MAST2	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez ao Museu de Astronomia (MAST)	0=.Não 1=.Sim	Museu de ciência (CCMN)
29 Tmunici	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez a algum evento artístico de música teatro ou ballet no Teatro Municipal(Centro)	1.Sim 0.Não	Teatro, música, ópera ou ballet
30 CeciMei	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez a algum evento artístico de música teatro ou ballet na Sala Cecília Meireles (Centro)	1.Sim 0.Não	Música elaborada e/ou erudita
31 TeaGave	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez a algum evento artístico de música teatro ou ballet em Teatro na Gávea	1.Sim 0.Não	Teatro mais mencionado na piloto (o local e não o nome)
32 Tfalabe	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez a algum evento artístico de música teatro ou ballet no Teatro Miguel Falabela (Del Castilho)	1.Sim 0.Não	Teatro mais próximo do local de moradia da maior parte dos estudantes
33 TeaUniv	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez a algum evento artístico de música teatro ou ballet em teatro ligado à alguma universidade	1.Sim: 0.Não:	Teatro mais próximo ao cotidiano universitário e geralmente mais barato

34 LvrTipo	Nos últimos três anos, o último livro, não didático e não obrigatório, <u>lido por inteiro</u> e que você gostou bastante, você o considerou mais do tipo	1.Literatura (romances, narrativa, contos e poesias) 0. Outros	Opção expressivamente mais assinalada nas respostas, o que eliminou o pressuposto de que os estilos poderiam variar segundo o centro. Leitura como lazer.
35 ObLvrA	A maioria dos livros que você lê	1= Pega emprestado 2= Pega em bibliotecas 3= Compra em feira de livros,sebos,xerox etc. 4= Compra em livrarias	Primeira opção de acesso aos livros, como importante verificador das possibilidades de envolvimento com a leitura.
36 ObLvrB	A maioria dos livros que você lê	0= Não tem segunda opção 1= Pega emprestado 2= Pega em bibliotecas 3= Compra em livrarias 4= Compra em feira de livros,sebos,xerox etc.	Segunda opção de acesso aos livros por considerá-los prioritários na vida universitária.
37 NoLivr	Quantos livros inteiros aproximadamente você lê por ano	1.Até 6 2. De 6 a 12 3.Mais de 12	Avaliar envolvimento com a leitura apoiado em dados de pesquisa desenvolvida pelo Fonaprace (1998) com estudantes universitários das universidades públicas brasileiras.
38 LvrInd	Nos últimos três anos, o último livro, não didático e não obrigatório, lido por inteiro e que você gostou bastante foi lido por:	1.Escolha pessoal 0. Outros	Opção mais assinalada nas opções à questão que buscou detectar se haveria influência de colegas e/ou professores na vida cultural extra-acadêmica
39 LivXrx	Você lê livro ou capítulo xerocado	1.Quase todo dia 2. Mais no fim de semana 3. Raramente ou nunca	Visou avaliar a frequência de leitura de uma maneira mais próxima à vida do estudante.
40 BibCFCH	Você já utilizou alguma vez a biblioteca do CFCH (Praia Vermelha)	1.Sim 0.Não	Utilização de biblioteca disponível a todos estudantes de licenciatura, embora situada na Praia Vermelha (onde o curso noturno não frequenta) e até a data da pesquisa não abrisse aos sábados.
41 BibliNaci	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez à Biblioteca Nacional	0.Não 1.Sim	Utilização de opções alternativas de uso de biblioteca.

Variáveis independentes

CONSTRUCTO: Culturas de Volume

Questão	Pergunta	Tabulação	Objetivos
42 Radio	Você escuta rádio principalmente	1.Em casa 0.Outros	Presença do rádio no cotidiano.
43 OuveAM2	Você ouve rádio AM	0.Não 1.Sim	Contato com o rádio para outras finalidades diferentes à música: notícias, futebol etc.
44 OuveFm	Você ouve rádio FM	0= Não 1=Sim	Contato com a cultura musical de maior acessibilidade.
45 ExemFM	Você ouve rádio FM Especifique uma estação de rádio que aprecia	1= MPBFm/ JB/Cidade/Jovem Pan / Transamérica (Mais votadas e faixa mais jovem) 0= Diferentes destas	Estilos e gostos musicais.
46 TxtMu	Você costuma ler seus trabalhos para a faculdade, ouvindo música?	1.Sim 0.Não	Estilos de leitura no mundo contemporâneo.
47 TraMu	Você costuma escrever seus trabalhos para a faculdade, ouvindo música?	1.Sim 0.Não	Estilos de relação com a escrita no mundo contemporâneo.
48 MP3CD	Você escuta MP3 ou CD Player	1.Quase todo dia 2.Mais no fim de semana 3.Raramente ou Nunca	Presença da cultura digital relacionada à cultura musical.
49 CDColet	Você costuma comprar Cds de coletâneas (Ex: A Arte de..., Os melhores de... As dez mais... Os grandes sucessos de...)	1.Sim 2.Não 3.Não compro Cds	Acesso aos CDs mais presentes nas promoções de lojas de departamentos.
50 TipoCD	Nos últimos três anos você vem preferindo os CDs	1.Sim, acústicos 0.Não acústicos	Contato com a 'moda' musical trabalhada junto com a televisão

51 CD List2	Cite 2 CDs que você ouviu nos últimos três anos e gostou bastante. (Em aberto)	Tabulação 1 0=Nenhum consta na lista do ECAD 1= Pelo menos um dos dois citados está na lista dos cantores, intérpretes e/ou canções mais executados em 2003, segundo ECAD: Tribalistas, R. Russo, Jota Quest, R. Carlos, Herbert Viana (Paralamas, Caetano, Djavan, Gil, C. Buarque, Adriana Calcanhoto, Zeca Pagodinho (O Globo 3/03/04/p2 /2º Caderno)	Tabulação organizada desta forma para saber o grau de influência do rádio no consumo musical.
52 CD1Int	Cite 2 CDs que você ouviu nos últimos três anos e gostou bastante. (Em aberto)	Tabulação 2 1= Pelo menos um dos dois citados é internacional (língua estrangeira) 0= Nenhum é internacional (língua estrangeira)	Tabulação organizada desta forma para saber a presença da música internacional nas rádios acompanha o consumo musical.
53 CDBras	Cite 2 CDs que você ouviu nos últimos três anos e gostou bastante. (Em aberto)	Tabulação 3 1= Pelo menos um dos dois citados é brasileiro 0= Nenhum é brasileiro (língua estrangeira)	Tabulação organizada desta forma para saber se a indústria fonográfica brasileira atinge massivamente estes jovens.
54 Filme1	Com mais frequência você assiste filmes em casa Vídeo/DVD ou TV (em casa) ou no cinema (fora de casa).	1.Em casa 0. Fora de casa (Não casa)	Tabulação organizada desta forma para saber a relação atual destes jovens com a indústria cinematográfica e audiovisual.
55 Matrix	Você assistiu ao filme <i>Matrix Revolutions</i>	1.Sim 2.Não,ainda 3.Não pretendo ver	Gostos e estilos a partir do potencial de aceitação ou rejeição (CCMN)
56 InvBarb	Você assistiu ao filme <i>Invasões Bárbaras</i>	1.Sim 2.Não,ainda 3.Não pretendo ver	Gostos e estilos a partir do potencial de aceitação ou rejeição (CFCH)
57 Carandi	Você assistiu ao filme <i>Carandirú</i>	1.Sim 2.Não,ainda 3.Não pretendo ver	Gostos e estilos a partir do potencial de aceitação ou rejeição. (filme brasileiro sério)
58 OsNorm	Você assistiu ao filme <i>Os Normais</i>	1.Sim 2.Não,ainda 3.Não pretendo ver	Gostos e estilos a partir do potencial de aceitação ou rejeição (filme brasileiro de entretenimento)

59 Nemo	Você assistiu ao filme <i>Procurando Nemo</i>	1.Sim 2.Não, ainda 3.Não pretendo ver	Gostos e estilos a partir do potencial de aceitação ou rejeição . (entretimento não brasileiro)
60 Maria	Você assistiu ao filme <i>Maria Mãe do Filho de Deus</i>	1.Sim 2.Não, ainda 3.Não pretendo ver	Gostos e estilos a partir do potencial de aceitação ou rejeição, considerando o envolvimento com movim. religiosos conforme a pesquisa piloto.
61 TV	Você todo dia vê Tv	1.Sim 0.Não	Relação com a tv.
62 ProTVA0	Que programas de Tv você mais assiste	1=Jornal 0= Outros	Gostos e estilos na tv.
63 JN	Assiste ao Jornal Nacional	1= Assiste JN 0=Não assiste JN	Tabulação organizada desta forma para saber fonte de notícias.
64 LeEscTV	Você habitualmente lê e escreve para a faculdade com a Tv ligada	0.Nunca 1.De vez em quando 2. Sempre	Tabulação organizada desta forma para saber a extensão da presença da tv na vida dos estudantes.
65 Jornal	Com que frequência você lê jornal	1.Quase todo dia 2.Mais nos finais de semana 3.Raramente 4.Nunca	Relação com a cultura jornalística enquanto fonte de notícias.
66 ModJnal	Você lê 'jornal' principalmente	1.Impresso 0.Pela Internet	Relação com a cultura jornalística enquanto fonte de notícias, considerando a presença da internet no mundo jovem.
67 S.JnA	Nos jornais ou revistas semanais que seção você prefere	preferência 1 1= Política e economia 2= Esporte e Lazer 3= Cultura e Lazer 4= Notícia locais e Internacionais 5= Outros (Quadrinhos e Charges/Informática e Tecnologia/ Classificados/ Ciência e Vida)	Gostos e estilos.

68 JnImp2	Qual é atualmente o jornal mais importante para o seu dia a dia	1= O GLOBO 0= Outros	Tabulação organizada desta forma a partir da tendência predominante.
69 Bienal do Livro	No ano de 2003 você foi alguma vez a Bienal do livro	0=Não 1=Sim	Estilos e gostos relacionados a eventos populosos: leitura.
70 RevSem	Você lê regularmente alguma revista semanal ?	1= Sim, impressa 2= Sim, pela internet 3= Não	Revistas semanais como fonte de notícias e modalidade destas, considerando questão econômica.
71 RevQuad	Você lê pelo menos uma vez por mês revista em quadrinhos	Marque: 0= Não 1= Sim	Estilos e gostos de leitura com imagens.
72 ReCarr	Você lê pelo menos uma vez por mês revista sobre carro/moto/ esporte	Marque: 0= Não 1= Sim	Estilos e gostos de leitura mais voltada para o público masculino.
73 ReBlz	Você lê pelo menos uma vez por mês sobre beleza/moda/corpo	Marque: 0= Não 1= Sim	Estilos e gostos de leitura mais voltada para o público feminino.
74 ReTV	Você lê pelo menos uma vez por mês revista sobre tv.	Marque: 0= Não 1= Sim	Estilos e gostos de leitura complementar à mídia televisiva.
75 ReEsp	Você lê pelo menos uma vez por mês tecno-científica especializada	Marque: 0= Não 1= Sim	Estilos e gostos de leitura especializada (CCMN e CCS)
76ReNao	Você lê pelo menos uma vez por mês revistas sobre ciência para não especialistas	Marque: 0= Não 1= Sim	Estilos e gostos de leitura voltada para a divulgação científica.
77 ReNtrz	Você lê pelo menos uma vez por mês sobre natureza/viagem	Marque: 0= Não 1= Sim	Estilos e gostos de leitura voltada para ecologia e aventura (CCMN)

Variáveis independentes

CONSTRUCTO: Culturas de Rede Sócio-Digital

Questão	Pergunta	Tabulação	Objetivos
78 LeMail	Você lê e-mail	1.Quase todo dia 2.Mais no fim de semana 3.Raramente ou .Nunca	Contato com a mídia digital através da leitura.
79 EscMail	Você escreve e-mail	1.Quase todo dia 2.Mais no fim de semana 3.Raramente ou Nunca	Contato com a mídia digital através da escrita.
80 CompMu	Quando você usa o computador você também ouve música	0.Não uso 1.Nunca 2.De vez em quando 3.Sempre	Contato com a mídia digital associada à cultura musical.
81 AceMic0	Você tem acesso a microcomputador com internet	0= Outros, não UFRJ 1=Pelo menos na UFRJ (UFRJ / UFRJ e trabalho /na UFRJ e em casa)	Avaliação da possibilidade de contato com a cultura digital.
82 FaIntn	Caso você NÃO Tivesse mais acesso à internet o que mais lhe faria falta (fora os que não tem acesso)	0= Outros 1=Pelo menos os mecanismos de buscas para pesquisas acadêmicas	Tabulação organizada desta forma para saber a importância dos mecanismos de busca em relação à vida universitária.
84 MecBusc	Qual é o mecanismo de busca na internet mais utilizado por você	1. <i>Google</i> 0. Outros e não uso	Tabulação organizada desta forma para saber o lugar do Google na vida destes jovens.
85 MP3	O computador de sua casa tem MP3	1=Sim 0=Não	Grau de investimento na música diante da cultura digitalizada.

Variáveis independentes

CONSTRUCTO: Culturas de Lazer

Questão	Pergunta	Tabulação	Objetivos
86 ShowMu	Você vai a shows principalmente	0. Não vou a shows de música 1. Nas praias ou em áreas públicas ou ar livre/Nas lonas culturais/Em universidade 2. Canecão/Claro <i>Hall</i> (Ex ATL Hall)/ Outros (Olimpo etc.)	Estilos e gostos em relação ao que é considerado na mídia como peculiar à juventude.
87 Dançar	No Rio você prefere dançar	1= Diversos 0= Não danço	Estilos e gostos em relação ao que é considerado na mídia como peculiar à juventude.
88 Ccienci	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez ao Casa da Ciência/UFRJ	0.Não 1.Sim	Preferências em termos de centros culturais: CCMN e CCS
89 CCBB	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez ao Centro Cultural Banco do Brasil	0.Não 1.Sim,	Preferências em termos de centros culturais: Associado à juventude no geral e localização central.
90 FCC	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma vez ao Fórum de Ciência e Cultura/UFRJ	0=Não 1=Sim	Preferências em termos de centros culturais: CFCH e CLA
91 Jcaeta	Desde que você entrou na UFRJ você foi alguma veza algum evento artístico de música teatro ou ballet no Teatro João Caetano(Centro)	1= Sim, 0= Não	Preferências em termos de locais culturais mais populares.

92 FeiCris	No ano de 2003 você foi alguma vez à Feira de São Cristóvão	1= Sim, 0= Não	Estilos e gostos relacionados a eventos populosos: cultura popular
93 Maraca	No ano de 2003 você foi alguma vez ao Maracanã	1= Sim, 0= Não	Estilos e gostos relacionados a eventos populosos: esporte
94 RPG	Você pratica ou praticou , pelo menos uma vez nos últimos três anos, RPG	1.Sim 2.Não 3.Desconheço	Estilos e gostos por entretenimento associado aos jovens.
95 Esport	Você com mais frequência pratica o seguinte esporte /atividade	1. Ginástica, dança ou musculação 2. Esporte individual 3. Esporte coletivo 4. Corre ou caminha 5. Nenhum	Relação com a cultura do corpo.
96 Cines	Em média você vai aos seguintes lugares: cinema	1= Com o namorado(a) independente da frequência ao cinema 0= Não namorado(a)	Tabulação organizada desta forma em virtude dos resultados mais significativos a fim de everificar o cinema como opção de lazer.
97 Shops	Em média você vai aos seguintes lugares: shopping	1= Quase todo fim de semana com colegas da UFRJ, namorado(a) ou amigos	Tabulação organizada desta forma em virtude dos resultados mais significativos a fim de verificar o shopping como opção de lazer.
98 Praias	Em média você vai aos seguintes lugares: praia	1= Com familiares independente da frequência à praia 0= Não familiares	Tabulação organizada desta forma em virtude dos resultados mais significativos a fim de verificar a praia como opção de lazer.
99 Oports	Ainda no fim de semana, quando surge uma oportunidade eu	1= Almoço fora com amigos, colegas da UFRJ ou namorado (não família) 0= Nãoeste (não fora de casa e/ou com a família)	Tabulação organizada desta forma em virtude dos resultados mais significativos a fim de verificar a alimentação opcional como opção de lazer
100 6aNs	Na 6ª feira à noite depois da aula ou trabalho eu habitualmente	1=Vou para casa e sozinho 0= Outros	Tabulação organizada desta forma para perceber este período como opção de lazer/entretenimento.
101 SabMs	No sábado de manhã eu habitualmente	1= Passo sozinho, dormindo ou não 0= Outros	Tabulação organizada desta forma para perceber este período como opção de descanso.

102 SabTs	No sábado à tarde eu habitualmente	1= Passo sozinho, estudando ou não 0= Outros	Tabulação organizada desta forma para perceber este período como opção de estudo.
103 SabNs	No sábado à noite ... eu gostaria mas nunca consigo	1= Visitar amigos ou ir a festas 0= Não estas	Tabulação organizada desta forma para perceber a expectativa para este período como opção de lazer/entretenimento.
104 SabNs	No sábado à noite eu acabo	1= com colegas, amigos ou namorado(a) vou Barzinho/restaurante/cinema ou shows de música 0= Outros	Tabulação organizada desta forma para perceber este período como opção de lazer/entretenimento.
105 DomMs	Já no domingo de manhã eu habitualmente	1= Fico em casa, dormindo ou não, sozinho ou com a família 0= Outros	Tabulação organizada desta forma para perceber este período como opção de descanso.
106 DomTs	E no domingo à tarde eu habitualmente	1= Fico em casa, estudando ou não, sozinho ou com a família 0= Outros	Tabulação organizada desta forma para perceber este período como opção de estudo.
107 DomNs	E no domingo à noite eu habitualmente	1= Fico em casa, estudando ou não, sozinho ou com a família 0= Outros	Tabulação organizada desta forma para perceber este período como opção de estudo.
109 AtForaS	Atualmente eu faço atividades extra-curriculares (cursos ou não) FORA DA UFRJ	0= Não faço 1=Línguas, esportes e/ou artes e outras	Tabulação organizada desta forma para perceber atividades adicionais à vida acadêmica.

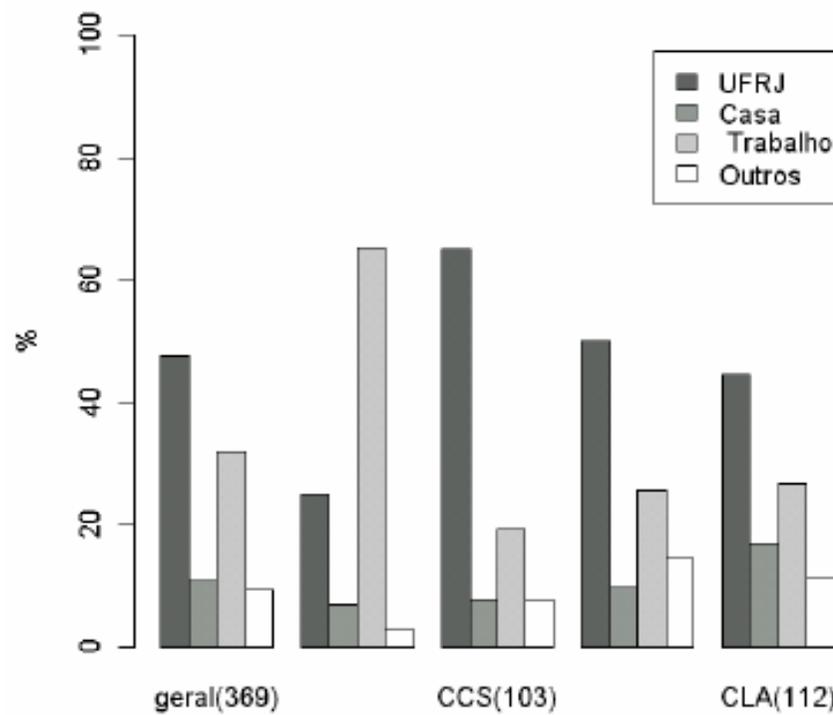
ANEXO B

Turma	T.1	T.2	T.3	T.4	T.5	T.6	T.7	T.8	T.9	T.10	T.11
Turno	T	N	M	M	M	M	N	M	N	N	N
Professoras Das turmas	Profa Marta	Profa Jaqueline	Profa M. Judith	Profa M. Judith	Profa Bela	Profa Mônica	Profa Jaqueline	Profa Kátia	Profa Kátia	Profa M. Alice	Profa M. Alice
Data (2003)	02/12	02/12	03/12	03/12	04/12	04/12	04/12	05/12	05/12	08/12	17/12
Dia/Semana	3ª feira	3ª feira	4ª feira	4ª feira	5ª feira	5ª feira	5ª feira	6ª feira	6ª feira	2ª feira	4ª feira
Horário	13:30h.	20:00h	8:10h	9:15h	8:00h	9:30h	20:00h	10:20h	20:00h	20:00h	18:30h
Duração Aprox. Resp. Quest.	80'	60'	60'	40'	50'	65'	40'	45'	40'	40'	35'
Local	Fac. Edu.	Cent. Tecn.	Fac. Edu.	Fac. Edu.	Fac. Edu.	Fac. Edu.	Cent. Tecn.	Fac. Edu.	Fac. Edu.	Fac. Edu.	Fac. Edu.
Campus	Pr. Verm	Fundão	Pr. Verm	Pr. Verm	Pr. Verm	Pr. Verm	Fundão	Pr. Verm	Pr. Verm	Pr. Verm	Pr. Verm
Quest. Aplicados	21	36	42	31	42	39	39	41	42	38	8
Quest. Não Resp. Curso	-	-	-	2	1	1	-	1	2	3	-
Quest. Válidos	21	36	42	29	41	38	39	40	40	35	8

Tabela: Perfil das aplicações dos questionários por turmas de Psicologia da Educação II

ANEXO C

Distrib. perc. princ. onde passa maior tempo na semana



	CCMN	CCS	CFCH	CLA	Total	%
Da UFRJ	25	61	49	67	202	56,42
% centro	35,71	61,62	62,82	60,36	-	-
Do trabalho	31	18	9	18	76	21,23
% centro	44,29	18,18	11,54	16,22	-	-
Dos tempos de escola	9	6	5	7	27	7,54
% centro	12,86	6,06	6,41	6,31	-	-
Outros: condomínio, vizinhos, etc.	5	14	15	19	53	14,80
% centro	7,14	14,14	19,23	17,12	-	-
Total	70	99	78	111	358	100,00

>table(dados\$AmigosConversa,dados\$Centro2)

	CCMN	CCS	CFCH	CLA	Total	%
Da UFRJ	20	35	21	30	106	29,61
% centro	28,17	35,71	26,58	27,27	-	-
Do trabalho	25	13	8	11	57	15,92
% centro	35,21	13,27	10,13	10,00	-	-
Dos tempos de escola	11	18	14	20	63	17,60
% centro	15,49	18,37	17,72	18,18	-	-
Outros: condomínio, vizinhos etc.	15	32	36	49	132	36,87
% centro	21,13	32,65	45,57	44,55	-	-
Total	71	98	79	110	358	100,00

> table(dados\$AmigosSai,dados\$Centro2)

	Geral	CCMN	CCS	CFCH	CLA
Fico conversando com colegas da UFRJ	46,34%	36,11	56,31	46,34	43,75

Tabela: percentuais para conversa com colegas 'quando sobra tempo na faculdade'

	CCMN	CCS	CFCH	CLA
Nenhuma	73,53	57,14	72,50	73,20
Esportes	4,41	27,55	6,25	3,09
Línguas	8,82	7,14	13,75	17,52
Esportes e Línguas	4,41	2,05	1,25	1,03
Artes em geral	1,47	1,02	-	5,15
Informática	4,41	1,02	2,5	0,00
Outros	2,94	4,08	3,75	11,34

Tabela: atividades extra-curriculares na UFRJ

ANEXO X

**Relatório dos modelos obtidos para
cada uma das variáveis canônicas de práticas culturais**

Modelo Completo: considerando todas as variáveis tradicionais e de convivialidade que mostraram diferenças entre os centros

Modelo completo para prática 1

Linear Model

Call: lm(formula = pratica1 ~ ccmn + ccs + cfch + cla + FaiEtar + Sexo + Rend3 + FaEscP2 + FaEscM2 + Trabal + TurnoS + Ingres + TemposA + CogniS + AgreEst + AmiConv - 1, data = dados, na.action= na.exclude)

Residuals:

Min 1Q Median 3Q Max
-2.893 -0.6793 -0.02487 0.5861 2.182

coeficiente	estimativa	erro t	razao.t	p.valor
ccmn	-0.7697	0.5694	-1.3519	0.1776
ccs	-1.2251	0.5246	-2.3354	0.0203
cfch	0.8211	0.5441	1.5091	0.1325
cla	0.6080	0.5007	1.2144	0.2257
FaiEtar	0.1451	0.1187	1.2226	0.2226
Sexo	0.5711	0.1454	3.9284	0.0001
Rend3	-0.2250	0.0746	-3.0151	0.0028
FaEscP2	0.0579	0.0722	0.8018	0.4234
FaEscM2	0.0707	0.0776	0.9116	0.3628
Trabal	0.0268	0.0915	0.2934	0.7695
TurnoS	-0.0259	0.0907	-0.2854	0.7756
Ingres	-0.0408	0.0501	-0.8140	0.4164
TemposA	0.0131	0.0617	0.2123	0.8320
CogniS	0.3455	0.1389	2.4877	0.0135
AgreEst	0.0555	0.2340	0.2373	0.8126
AmiConv	0.0580	0.1431	0.4057	0.6853

Residual standard error: 1.043 on 253 degrees of freedom

Multiple R-Squared: 0.5824

F-statistic: 22.06 on 16 and 253 degrees of freedom, the p-value is 0

Modelo completo para prática 2

Linear Model

Call: lm(formula = pratica2 ~ ccmn + ccs + cfch + cla + FaiEtar + Sexo + Rend3 + FaEscP2 + FaEscM2 + Trabal + TurnoS + Ingres + TemposA + CogniS + AgreEst + AmiConv - 1, data = dados, na.action= na.exclude)

Residuals:

Min 1Q Median 3Q Max
-2.272 -0.6348 0.04632 0.719 2.159

coeficiente	estimativa	erro t	razao.t	p.valor
ccmn	0.9791	0.5251	1.8645	0.0634
ccs	1.1458	0.4838	2.3682	0.0186
cfch	0.1757	0.5018	0.3502	0.7265
cla	1.4521	1.4521	3.1447	0.0019
FaiEtar	-0.1059	0.1095	-0.9671	0.3344
Sexo	0.7283	0.1341	5.4318	0.0000
Rend3	-0.0350	0.0688	-0.5084	0.6116
FaEscP2	0.0287	0.0666	0.4312	0.6667
FaEscM2	-0.0682	0.0715	-0.9534	0.3413
Trabal	0.0796	0.0844	0.9433	0.3464
TurnoS	0.0372	0.0836	0.4452	0.6566
Ingres	-0.0120	0.0462	-0.2609	0.7944
TemposA	0.0562	0.0569	0.9870	0.3246
CogniS	0.0129	0.1281	0.1011	0.9196
AgreEst	-0.7137	0.2158	-3.3070	0.0011
AmiConv	-0.1313	0.1319	-0.9955	0.3205

Residual standard error: 0.9624 on 253 degrees of freedom

Multiple R-Squared: 0.6848

F-statistic: 34.36 on 16 and 253 degrees of freedom, the p-value is 0

Modelo completo para prática 3

Linear Model

Call: lm(formula = pratica3 ~ ccmn + ccs + cfch + cla + FaiEtar + Sexo + Rend3 + FaEscP2 + FaEscM2 + Trabal + TurnoS + Ingres + TemposA + CogniS + AgreEst + AmiConv - 1, data = dados, na.action = na.exclude)

Residuals:

Min 1Q Median 3Q Max
-3.175 -0.6861 -0.01329 0.6734 2.709

coeficiente	estimativa	erro t	razao.t	p.valor
ccmn	-5.1533	0.5683	-9.0686	0.0000
ccs	-4.3911	0.5236	-8.3868	0.0000
cfch	-4.2263	0.5430	-7.7826	0.0000
cla	-4.5786	0.4997	-9.1627	0.0000
FaiEtar	0.2054	0.1185	1.7343	0.0841
Sexo	0.3142	0.1451	2.1656	0.0313
Rend3	-0.0680	0.0745	-0.9135	0.3619
FaEscP2	-0.0144	0.0721	-0.1996	0.8420
FaEscM2	0.1267	0.0774	1.6368	0.1029
Trabal	0.0652	0.0913	0.7143	0.4757
TurnoS	-0.0305	0.0905	-0.3367	0.7366
Ingres	0.0806	0.0500	1.6141	0.1078
TemposA	-0.0578	0.0616	-0.9388	0.3487
CogniS	-0.0853	0.1386	-0.6156	0.5387
AgreEst	0.3117	0.2335	1.3347	0.1832
AmiConv	0.0136	0.1428	0.0951	0.9243

Residual standard error: 1.041 on 253 degrees of freedom

Multiple R-Squared: 0.9251

F-statistic: 195.4 on 16 and 253 degrees of freedom, the p-value is 0

ANEXO Y

Modelos selecionados via regressão *stepwise*

*** Stepwise Regression ***

Prática1: modelo selecionado

Call:lm(formula = pratica1 ~ ccmn + ccs + cfch + cla + FaiEtar + Sexo + Rend3 + FaEscM2 + CogniS - 1, data = dados, na.action = na.exclude)

Call: lm(formula = pratica1 ~ ccmn + ccs + cfch + cla + FaiEtar + Sexo + Rend3 + FaEscM2 + CogniS - 1, data = dados, na.action = na.exclude)

Residuals:

Min 1Q Median 3Q Max
-2.837 -0.652 -0.01791 0.6137 2.308

coeficiente	estimativa	erro t	razao.t	p.valor
ccmn	-0.8402	0.3582	-2.3455	0.0198
ccs	-1.2748	0.3567	-3.5737	0.0004
cfch	0.7741	0.3793	2.0409	0.0423
cla	0.5882	0.3572	1.6467	0.1008
FaiEtar	0.1683	0.1040	1.6186	0.1067
Sexo	0.5700	0.1426	3.9985	0.0001
Rend3	-0.2071	0.0700	-2.9584	0.0034
FaEscM2	0.0966	0.0673	1.4350	0.1525
CogniS	0.3613	0.1323	2.7310	0.0067

Residual standard error: 1.033 on 260 degrees of freedom

Multiple R-Squared: 0.5796

F-statistic: 39.82 on 9 and 260 degrees of freedom, the p-value is 0

Prática2: modelo selecionado

*** Stepwise Regression ***

Call:lm(formula = pratica2 ~ ccmn + ccs + cla + Sexo + AgreEst - 1, data = dados, na.action = na.exclude)

Residuals:

Min	1Q	Median	3Q	Max
-2.39	-0.6377	0.05187	0.6795	2.15

coeficientes	estimativa	erro t	razao.t	p.valor
ccmn	0.8705	0.1433	6.0769	0.0000
ccs	0.9296	0.1154	8.0559	0.0000
cla	1.2900	0.1387	9.2993	0.0000
Sexo	0.6881	0.1105	6.2298	0.0000
AgreEst	-0.7441	0.1998	-3.7239	0.0002

Residual standard error: 0.9515 on 264 degrees of freedom

Multiple R-Squared: 0.6785

F-statistic: 111.4 on 5 and 264 degrees of freedom, the p-value is 0

Prática3: modelo selecionado

*** Stepwise Regression ***

Call: lm(formula = pratica3 ~ ccmn + ccs + cfch + cla + FaiEtar + Sexo + FaEscM2 + Ingres - 1, data = dados, na.action = na.exclude)

Residuals:

Min	1Q	Median	3Q	Max
-3.276	-0.6609	-0.00484	0.7184	2.765

coef.	estimativa	erro t	razao.t	p.valor
ccmn	-5.1919	0.4176	-12.4334	0.0000
ccs	-4.4641	0.4207	-10.6102	0.0000
cfch	-4.3163	0.4341	-9.9429	0.0000
cla	-4.6634	0.3919	-11.9000	0.0000
FaiEtar	0.2215	0.1128	1.9643	0.0506
Sexo	0.3124	0.1430	2.1840	0.0299
FaEscM2	0.0973	0.0644	1.5112	0.1319
Ingres	0.0711	0.0484	1.4680	0.1433

Residual standard error: 1.035 on 261 degrees of freedom

Multiple R-Squared: 0.9237

F-statistic: 394.9 on 8 and 261 degrees of freedom, the p-value is 0