

Práticas dos jovens de hoje (e fantasmas dos adultos de ontem)

SILVIA FINOCCHIO

INTRODUÇÃO

E escrever sobre os jovens pode ser um exercício de por em palavras seus olhares, a música que escutam, as roupas e acessórios que usam, suas maneiras de percorrer e se posicionar na cidade, sua cultura midiática e informática, seus jogos e modos gregários de andar.

Escrever sobre os jovens na América Latina pode ser, além disso, um exercício de por em palavras a desigualdade. As apropriações que os jovens fazem dos bens materiais e culturais está atravessada hoje por uma realidade que não é a da pobreza – na passagem do rural ao urbano –, mas a da exclusão – a de uma sociedade de ganhadores e perdedores. Então, raiva, falta de horizontes e morte atingem muitos justamente quando a vida está por começar.

Mas escrever sobre os jovens pode ser também um exercício que permita por em palavras nossa falta de palavras para o diálogo intergeracional. E creio que é a isso que tentarei me referir, sem deixar de introduzir antes a antropóloga Margaret Mead, cujo pensamento oferece idéias valiosas para entender o caráter excepcional dos vínculos entre jovens e adultos atualmente.

Em uma conferência pronunciada em 1969 na cidade de Nova York, Margaret Mead (2002) afirmou que havia três tipos de culturas. No primeiro tipo, as crianças aprendem dos adultos, já que toda a autoridade cultural se encontra em um passado ao qual o presente e o futuro se submetem. Por esse motivo, a antropóloga chama esse tipo de cultura de pós-figurativa. O segundo tipo de cultura, que denomina co-figurativa, se diferencia do anterior por-

que possibilita que as crianças/jovens aprendam de outras crianças/jovens e que os adultos aprendam de outros adultos. Nossa experiência vital nos indica que nas grandes civilizações sempre se teve a possibilidade de aprender com os pares. Finalmente, diz Margaret Mead, se encontram momentos excepcionais na história da humanidade, como o que estamos vivendo, nos quais os jovens assumem uma nova autoridade cultural e, portanto, os adultos aprendem com eles. Margaret Mead chama essas culturas de pré-figurativas, porque os avós e pais não podem imaginar a cultura de filhos e netos e porque são as gerações jovens que prefiguram a cultura por vir.

Hannah Arendt (1996) dizia que a característica da educação é a natalidade, porque cada geração dos “recém-chegados” vem ao mundo através dela e do acompanhamento ineludível que os mais velhos fazem. Se as gerações jovens entram no mundo pela mão dos mais velhos, a educação será o espaço no qual se desenvolve a nunca acabada tarefa de por em jogo, uma vez ou outra, o mundo velho com aquele novo que traz consigo cada geração que chega. Hannah Arendt dizia também que a educação punha à prova nosso amor pelas crianças e pelo mundo. O amor pelo mundo é o que nos leva a formar aqueles que terão a tarefa de renová-lo e o amor pelas crianças é o que nos faz protegê-las e confiar em que realizarão coisas por este mundo melhores do que as que nós conseguimos fazer.

O que foi insinuado por Margaret Mead (2002) alude à atual ruptura geracional que ocorre em escala planetária e na qual os mais velhos não são apenas portadores de uma cultura velha, mas também “imigrantes” procedentes de outro tempo no mundo atual:

Hoje, subitamente, devido ao fato de que todos os povos do mundo fazem parte de uma rede de intercomunicação com bases eletrônicas, os jovens de todos os países compartilham um tipo de experiência que nenhum de seus pais teve ou terá jamais. No sentido inverso, a velha geração nunca verá repetida na vida dos jovens sua própria experiência singular de mudança emergente e gradual. Esta ruptura entre gerações é totalmente nova: é planetária e universal. (MEAD, 2002:94)

Há algo para pensar a partir dessa observação: os modos como acontece o vínculo intergeracional nas atuais circunstâncias. Por certo, nem tudo circula por águas tranquilas. A presença de adultos despreparados para se aproximar e compreender as novas experiências dos jovens parece por em tensão o processo de transmissão de uma geração a outra. Com efeito, o vínculo entre

jovens e adultos é hoje afetado por variadas sensações que vão desde a perplexidade, a vacilação e a suspeita, até a rigidez, a hostilidade e o desprezo dos mais velhos em relação aos jovens. Um desencontro que traduz um vínculo intergeracional certamente pouco produtivo.

Seguindo os argumentos dessas duas pensadoras, poderíamos perguntar se *hoje, mais do que nunca*, não nos caberia, enquanto adultos, por à prova nosso amor pelas crianças e pelos jovens, confiando neles e apostando na renovação de um mundo que os adultos não conseguem imaginar. Também teríamos de pensar se *hoje, mais do que nunca*, não seria o momento de por à prova nosso amor pelo mundo e, em conseqüência, cuidarmos de não abandonar ou deixar desamparadas as crianças e os jovens, por mais incerto que este mundo se apresente. Nosso *hoje mais que nunca* alude a um contexto de transição cultural que entendemos que nos convida também a pensar e a criar outras disposições em nossa relação com os jovens.

I. DESCREVER OS JOVENS

É um lugar comum nos estudos sobre juventude dizer que este termo não designa um grupo homogêneo, mas que se trata de uma noção que delimita uma categoria com base em um corte etário, arbitrário em mais de um sentido, mas a partir do qual se atribui a seus integrantes traços comuns baseados em diversos atributos: biológicos uns e simbólicos outros, ligados aos que cada época e sociedade consideram próprios dessa etapa da vida.

Para Bourdieu (1990), as divisões entre as idades fazem parte do arbitrário cultural que os setores dominantes impõem. Com a noção de arbitrário cultural Bourdieu sublinha um aspecto central: a capacidade da classe dominante de impor significações que encobrem relações de força e convertê-las em legítimas. Nesse sentido, a classificação por idade seria sempre uma forma de impor limites e de produzir uma ordem em que cada um deve ocupar o seu lugar.

A classificação em idades – como parte do arbitrário cultural de cada contexto – delimita a juventude como um período da vida de limites variáveis, com diferentes maneiras de ser e de experimentar “a juventude” de acordo com épocas e condições sociais e culturais. Por isso, para a sociologia, a antropologia ou a história, não é possível pensar em uma, mas em múltiplas e diversas juventudes.

Coincidindo com Bourdieu, Mario Margulis (1996) e Marcelo Urresti (1999), sociólogos que estudam a questão dos jovens, levam em conta a hete-

rogeneridade social e as diversas modalidades em que se apresenta a condição de jovem. Por isso afirmam que “juventude” é um conceito esquivo, na medida em que alude a uma construção histórica, social e cultural e não a uma mera condição de idade. Eles sustentam que cada época e cada setor social postula formas de ser jovem baseada em discursos que regulam e legitimam a condição de juventude, o que significa que haveria muitos modos de experimentar a juventude.

Enquanto construção social e cultural, os historiadores Giovanni Levi e Jean Claude Schmitt (1996) compartilham a necessidade de não considerar a juventude uma mera idade entre outras, mas expõem seu interesse em destacar sua especificidade. Para esses autores, a juventude se distingue por sua *liminaridade*, isto é, por transitar sua experiência nas margens e entre margens.

Levi e Schmitt (1996) afirmam que as sociedades “constroem” sempre a juventude como um fato social instável, que se situa entre as margens move-didas da dependência infantil e da autonomia dos adultos. A juventude nunca consegue uma definição concreta e estável porque é construída simbolicamente por promessas e ameaças, potencialidades e fragilidades, esperanças e suspeitas, que os olhares cruzados das diferentes sociedades projetam em seu afã de excluir ou controlar a juventude devido justamente a sua posição liminar.

Existem várias histórias da juventude que se referem a jovens muito diversos. As desigualdades quanto à riqueza e ao emprego exercem nessas histórias todo o seu peso. Não é possível falar de uma evolução sem tropeços, desde uma juventude das sociedades tradicionais regida pela tradição, para uma juventude moderna livre de todas as travas e de todos os tabus. Não obstante, é possível reconhecer na juventude numerosos aspectos do momento liminar dos ritos de passagem entre uma fase inicial de separação e outra de agregação. Nesse sentido, é possível fazer algumas observações conceituais a partir do caráter liminar próprio da juventude.

A juventude é marcada por uma sucessão de ritos de saída e de entrada. Em geral, a juventude transcorre no âmbito da família de origem. A saída da casa familiar e a independência econômica constituem marcos básicos para uma autonomia que aumenta com a constituição do casal estável e com o primeiro filho.

A juventude representa tempos de formação e transformação em cada indivíduo. São tempos de tentativas, de buscas, de vocações ardentes e mutáveis, de aprendizagens intelectuais, profissionais, sociais e amorosas, de compromissos entusiasmados.

A juventude concentra imagens vigorosas e ambivalentes. Os jovens como fonte de desordens ou como portadores de uma renovação coletiva – que levaram a definir limites mais firmes. A política, a produção, a escola e o exército foram desenhando formas orgânicas de socialização e controle dos jovens nas sociedades modernas.

Por outro lado, algumas observações históricas nos permitem comprovar como as sociedades constroem os jovens, observar os diferentes ritos de entrada e saída, distinguir os diversos modos de experimentar as buscas e a preparação para a vida adulta, e examinar as diversas imagens que simbolizam os jovens.

Afirma Alain Schnapp (1996) que na antiga Atenas o trabalho da interioridade do jovem, a *paidéia*, era a distinção que permitia aos jovens ter acesso a um saber compartilhado sem o qual a cidade não podia existir. A educação preparava para a vida na cidade. A fronteira que separava a criança do adulto estava ritualizada e estetizada por exercícios corporais, pela caça e por treinamentos militares realizados durante um ano, no marco de uma instituição cívica conhecida como a *efebia*, que o próprio Estado ateniense sustentava. Ao concluí-la, o jovem gozava do estatuto de cidadão de pleno direito, podia constituir uma família e tomar parte na vida política da cidade.

Em Roma, explica Augusto Frascetti (1996), a *adulescentia* durava dos 14 aos 28 anos e a *iuventus* compreendia o período entre os 28 e os 50 anos de idade. O excessivo prolongamento da adolescência e da juventude se explica pela instituição do pátrio poder. Não é casual que Roma tenha sido definida como cidade dos pais. Os pais tinham sobre seus filhos não apenas o direito à vida e à morte, mas podiam organizar sob sua potestade todas as fases da vida dos filhos, inclusive até depois de sua própria morte. Duas famosas cerimônias romanas constituíam os rituais iniciáticos dos jovens. Nas *Lupercais*, os jovens corriam nus ao redor do Palatino com um pedaço de pele de cabra amarrado à cintura e outro pedaço na mão. Enquanto a multidão observava, os jovens golpeavam as mulheres com as peles, com a crença de que assim favoreciam a fecundidade. Outro ritual iniciático que se realizava entre os quinze e dezesseis anos era o cerimonial de mudança de vestes. O jovem se despojava da toga adornada de púrpura e vestia a toga viril, isto é, a toga branca dos cidadãos. A cerimônia privada era seguida por uma pública que consistia em acompanhar o jovem ao Foro ou ao Capitólio em um cortejo integrado por amigos e parentes. Depois começava a aprendizagem da vida de adulto, a aprendizagem militar da retórica e da política.

Na Idade Média, competiam dois sistemas de classificação das idades. A cultura profana delimitava quatro etapas da vida: a infância associada à pri-

mavera, a juventude vinculada ao verão, a idade intermediária representada pelo outono e a velhice aparentada com o inverno. A cultura erudita e clerical herdada da cultura clássica discriminava seis fases: a *infantia* (do nascimento aos 7 anos), a *pueritia* (dos 7 aos 14 anos), a *adulescentia* (dos 14 aos 21 ou 28 anos), a *juventus* (dos 21 ou 28 anos aos 35), a *virilitas* (dos 35 aos 55/60) e a *senectus* (depois dos 55/60 anos). As formas de representação dos jovens na imagem medieval se acomodavam às diversas classificações arbitrárias da época. Não obstante, sustenta Michel Pastoureau (1996), para além dessa diversidade, os jovens apareciam situados sempre nas bordas ou nas margens das representações. Os jovens não estão nunca no centro, mas na periferia da iconografia medieval. Por outro lado, representar os anciãos com estatura elevada e os jovens com altura reduzida equivalia a proclamar por meio da imagem uma clara diferença de estatuto social, teológico, político, jurídico, econômico e simbólico. O jovem ocupava na imagem um lugar pequeno, porque na sociedade ocupava um lugar minguado.

No começo da modernidade, um fluxo contínuo de experiências de trabalho e de aprendizagens tornou difícil delimitar onde começava a infância e onde terminava a juventude. Aos cinco anos, já podiam ser pastores, e aos dez ou doze, criados que ajudavam na economia doméstica. Norbert Schindler (1996) descreve os jovens dos inícios da modernidade como os guardiões da desordem. A utopia juvenil de então respondia “à carnavalesca fonte da juventude que volta a fazer girar a roda das gerações”. A dimensão ritual da cultura juvenil masculina era seu papel destacado na configuração do carnaval, cujos protagonistas eram os próprios jovens. O carnaval era apresentado como o mundo ao revés, no qual, desde a perspectiva dos adultos, se permitia que aqueles que se encontravam em período de transição para a idade adulta se erigissem em administradores dos ritos lúdicos de renovação e transformação próprios do carnaval.

Surpreende a generosidade com que os adultos enfrentavam naqueles tempos as escapadas juvenis e sua irrefutável certeza de que eram transitórias. Não era uma juventude mimada no pedagógico nem contemplada com desconfiança. As relações com o mundo adulto eram relaxadas, não se baseavam em uma ordem hierárquica rígida, mas em uma lenta adaptação. Os espaços de liberdade que o adulto cedia aos jovens promoviam a formação de grupos e ofereciam a possibilidade de auto-educação e auto-representação no seio do grupo. A conhecida historiadora Natalie Z. Davis (LEVI e SCHMITT, 1996) chama a atenção para os grupos juvenis que já continham funções de socialização.

Essa imagem dos alvares da modernidade contrasta com o autoritarismo paterno dos tempos do absolutismo, quando se rebelar contra a autoridade paterna era uma empresa muito arriscada que expunha os jovens a graves castigos. Eram tempos em que a instituição da primogenitura não permitia a divisão do patrimônio, que era transmitido a um único filho. Por isso, a obra que se refere à famosa história da monja de Monza, *Os noivos* de Manzoni (1961), mostra uma imagem viva de um mundo de conventos:

Era a última filha do príncipe, grande gentil-homem milanês, que se podia contar entre os homens mais ricos da cidade. A história não diz expressamente quantos filhos tinha; mas se limita a dar a entender que havia destinado ao claustro todos os segundos filhos de um e de outro sexo, a fim de deixar intacta a riqueza ao primogênito, destinado a conservar o sobrenome e a procriar filhos para atormentar-se e atormentá-los da mesma maneira. Nossa infeliz encontrava-se ainda escondida no ventre de sua mãe e já havia sido estabelecida sua condição de maneira irrevogável. Restava unicamente estabelecer se seria frade ou monja, decisão para a qual era preciso não seu consentimento, mas sua presença.

Se a fronteira entre infância e juventude era fluida e difusa já no começo da época moderna é porque a escola não representava para o grosso da população uma alternativa à vida do trabalho, traço característico dos últimos séculos. Essa cesura se confirmou unicamente com a imposição da instrução obrigatória no século XIX, reforçada nos territórios religiosos pelo rito que supunha a confirmação que marcava os treze/catorze anos junto com o abandono da escola e a passagem para o mundo do trabalho ou de sua aprendizagem. Constituíam-se assim um corte claro entre infância e juventude.

No século XIX, a escola passou a ser parte da paisagem social e cultural das sociedades europeias. Segundo Jean-Claude Caron (1996), o ensino secundário representou a ante-sala de uma posição social que a herança familiar nem sempre permitia. No ensino secundário, formaram-se os filhos de uma burguesia conquistadora. Surpreende o paralelismo entre a constituição dos sistemas de ensino secundário e a ascensão das classes burguesas. Desse modo, fabricava-se o Estado e fabricavam-se as elites. Colégios ou institutos eram os lugares de instrução e de educação conforme os valores da nova sociedade.

O serviço militar como experiência de separação adquiriu valor iniciático na segunda metade do século XIX e começo do século XX. Afirma Daniel Fabre (1996) que, para os jovens que conheciam o mundo do trabalho desde

a infância e haviam passado durante a adolescência longos períodos afastados da casa paterna, o exército representava apenas uma etapa de sua emancipação individual. Para os estudantes que não contribuam para a gestão econômica da família e abandonavam a casa tardiamente, o exército tinha um valor iniciático fundamental entre a família paterna e o casamento. Desse modo, no início de nosso século, foi nos ambientes mais instruídos da população que se começou a conferir ao chamado às armas um significado de ritual existencial e, em alguns casos, chegou-se a considerá-lo uma prova sexual que ratificava a entrada do jovem na idade viril.

O conceito de jovem começou a se afirmar no Romantismo. O século XIX nos apresenta uma juventude inquieta e rebelde: ela é objeto de reivindicação e de denúncia política. A juventude é metáfora da mudança social. Mas essa juventude pertence sempre ao gênero masculino e aos setores burgueses. No século XIX, não encontramos a juventude operária em nenhum lugar, sustenta Michelle Perrot (1996). O estudo não aparece quando se fala de operários. A família e a classe operária tinham necessidade de seus jovens, exigiam deles trabalho, obediência e, definitivamente, silêncio. Expressaram-se pouco e quando o fizeram, sua voz foi reprimida. Repressão e liberdade cruzaram-se na trajetória da juventude operária do século XIX. A disciplina do trabalho se tornou mais densa e teve de se sujeitar a todo tipo de normalização. Mas as múltiplas crises, as diversas rupturas, os movimentos migratórios favoreceram a eclosão de autonomias, sobretudo a masculina. Os jovens tenderam a individualizar-se e a liberar-se. Além disso, no início do século XX a juventude libertária semeou a inquietude também com a agitação contra o serviço militar, se tornaram mais visíveis os bandos de jovens, o aumento da delinquência juvenil e as rebeliões nos reformatórios. Então foram tomando forma movimentos e políticas de juventude.

Em nações guerreiras como as que o fascismo propunha, uma imponente obra de militarização recrutava jovens de diferentes idades, o que tornava possível o mito da eterna juventude: soldados formados pela Pátria com a vontade preparada para a obediência. Para os fascistas, já havia passado o tempo em que a escola e a política destruíam tudo o que construíam afetuosamente as santas mães nas almas dos filhos.

Em síntese, os Estados modernos modificaram radicalmente o papel dos jovens. Eles passaram a constituir um grupo social cujas solidariedades transpuseram os limites do pequeno espaço da comunidade. O Romantismo situou a juventude como porta-estandarte da nação e os jovens burgueses subscreveram as idéias da Revolução em toda a Europa. Depois vieram os

movimentos juvenis católicos e protestantes, as juventudes nazista e fascista, as revoltas estudantis (desde os campi americanos até as barricadas parisienses de maio do 68). Assim se foi construindo uma nova percepção da juventude, de seus problemas, de seus modelos e de suas solidariedades. Mas, somente o mundo do consumo do século XX foi capaz de criar esse modelo de juventude absolutamente positivo que impregna a vida adulta com o sonho da eterna juventude.

Uma das transformações mais importantes da revolução cultural posterior à Segunda Guerra Mundial foi a irrupção dos jovens como grupo privilegiado da indústria cultural. A juventude de hoje é resultado dos inéditos padrões de vida e de renda alcançados no pós-guerra e que dão lugar ao que se chama de “sociedade de consumo”. Nessa sociedade, os jovens passaram a ser um grupo fundamental de consumidores de produtos culturais: música, roupa, livros, revistas, programas de televisão. Uma indústria cultural que certamente não descobre nesse momento o jovem consumidor, mas cujo peso se expande de modo impactante e cujas formas de vida influem nos demais grupos. No calor dessa expansão, a juventude não se apresenta somente como modalidade social e cultural dependente da idade, da classe ou da geração, mas também como signo, e nessa qualidade condiciona uma quantidade de atividades produtivas, ligadas ao corpo e à imagem, que comercializam a juvenilização.

Esses signos tendem a se estetizar, a constituir um conjunto de características vinculadas ao corpo, à vestimenta, à arrumação, e costumam ser apresentados perante a sociedade como paradigma de tudo o que é desejável. Essa simbolização da juventude, suas condições externas, é o que se pode transformar em produto ou em objeto de uma estética, e o que pode ser adquirido por adultos para estender no tempo sua capacidade de carregar o signo “juventude”. A juventude-signo se transforma em mercadoria, se compra e se vende, intervém no mercado do desejo como veículo de distinção (BOURDIEU, 1991) e de legitimidade.

Desse ponto de vista, os integrantes dos setores populares teriam limitadas suas possibilidades de aceder à moratória social pela qual se define a condição de juventude, e não costuma estar ao alcance deles conseguir ser jovem na forma descrita: ingressam, quando o fazem, precocemente no mundo do trabalho – trabalhos mais duros e menos atrativos; costumam contrair obrigações familiares muito cedo; carecem do tempo e do dinheiro –, moratória social para viver um período mais ou menos prolongado com relativa preocupação e leveza. Mesmo quando o desemprego e a crise proporcionam às vezes tempo livre a jovens de classes populares, essas circunstâncias não con-

duzem à “moratória social”: na realidade, o “tempo livre” se constitui em uma frustração. O tempo livre é também um atributo da vida social, é tempo social, vinculado ao tempo do trabalho ou do estudo por ritmos e rituais que lhes atribuem permissividade e legitimidade. O tempo livre que emerge da inatividade forçosa não é festivo, não é o tempo leve dos setores médios e altos, está carregado de culpabilidade e impotência, de frustração e sofrimento.

2. EXCLUIR OS JOVENS

Como antecipamos, muitas vezes os adultos não entendem as mudanças no mundo dos jovens e terminam excluindo os jovens deste mundo. Hoje, costuma-se ver os jovens em termos deficitários, comparando com outros tempos que supõem melhores. O problema dessa visão é que não permite ver o que estão fazendo os jovens, o que pensam, o que sentem, quais são suas práticas, com que experiências contam, o que estão imaginando para este mundo.

Em vez de enquadrá-los, talvez coubesse saber um pouco mais, escutar um pouco mais e ver um pouco mais para poder interpretar seus modos de identificar-se e diferenciar-se. Um dos produtos culturais que mais incide na construção de suas identidades é a música. Nela eles encontram muito mais que um passatempo. Na música, fundamental em suas experiências vitais, os jovens encontram códigos, regras, paixão, amor, modos de ver, de sonhar ou imaginar a vida. Enquanto apropriação cultural, a música supõe pensamento e sentimento e, portanto, se constitui em um espaço fundamental de construção de significados e identidades.

Com relação aos espaços, são os jovens como grupo social que estreitam laços mais fortes com o território e, em particular, com a cidade. Essa vinculação estreita entre territórios e juventude se traduz na falta de espaços privados próprios dos jovens. Os espaços propriamente juvenis reduziram-se às instituições educacionais do século XIX. Portanto, nos tempos de ócio e no tempo livre da moratória social, os jovens disputam a apropriação dos espaços públicos, como as esquinas das ruas, enchendo-os de conteúdo simbólico e conjugando neles tanto uma identificação singular como um modo de relação com os adultos ou com outros jovens.

Desse modo, embora a oferta de lugares e, em especial, a oferta noturna tenha aumentado, os jovens manifestam não se sentir à vontade com essa oferta que se vive e se entende como homogênea, sempre com as mesmas caras, sempre a mesma mistura de músicas que não consegue construir um estilo e

prover de identidade os jovens. Nesse sentido, os lugares das saídas noturnas tendem a se parecer ou a se subsumir nessa lógica que, ao priorizar a circulação, a comunicação e o consumo, termina por minar as possibilidades de apropriação desse espaço.

Falar de uma certa crise da capacidade de identificar-se com os lugares é falar da questão das identidades, enquanto o diferente se instala como algo que causa medo social. Toda construção de sentido e de identidade é relacional, isto é, se constrói por diferenciação com o que se identifica como “o outro”. As respostas que os jovens dão à questão das identidades podem ser vistas no surgimento e na consolidação das chamadas “tribos urbanas”. No marco de uma crescente globalização, os jovens se diferenciam de um “outro” e definem suas identidades a partir de produções e consumos culturais que servirão para definir fronteiras e re-significar diversos espaços urbanos que lhes permitam encontrar a si mesmos e construir suas identidades.

Com relação aos tempos dos jovens, existe um senso comum que diz que os alunos de nossas escolas são apáticos, abúlicos e entediados. Provavelmente se alude assim ao tempo dos jovens dos setores populares, marcado pela repetição e pela fragmentação, pela espera, pela esquina e pelo ficar sentado fumando. Mas, também se diz que as crianças não podem permanecer quietas, que sempre estão na passagem ao ato, na imediatez. Provavelmente se alude assim aos jovens de classe média com vidas marcadas pela televisão e Internet.

Ensinar supõe atender a alguma inquietude, dizer a nossos alunos algo acerca de quem são, oferecer a oportunidade de enriquecer a sensibilidade e o pensamento e, ao mesmo tempo, dar lugar à vontade contra a apatia e a depressão, permitindo sair dos limites que o grupo tribal impõe e abrir-se ao possível, a uma diferenciação. Sobre os alunos, os desamarrados de hoje, e o papel da escola, diz Estanislao Antelo (2001):

Desligar a Internet, restringir os horários e conteúdos do consumo televisivo, elaborar Leis Secas, advertir que o caminho da droga é a morte, condenar o aborto, voltar às bases e tradições, resgatar a família das garras de Cronos. Porque essa é a questão. Toda esta queixa vai muito depressa. Vou estabelecer um punhado de hipóteses.

Os jovens ontologicamente curiosos estão sós. Que estão sozinhos quer dizer que o laço que costuma uni-los à herança geracional se desfaz, se desfia, e isso que chamamos sociedade mostra seus fiapos. Que estão sozinhos quer dizer que o tecido social se esburaca e que nossas máquinas adultas de cerzir não funcionam devidamente. Que estão sozinhos quer dizer que decidimos nos

espantar, nos assustar e abandonar por covardia a tarefa de estar aí, perto deles, fazendo algo com o tempo. Porque o tempo, sabemos que passa. Em meu país, quando o susto e o escândalo da vida adulta que nada compreende acontece, os jovens usam a seguinte expressão: não acontece nada.

Por outro lado, as imagens do tempo fragmentado como as do telespectador que zapeia ou a do navegador furtivo de Internet expressam novas experiências do tempo que se tornaram fugitivas, evanescentes, inenarráveis. É essa precipitação que comprime a experiência do presente de tal modo que o sujeito não tem nada para dizer, já que tudo é propenso ao esquecimento. Desse modo, geram-se novas experiências que apagam a noção tradicional de “tempo cronológico, sucessivo” e aparece o “tempo simultâneo” associado à mobilidade permanente e à ubiquidade produzida pelos meios de transporte e de comunicação. Esse “tempo efêmero” determina novas formas de relação entre os grupos e sua identidade, configurando novas sociabilidades juvenis determinadas pela velocidade, o nomadismo, a errância, o efêmero.

Na *História do século XX*, Eric Hobsbawm (1995) expõe o caso da seguinte maneira:

A destruição do passado, ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam a experiência contemporânea do indivíduo às gerações anteriores, é um dos fenômenos mais característicos e estranhos do final do século XX. Em sua maior parte, os jovens, homens e mulheres, deste final de século crescem em uma espécie de presente sem relação orgânica alguma com o passado do tempo em que vivem.

A questão do “presente permanente” explica por que muitos adolescentes e jovens que ficam detidos nos pontos de encontro das vilas são vistos como os “outros”, os diferentes ou estranhos, “os novos bárbaros”, os portadores de uma aparência “suspeita”, os que ameaçam com sua presença a ordem: jovens, negros, pobres, viciados em drogas, que, enquanto representação do mal, se convertem nos bodes expiatórios de um difuso mal-estar. Diante da demolição do sentido das instituições do século XX, transmitir conteúdos da cultura, transmitir um limite, transmitir a memória da leitura e da escritura e, ao mesmo tempo, dar lugar ao novo, ao sutil, ao leve da arte, por exemplo, como atributos do movimento e do pensamento criativo, se apresenta como fundamental para o contato entre gerações. Porque é responsabilidade da escola, dirá Meirieu (2004), fazer as crianças e os

jovens entrarem no mundo, na lei, no possível, na vontade e na política. Converter a cultura escolar em uma ferramenta de diálogo entre gerações permitirá metabolizar a violência. Segundo o psicanalista egípcio Jacques Hassoun (1996), os seres humanos “são todos portadores de um nome, de uma história singular (biográfica) situada na História de um país, de uma região, de uma civilização. Somos seus depositários e seus transmissores. Somos seus passadores”.

Sem essa passagem, não há mediação entre vida e sujeito. Tampouco há ocasião para a construção criativa de novas referências.

3. ESCREVER AOS JOVENS

Por mais que os jovens recusem ou se rebelem contra o que lhes foi legado, isso não exclui que sua vida não seja devedora desse conjunto de bens culturais acumulados que constituem o patrimônio daqueles que os precederam e que compreende desde os costumes mais básicos, como a alimentação ou a vestimenta, até os ideais mais sublimes, como a filosofia ou a literatura.

Também sabemos que a transmissão tem uma temporalidade complexa, que é um movimento multidirecional que articula de modos muito diversos o passado, o presente e o futuro e que vincula os adultos às gerações mais jovens de maneiras muito diversas (DUSSEL, 2001). Recordemos aquilo que disse Margaret Mead sobre o inédito do mundo atual em relação aos modos de transmissão em sociedade pré-figurativas. Não se trata somente de um movimento linear e descendente: é algo mais complexo, sutil e variado que permite inclusive que os mais velhos aprendam com as crianças e os jovens.

Nesse sentido, cabe pensar na necessidade de gerar outras condições para retomar um diálogo muito desvalorizado em nossa sociedade: o diálogo entre gerações. É provável que nas diversas modernidades que nos tocam viver, nesse andar às apalpadelas diante de fendas, ocorram quedas. Não obstante, a responsabilidade ineludível frente aos jovens nos obrigará a revisar e buscar abrigos para esse diálogo, ao mesmo tempo em que nos perguntamos pelo sentido do drama humano. Drama que não é alheio à vida das escolas, mas que, ao reconhecê-lo, se criam condições para um caminho mais interessante na educação.

Por isso, advertimos que as perspectivas nostálgicas ou impotentes – “faça o que se faça, não adiantará nada” – são incompatíveis com a responsabilidade adulta que supõe que o que façamos ou deixemos de fazer importa. Importa muito o posicionamento do adulto para fecundar a intercompreen-

são. E com isso queremos dizer: não apenas a intercompreensão entre homens e mulheres ou entre diferentes culturas, mas também entre gerações.

Em um contexto em que escrever se converteu em um verbo intransitivo – escrevemos todo o tempo – creio que é tempo de sairmos do monólogo dos adultos para realizar outras escrituras que atribuam outras texturas ao diálogo intergeracional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTELO, Estanislao. *Pedagógicas*, 2001 (mimeo).
- ARENDT, Hannah. *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. Espírito de Estado. Génesis y estructura del campo burocrático. *Razones prácticas*. Barcelona: Anagrama, 1999.
- _____. *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madri: Taurus, 1991.
- _____. La juventud no es más que una palabra. *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo, 1990.
- BRASLAVSKY, Cecilia. La juventud en la Argentina, entre la herencia del pasado y la construcción del futuro. *Revista de la Cepal*, 29, 1986.
- CARON, Jean-Claude. La segunda enseñanza en Francia y en Europa, desde finales del siglo XVIII hasta finales del siglo XIX: Colegios religiosos e institutos. In: LEVI, G., SCHMITT, J. C. *Historia de los jóvenes*. Tomo II. Madri: Santillana/Taurus, 1996.
- DUSSEL, Inés. La transmisión de la historia reciente. In: GUELERMAN, S. (Comp.). *Memorias en presente*. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio. Buenos Aires: Norma, 2001.
- FABRE, Daniel. Forjar la juventud en el pueblo. In: LEVI, G., SCHMITT, J. C. *Historia de los jóvenes*. Tomo II. Madri: Santillana/Taurus, 1996.
- FRASCHETTI, Augusto. Historia romana. In: LEVI, G., SCHMITT, J. C. *Historia de los jóvenes*. Tomo I. Madri: Santillana/Taurus, 1996.
- FREUD, Sigmund. La metamorfosis de la pubertad. *Tres ensayos de teoría sexual: III Obras Completas* Buenos Aires: Amorrortu, 1905.
- HASSOUN, Jacques. *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1996.
- HOBBSAWM, Eric. *Historia del Siglo XX*. Barcelona: Grijalbo, 1995.
- LEVI, Giovanni, SCHMITT, Jean Claude. *Historia de los jóvenes*. Tomos I e II. Madri: Santillana/Taurus, 1996.
- MANZONI. Alejandro. *Los novios*. Madri: Aguilar, 1961.
- MARGULIS, Mario. *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos, 1996.

- MEAD, Margaret. *Cultura y compromiso*. Estudio sobre la ruptura generacional. Barcelona: Gedisa, 2002.
- MEIRIEU, Philippe. *En la escuela hoy*. Barcelona: Octaedro, 2004.
- PASTOUREAU, Michel. Los emblemas de la juventud. Atributos y formas de representación de los jóvenes en la imagen medieval. In: LEVI, G., SCHMITT, J. C. *Historia de los jóvenes*. Tomo I. Madri: Santillana/Taurus, 1996.
- PERROT, Michelle. La juventud obrera. Del taller a la fábrica. In: LEVI, G., SCHMITT, J. C. *Historia de los jóvenes*. Tomo II. Madri: Santillana/Taurus, 1996.
- SCHINDLER, Norbert. Los guardianes del desorden. Rituales de la cultura juvenil en los albores de la era moderna. In: LEVI, G., SCHMITT, J. C. *Historia de los jóvenes*. Tomo I. Madri: Santillana/Taurus, 1996.
- SCHNAPP, Alain. La imagen de los jóvenes en la ciudad griega. In: LEVI, Giovanni, SCHMITT, Jean-Claude. *Historia de los jóvenes*. Tomo I. Madrid: Taurus, 1996.
- URRESTI, Marcelo. Cambios de escenarios sociales. Experiencia juvenil urbana y escuela. In: TENTI FANFANI, E. (Comp.). *Una escuela para los adolescentes*. Buenos Aires: Unicef/Losada, 1999.

SILVIA FINOCCHIO

Pesquisadora da *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales* – FLACSO/
Argentina.