



## Na contramão da cultura individualista: processos educativos em grupos juvenis e capital social

Against the grain of individualistic culture:  
educational processes in youth groups and  
social capital

Rute Baquero  
rbaquero@unisinos.br  
Lúcio Jorge Hammes  
l-h@ig.com.br

---

**Resumo:** O artigo tem por objetivo problematizar processos educativos de natureza não-formal, desenvolvidos em grupos juvenis vinculados a três organizações que têm, na vivência em grupo, a base da formação da juventude. As organizações às quais os grupos estudados estão vinculados são: Rede Em Busca da Paz (EBP), Pastoral da Juventude Estudantil (PJE) e Movimento dos Sem Terra (MST). Postula-se, no estudo, que os grupos juvenis de convivência, organizados em sistemas horizontais de participação, propiciam aprendizados que favorecem o desenvolvimento de capacidades individuais e coletivas, relações de confiança e de entre-ajuda, com efeitos para além do grupo, constituindo-se em mediações importantes para a construção de capital social junto à juventude.

**Palavras-chave:** processos de formação, juventude, capital social.

**Abstract:** This paper discusses non-formal educational processes developed in youth groups associated to three organizations in which the group experience constitutes the foundation of youth formation. The organizations to which these groups are linked are: In Search of Peace Network (EBP), Pastoral Work with Students (PJE) and Movement of Landless Rural Workers (MST). It postulates that these groups, which are organized in horizontal systems of participation, provide learning experiences that foster the development of individual and collective abilities and skills as well as relationships of trust and mutual help that have effects beyond the group, generating important mediations for the construction of social capital among youth.

**Key words:** formation processes, youth, social capital.

---

### Introdução

Segundo Dina Krauskopf (2000), a construção da cidadania juvenil é um tema estratégico nas sociedades latino-americanas de nosso tempo. Presentemente, um dado que não pode ser ignorado em relação à juventude é sua presença como categoria social e cultural e sua força motriz no desenvolvimento dos no-

vos cenários sociais, conforme destacadas por Schwartz (1995). Segundo ele, a maior parte dos estudiosos concordariam que aprendemos sobre o poder das forças motrizes em parte observando o impacto do *baby boom* americano (explosão demográfica nos Estados Unidos da América). O autor cita como exemplo de força motriz os 40 milhões de jovens que nasceram nos anos 40 e 50, influenci-

ando, decisivamente, a explosão do mercado de automóveis, as empresas de ferramentas de jardinagem, entre outras, e se pergunta: “Uma outra força demográfica será tão poderosa durante os próximos anos?” Refere, então, uma nova explosão demográfica global (novo *baby boom* global) de tal dimensão que a explosão demográfica americana constituiu-se apenas “a prova de roupa no

contexto de um espetáculo” (Schwartz, 1995, p. 63): os jovens no mundo hoje são mais de 2 bilhões, sendo a maioria deles da Ásia e da América Latina. O grupo de estudos coordenado por Schwartz chamou a este cenário de “Adolescente Global”, não apenas porque esta nova explosão demográfica é de âmbito mundial, mas porque, segundo o autor, seus membros estariam muito mais interligados.

Outrossim, Schwartz (1995) aponta que os resultados deste *baby boom* não terão o mesmo impacto que a cultura jovem dos anos 60 na América, porque o mundo é um lugar maior e mais diversificado e o humor social é diferente daquele tempo. Mas alerta que um novo cenário poderá se impor, nos próximos 50 anos ou mais. O período poderá ser exacerbado por uma nova sensação de poder que os jovens sentem – o poder de seu número. Segundo Schwartz (1995), a pressão de seu número será tão intensa que dará nova forma ao mundo<sup>1</sup>.

No Brasil, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre a pirâmide etária do Brasil, organizada para demonstrar a dinâmica demográfica, com projeção por sexo e idade para o período de 1980 a 2050, revelam que os jovens são um grupo numérico de destaque – a grande maioria –, sendo que o maior contingente juvenil se situa na faixa etária de 15 a 19 anos.

A representação numérica da população de 15 a 29 anos no Brasil em 2004 conforme o gênero indica o quanto esta presença jovem pode influenciar a sociedade como um todo. De um total estimado de 181.586.030 pessoas no Brasil em julho de 2004, 35.130.257, ou seja, 19,3%

têm entre 15 a 24 anos e podem ser consideradas jovens, segundo parâmetro da Organização das Nações Unidas (ONU). Mas se ampliarmos esta fase, como alguns autores estão propondo, para até 29 anos, temos 50.492.212, ou seja, 27,8% de jovens na população brasileira. Os dados revelam ainda um número maior de jovens do sexo masculino nas idades inferiores, diminuindo à medida que aumentam de idade.

Ainda que as previsões tenham seus limites, ninguém pode ignorar este “poder juvenil” ao tratar de políticas em relação à juventude. Ao contrário, sugere-se reconhecê-los como capazes de agir protagonicamente.

Em relação à educação, deve-se ficar atento para as mudanças nos comportamentos dos jovens que, segundo Schwartz (1995), vêm com o cenário do “Adolescente Global”, com reflexos para os contextos nacional e latino-americano. Dessa forma, uma educação política voltada para a construção de uma cidadania juvenil ativa constitui-se em desafio central nestas sociedades.

De acordo com Baquero (2004), no campo da educação há três expressões que relacionam as palavras educação e democracia, com significados diferentes: democratização da educação, educação democrática e educação para a democracia. No Brasil, conforme a autora:

“Em geral os esforços dos sistemas educativos têm se orientado em direção a um processo de *democratização da educação*, isto é, visando *garantir acesso à demanda por educação* a contingentes cada vez maiores da população. Por outro lado, é possível identificar algumas experiências escolares de *educação democrática*, o tipo de educação em que estudantes, pro-

fessores, administradores e funcionários *se comportam democraticamente* na comunidade educativa [...] no sentido de construir uma cultura de participação como um processo de formação de cidadania: todos têm direito a votar, todos participam ativamente das decisões do grupo, etc. No entanto inexistem práticas destinadas a desenvolver uma *educação para a democracia* [...] preparar cidadãos para que valorizem os sistemas democráticos e que internalizem conhecimentos, habilidades e valores necessários para defender e promover sistemas e procedimentos democráticos, no âmbito dos direitos civis, políticos e sociais. Uma educação que dê conta de uma “nova cidadania”, de um projeto para uma nova sociabilidade [...] *uma educação política* no currículo” (Baquero, 2004, p. 75).

A educação cívica é destacada como central para a construção da cidadania e indispensável ao pleno funcionamento da democracia na obra de Dahl (2001). Ela é alcançada, conforme este autor, através dos meios formais de educação (escola), da disponibilidade de informação através dos meios de comunicação, da atuação dos partidos políticos e das associações organizadas das quais os cidadãos fazem parte ou se aproximam.

Há que se destacar, no entanto, que tais espaços formativos exercem papéis diferenciados no desenvolvimento de uma educação cívica. Particularmente os processos formais de educação têm se ocupado, em geral, do desenvolvimento de uma cidadania institucional que tem por objetivo o “enquadramento” dos jovens no *modus operandi* do sistema estabelecido. Os meios de comunicação também têm contribuído para o desenvolvimento de processos de alie-

<sup>1</sup> As atuais reações serão diferentes, porque os tempos são outros. “Há vinte anos, se alguém fizesse uma previsão de uma revolta juvenil na América Latina, o cenário de quase todos os pesquisadores a colocaria na direção do socialismo, liderada por Che Guevara. Se uma revolta ocorrer agora a partir dessa população adolescente global, mais provavelmente será empresarial ou capitalista [...] No passado, as sociedades com grande número de adolescentes masculinos iniciavam guerras. Essa opção, improvável em escala global, pode ocorrer em algumas cidades. Já observamos, por exemplo, no Irã e no Iraque, um buraco demográfico duradouro, criado por milhões de mortes de jovens do sexo masculino na guerra” (Schwartz, 1995, p. 64).

nação dos sujeitos (Guareschi, 1981), e, em relação aos partidos políticos, pesquisas realizadas por Baquero (2000) e Schmidt (2001), entre outros, têm revelado baixos índices de confiança por parte dos jovens em relação aos políticos e às instituições políticas, evidenciando um currículo oculto de natureza altamente deseducativa, o qual compromete a qualidade do processo de educação política.

Na perspectiva freireana, tais ações configuram-se como processos educativos de *domesticação*, os quais, segundo Freire (1985), se constituem em processos submetidos aos imperativos políticos e pedagógicos da conformidade social e da dominação.

Impõe-se, desse modo, a necessidade do desenvolvimento de uma cidadania juvenil ativa, em que os sujeitos sejam conscientes em relação ao seu papel na sociedade. Processos educativos desenvolvidos em espaços não-formais de educação, dentre os quais a formação-ação realizada em grupos juvenis, podem contribuir para o alcance desse objetivo.

Parte-se da postulação de que grupos juvenis de convivência, organizados em sistemas horizontais de participação, desenvolvem uma educação de natureza emancipatória, que se constitui em instrumento de investimento em capital social.

Nesta perspectiva, o presente artigo tem por objetivo problematizar processos educativos de natureza não-formal, desenvolvidos em grupos juvenis vinculados a três organizações que têm, na vivência em grupo, a base da formação da juventude. As organizações às quais os grupos estudados estão vinculados são:

Rede Em Busca da Paz (EBP),<sup>2</sup> Pastoral da Juventude Estudantil (PJE)<sup>3</sup> e Movimento dos Sem Terra (MST).<sup>4</sup> Pretende-se, especificamente, refletir sobre o processo de formação desenvolvido nestes grupos juvenis, discutindo objetivos perseguidos pelos grupos e ações realizadas, e examinar sua relação com a constituição (ou não) de capital social.

O texto está estruturado em quatro partes. Na primeira parte, apresenta uma delimitação conceitual a respeito de grupos juvenis. Posteriormente, descreve-se o processo de formação nos grupos, discutindo objetivos perseguidos e ações desenvolvidas intra e intergrupos a partir de dados de pesquisa. Na terceira parte, discutem-se resultados da investigação no que diz respeito ao processo formativo no grupo e sua contribuição na constituição (ou não) de capital social, finalizando-se com uma reflexão acerca das especificidades do processo educativo realizado nos grupos juvenis estudados.

### Grupos juvenis: uma mirada histórica e os atuais espaços de relacionamento da juventude

Na sociedade moderna, a participação em grupos aparece como algo quase intrínseco aos jovens. Eles tendem a se agrupar para partilhar expectativas e vivências, e com o grupo organizam sua vida e moldam sua identidade.

A história registra, no entanto, grupos juvenis desde os tempos áureos da cultura greco-romana, como

a formação de associações juvenis.

Na antiga Grécia, a organização dos jovens se dava em torno de diferentes atividades sociais, culturais e desportivas, articuladas em torno da *polis* e da *paideia*. Conforme Sandoval (2002), o objetivo da *paideia* era adaptar os cidadãos à cidade.

“La paideia tenía como objetivo establecer solidariedades entre los jóvenes, modelándolos como ciudadanos de pleno derecho, capaces de emitir juicios sin confundir las causas con los efectos, por lo tanto, la *paideia* era ante todo el arte de vivir en la ciudad” (p. 962).

Em Roma, fomentadas pela autoridade política, foram criadas associações juvenis, cujo principal objetivo era militar. Todos os anos, preparado pelas organizações juvenis, ocorria o “espetáculo dos jovens” em vários lugares da Itália, protagonizando competências de todos os tipos. Através destas organizações, os jovens participavam ativamente da política, “como demuestran los manifiestos electorales de Ponpeya donde los jóvenes hacían propaganda a favor de algún candidato a la suprema magistratura de la ciudad” (Sandoval, 2002, p. 102)

Na Idade Média, surgem as gangues, praticando atos de violência contra a ordem estabelecida, ou como provocação ao mundo adulto (dividido em classes sociais fortemente estruturadas).

“Cabe señalar que estas acciones de violencia no sólo se ejercían en contra de determinados poderes civiles o eclesiales, sino que frecuentemente se

<sup>2</sup> A Rede Em Busca da Paz, com sede em Santa Cruz do Sul, constitui-se em uma ONG voltada para a construção de uma cultura de paz, de promoção dos direitos humanos, e assume a não-violência como estilo de vida e metodologia de ação. O grupo desta organização que pesquisamos foi Jovens Unidos pela Paz (JUPA), de Santa Cruz do Sul – jovens entre 12 e 28 anos.

<sup>3</sup> A Pastoral da Juventude Estudantil é organizada por, com e para os estudantes do Ensino Fundamental e Médio para que desempenhem a missão de “construir uma sociedade justa e fraterna, buscando transformações a partir da sala de aula”. Os jovens entrevistados são da PJE de Sapucaia do Sul – jovens entre 13 e 27 anos.

<sup>4</sup> O Movimento dos Sem Terra surge em função da reforma agrária. Hoje está presente em praticamente todo o Brasil e organiza mais de 1,5 milhão de pessoas em acampamentos e assentamentos. Os jovens entrevistados são do assentamento da Fazenda Quinta, de Encruzilhada do Sul. Suas famílias acompanharam o processo de instalação do assentamento, e eles têm entre 12 e 21 anos.

ejercían entre ellos mismos, entre pandillas, entre cofradías, entre grupos de caballeros, desarrollando una verdadera institución italiana que existe hasta el día de hoy: la vendetta” (Sandoval, 2002, p. 962).

O início do século XX é marcado pela extrema valorização da cultura juvenil, provocada, especialmente, pelos movimentos juvenis da Alemanha (*Wandervogel*, depois hitlerista), da Inglaterra (*Scouts*), Itália (fascismo) e Rússia (juventudes comunistas). Tais grupos tiveram função importante na formação da categoria juventude e na expressão da cultura juvenil, canalizando esperanças e capacitando os jovens para a vida em sociedade.

Dick (2003) refere-se aos movimentos juvenis da primeira metade do século XX como protagonizadores da visibilização do fenômeno juventude, identificando “eventos sociais e policiaescos” a partir dos quais os adolescentes, na produção norte-americana, são estudados e rotulados como um perigo para eles mesmos e para a sociedade. Essas pesquisas fizeram emergir, nos anos 1950, o tema do adolescente criminoso ou da delinqüência juvenil.

Analisando os grupos etários, Eisenstadt (1976) diagnosticou como problemática a transição da infância à maturidade na sociedade moderna, baseada em critérios universalistas de desempenho e especialização, dadas as dificuldades que os grupos etários juvenis encontram para construir funções sociais realmente integradas para os jovens. Há uma mudança radical em relação às sociedades primitivas, onde a transição de um grau etário a outro se articulava em ritos de passagem especiais, tornando-se uma “cerimônia universal ao incluir todos os membros da sociedade, justapondo as distintas gerações pelas suas relações mútuas” (Eisenstadt, 1976, p. 140). Seu

argumento se baseia na distribuição de papéis na sociedade moderna, ocasionando divisões na vida familiar e uma nova relação entre pais e filhos, gerando novos espaços de relacionamento da juventude: o *sistema escolar*, os *grupos vinculados a organizações* (não-governamentais, movimentos sociais, organizações políticas e religiosas, etc.) e *grupos espontâneos* (grupos de jogos informais, quadrilhas juvenis, grupos autônomos de recreação, etc.).

### Grupos juvenis informais

Os grupos informais fora da escola, também conhecidos como grupos espontâneos, foram estudados, já em 1940, pela Escola de Chicago, que realizou uma radiografia compreensiva deste fenômeno juvenil, decorrente do crescimento urbano anômalo, estudando especialmente os jovens e a formação de agrupamentos (gangues) nos bairros pobres, com certa homogeneidade étnica (guetos), contrastando-os com os agrupamentos juvenis que encontram sua referência na vida escolar. Segundo Sousa (1999), esta tendência de analisar o fenômeno *grupos juvenis* também teve eco no Brasil:

“Nos anos 80, a expressão “monossilábica” de pouco discurso e forte “visual” de grupos urbanos *darks*, *punks*, etc., chamou a atenção de pesquisadores mostrando que se deveria estar atento para as novas formas de sociabilidade juvenil que estavam surgindo na década” (Sousa, 1999, p. 19).

Os grupos juvenis informais assumem papel central na socialização dos jovens, sendo os primeiros espaços em que as pessoas participam como iguais. Segundo Mead (1968, p. 31), antes de atingir a idade de 6 ou 7 anos, a criança se associa muito pouco a outras da mesma geração. A partir dessa idade, começa a formar grupos, por categoria de sexo, num

processo de constituição da própria identidade. Conforme Fau (1968, p. 44), “é na procura de sua autonomia interior, independente das circunstâncias, que o adolescente percebe a necessidade imperiosa de se agregar a um grupo”. Mas este grupo é essencialmente transitório, fragmentário e limitativo, porque responde à exigência fundamental da adolescência: individualização e autonomia. Normalmente se formam a partir de objetivos comuns, como jogar futebol, vôlei, praticar *skate* e têm por função assegurar uma relativa independência em relação à família e ao mundo dos adultos, criar condições para uma “aprovação dos pares”. A precariedade do grupo informal não lhe permite ser referência mais estável. Contudo, ao fechar-se em si mesmo, constitui-se como *gangue* ou *galera*.

Para Eisenstadt (1976, p. 75), os grupos juvenis informais geralmente organizam-se dentro da vizinhança ou próximo a uma escola ou local de trabalho, entre rapazes ou moças de uma certa faixa etária, e podem desenvolver uma forte, embora informal, organização, com ritos secretos e responsabilidades de cada um dos membros. Segundo o autor, estas organizações juvenis ampliaram-se com o desenvolvimento da industrialização, de sistemas políticos modernos e com a crescente limitação da ação da família. Além disso, “ficaram muito mais solidárias e conscientes de si mesmas; tornaram-se cada vez mais importantes na vida de seus membros e da comunidade como um todo” (Eisenstadt, 1976, p. 154).

Sandoval (2002, p. 112) refere os grupos juvenis informais como espaços onde é possível visualizar sinais da cultura jovem, possibilitando a formalização das relações sociais, sem chegar a construir associações cidadãs, e sim grupos destinados a expressar suas idéias, inquietudes, interesses, desejos e descres-

ças com o mundo institucional. As ações destes grupos se dão por um interesse situacional e, algumas vezes, contra a ética estabelecida. Segundo o autor:

“Son los grupos de amigos que se juntan en las esquinas, beben alcohol, fuman marihuana o pasta-base, se emborrachan, “*se expresan*”. Son los amigos que van juntos al Estadio y ritualizan su expresión en las Barras Bravas. Es la expresión que adopta su forma perversa en las pandillas juveniles y en las sectas satánicas” (Sandoval, 2002, p. 287).

### Agrupamentos no sistema escolar

A industrialização provocou a “crise de aprendizagem” e o desenvolvimento do sistema de escolarização, especialmente por causa das mudanças tecnológicas e o surgimento de ofícios diversos.

Segundo Eisenstadt (1976), nas sociedades modernas, a especialização econômica e profissional baseia-se na acumulação de conhecimento técnico, “cuja transmissão está fora das possibilidades da família e exige a passagem por um período de aprendizagem e preparação” (p. 146), dando a origem ao sistema escolar.

No sistema escolar, em geral o agrupamento é feito de forma homogênea, observando critérios de idade e desempenho acadêmico dos alunos.

### Grupos juvenis vinculados a organizações

A convivência em grupos filiados a uma organização não-formal (organizações não-governamentais, movimentos sociais, organiza-

ções políticas, religiosas...) e a participação em uma estrutura mais ampla levam à identificação de grupos juvenis de convivência, com encontros regulares, objetivos, plano de formação, estrutura de apoio e intercâmbios.

Os grupos juvenis de convivência são grupos que têm na convivência a base para desenvolver aprendizados, com objetivos comuns e uma metodologia que valoriza o processo histórico, a situação de cada um dos participantes e o desenvolvimento pessoal e comunitário. Nesses grupos, os jovens partilham idéias, estudam e assumem juntos conflitos, vitórias e derrotas, reconhecem sua individualidade, colocando o grupo como referência e apoio para a afirmação pessoal e a construção da utopia possível.<sup>5</sup>

A experiência de convivência nos grupos juvenis possivelmente tem como referencial mais visível a orientação adotada no trabalho desenvolvido pela Ação Católica Especializada com os grupos de base, as equipes de articuladores e assistentes nomeados<sup>6</sup>. Esta estruturação favoreceu o desenvolvimento de uma metodologia participativa e de um processo histórico que desencadeou o protagonismo juvenil nessa organização, tendo participação ativa na Igreja, no movimento estudantil, nos sindicatos e na política. Dick (2003) cita um leque de heranças deixadas pela Ação Católica:

“As heranças que a Ação Católica Especializada deixou são a utilização do método Ver-Julgar-Agir, a busca de uma prática a partir da realidade concreta, considerando questões sociais e políticas, a formação na ação, a desco-

berta da necessidade de se lutar pela transformação das estruturas sociais, o uso – pelos grupos – de espaços de revisão de vida e de prática, a compreensão da fé vivida no engajamento social, a descoberta e a opção pedagógica pelos pequenos grupos e o despertar para o protagonismo juvenil” (Dick, 2003, p. 280).

### Processo da formação no grupo: objetivos e ações

Os grupos juvenis organizados pelas organizações aqui estudadas têm por objetivos acolher a juventude, oferecer espaços de formação humana e qualificação técnica para que possa ser agente de uma nova proposta a ser gestada constantemente. Esta formação encontra sustentação nos objetivos que propõem? Nas ações que desenvolvem?

### Objetivos dos grupos juvenis

Diferentes são as respostas dos jovens à questão “Qual o objetivo do seu grupo?” Tais respostas foram agrupadas por frequência, conforme o grupo ao qual os entrevistados estão vinculados.

Conforme revela a Tabela 1, a ação dos grupos está direcionada para a consecução de *objetivos inerentes à especificidade das organizações* (26,4% das respostas) às quais os grupos se vinculam, bem como para o *desenvolvimento da formação humana* (38,5% das respostas) e da *ação social e comunitária* (35,2% das respostas).

No que diz respeito aos objetivos de cada uma das organizações às quais os grupos de jovens estão vinculados, os entrevistados da EBP salientaram que o grupo tem por ob-

<sup>5</sup> Uma “sociedade nova” é tema corrente nos grupos juvenis de convivência. Fala-se da utopia possível, de modo semelhante como a defendeu Bourdieu (1998, p. 39): “utopismo que fosse realista”.

<sup>6</sup> “Assistentes nomeados” eram adultos nomeados pelos bispos para acompanhar os diversos grupos nas universidades e nas dioceses ou cada uma das específicas (Juventude Operária, Juventude Universitária, Juventude Estudantil, Juventude Agrária). Na PJ, a “figura” do assistente passa a denominar-se assessor. Além de ser nomeado, sugere-se que o assessor seja indicado pela base, por quem deve ser bem aceito, pois sua tarefa é assessorar todo o processo, que, muitas vezes, tem a ver com acompanhamento, proposições, reflexões e defesa da causa junto às instituições.

jetivo *promover a cultura da paz*. Nas palavras dos jovens deste grupo:

“O objetivo geral é a paz. Para que isso aconteça, a gente trabalha com a conscientização das crianças. Conscientizá-las de que têm valor e tem o lado bom em cada uma delas. Que despertem (seja música, esporte...) e não sejam discriminadas pela sociedade. Nós não ficamos só no grupo (isso não teria sentido). Vamos começar um trabalho com os pais e famílias da comunidade e sociedade, enfim. Sempre temos em vista a paz. Que as pessoas amem umas as outras. *Fazer com que o ódio seja esquecido, que a vingança seja superada*. Pensar num só objetivo, que é a paz. *O que tu não quer para ti, tu não deve querer para o outro, não quer em troca*” (Iniciante da EBP).  
 “Educar as crianças e mostrar que a paz é importante. Também ajudar as pessoas (especialmente as crianças) a crescer como pessoas solidárias. Contribuir para que estudem, não sejam revoltadas. O grande objetivo é a busca da paz. Por isso vamos aos congressos, encontros de jovens” (Militante da EBP).  
 “O objetivo do grupo é formar uma sociedade mais pacífica” (Egresso da EBP).

A paz e a convivência humana aparecem como objetivos importantes a serem buscados. Muito mais do que uma paz individual, os jovens se envolvem em ações coletivas pela paz e contra a violência, afirmando a importância de buscar a paz onde vivem e em outros espaços sociais. Para eles, a paz se constrói com ações na superação das estruturas injustas, como sugere Paulo Freire: “A paz se cria, se constrói, na e pela superação das realidades sociais perversas. A paz se cria, se constrói, na construção incessante da justiça social” (in Gadotti, 1996, p. 52).

Já os jovens da PJE referem que o objetivo da ação do grupo é *promover uma educação com base nos princípios cristãos*. Segundo os jovens da PJE:

“Acho que a finalidade do grupo é dar uma educação diferente, com base em princípios cristãos” (Iniciante da PJE).  
 “O grupo tem seu objetivo relacionado com a *mística, uma proposta de transformação, do respeito às diferenças* [...] Isto a gente aprende no grupo” (Militante da PJE).

Os entrevistados do grupo vinculado ao MST, por sua vez, desta-

cam o objetivo relativo à *organização dos jovens com vistas ao desenvolvimento de ações conjuntas na sociedade*. De acordo com os entrevistados, o grupo tem o propósito de:

“Organizar melhor para conseguir mais” (Iniciante do MST).  
 “Reunir os jovens para discutir idéias e preparar saídas em conjunto” (Militante do MST).

Conforme evidenciam os relatos dos jovens, a vivência em grupo é apresentada como experiência básica para sua formação nas três organizações estudadas, tendo em vista o alcance de determinados objetivos.

A EBP, na Carta de Princípios da Rede Em Busca da Paz, aprovada pela 1ª Assembléia Geral, no dia 17 de outubro de 1999, apresenta claramente que o grupo é o *“lugar para a convivência afetiva, uma escola e oficina da paz onde se educa para a não violência e onde são organizadas e experienciadas ações em prol da paz no mundo”*.

Já a PJE, no seu Marco Referencial, afirma que “um grupo da PJE é formado por jovens estudantes cristãos que, possuindo objetivos comuns, se

**Tabela 1** – Objetivos dos grupos (em percentual).

| Dimensão                   | Objetivo   | Organização (%) |       |        | Total  |
|----------------------------|--|-----------------|-------|--------|--------|
|                            |  | PJE             | MST   | EBP    |        |
| Formação Humana            | Formar a pessoa integralmente (pessoal e comunitária)    | 7,1%            | 12,1% | 13,3%  | 11,0   |
|                            | Formar líderes   | 14,3%           | 6,1%  | 20,0%  | 13,2   |
|                            | Formar cidadãos  | 10,7%           | -     | 3,3%   | 4,4    |
|                            | Aprender convivendo no grupo                             | 10,7%           | 18,2% | -      | 9,9    |
| Ação social e comunitária  | Ajudar os que precisam                                   | 7,1%            | 9,1%  | 26,7%  | 14,3   |
|                            | Contribuir para que a comunidade seja melhor para todos  | 17,9%           | 33,3% | 10,0%  | 20,9   |
| Objetivos das organizações | Organizar os jovens para ações conjuntas na sociedade    | 7,1%            | 21,2% | 6,7%   | 12,1   |
|                            | Desenvolver uma educação voltada aos princípios cristãos | 25,0%           | -     | -      | 7,7    |
|                            | Buscar a paz onde vivemos e em outros ambientes          | -               | -     | 20,0%  | 6,6    |
| Total da coluna            |  | 100,0           | 100,0 | 100,0% | 100,0% |
| Número de res postas       |  | 28              | 33    | 30     | 91     |

Fonte: Entrevistas em profundidade, 2004.

Nota: As diferenças entre soma de parcelas e respectivos totais são provenientes do critério de arredondamento. Sinal convencional utilizado: - Dado numérico igual a zero não resultante de arredondamento. n=27 (enquadramento múltiplo nas categorias da variável aprendizados)

encontram e *partilham sua vida e sua ação na transformação do meio estudantil [...]*, onde o estudante é o protagonista” (Pastoral da Juventude Estudantil, 1994, p. 77).

Também o MST estabelece o grupo como espaço importante para a formação da juventude, em direção a uma ação coletiva organizada. Segundo Bogo (1999, p. 90):

“[...] todas as atividades a serem desenvolvidas pela juventude devem ser coletivas; para isto devemos estabelecer formas orgânicas para que os jovens tenham condições de atuar organizadamente e também terem suas referências organizativas constituídas”.

No que diz respeito ao *objetivo da formação humana*, as seguintes dimensões foram mencionadas pelos jovens: a *formação integral* do ser humano, no âmbito pessoal e comunitário, a *formação de lideranças*, a *formação de cidadãos e as aprendizagens de convivência*.

Um percentual de 11% das respostas dos jovens refere a *formação integral da pessoa* como um aspecto fundamental no processo de formação humana oportunizado pelo grupo: “Acho que o principal objetivo era a *formação pessoal*. Trabalhamos temas como drogas, gravidez na adolescência.” (Egresso da PJE), enquanto que 13,2% das respostas destacam a formação de líderes como dimensão importante do objetivo de formação humana:

“Eu sempre fui envolvido com a coordenação. Cada um tem seu papel. Cada um é líder. Pode ser que eu seja líder numa situação e o outro em outra. Por isso somos um grupo” (Militante da PJE).

“Um dos *objetivos* do grupo é *formar líderes*. Quando temos um rumo, as coisas ficam bem melhor. Neste sentido, o grupo ajuda a orientar” (Iniciante do MST).

E 9,9 % dessas respostas indicam o desenvolvimento de *aprendizagens de convivência* como meta buscada pelo trabalho nos grupos. Na fala dos entrevistados:

“Nossa idéia, ao organizar o grupo, é *unir os jovens*... Estamos agora saindo para encontrar outros jovens. *Queremos conviver com outros jovens também. Aprender uns com os outros*” (Militante do MST).

“O grupo ajuda o jovem a se *descobrir na partilha como ser humano*, em seu sentido amplo também: político, espiritual, ideológico” (Egresso da PJE).

“Acho que foi um *aprendizado geral*. Era uma *maneira de ligar as idéias de cada um em grupo*. A gente *debatia muito para ter uma idéia mais abrangente* sobre o assunto. Se não, a gente fica só na idéia da gente. *Aprendemos a confiar uns nos outros, aprendemos a cooperar uns com os outros*” (Egressos da EBP).

Por sua vez, somente 4,4% dos depoimentos emitidos pelos entrevistados salientam a contribuição do grupo na *formação de cidadãos*: “O grande objetivo é formar *cidadãos capazes de elaborar um projeto de vida* fincado na experiência.” (Militante da PJE).

A questão da formação humana tem sido problematizada por Arroyo (1991) ao se referir à impossibilidade da teoria e da prática educativas ficarem alheias aos processos educativos que passam pela produção material da existência humana. Trata-se, na perspectiva do autor, de entender a prática social como educativa, vinculando-a com os processos de materialização da ação humana.

No que diz respeito ao objetivo da ação social e comunitária, os entrevistados afirmaram que o grupo:

*Ajuda os que precisam* (14,3% das respostas):

“A gente ajuda as crianças carentes. Buscar a paz onde vivemos, com campanhas, como esta de ajudar as crianças. E têm muitas crianças aqui no bairro que são agressivas. Então a gente ajuda elas, conversa com elas, porque não pode ser assim” (Iniciante da EBP).

“*Também atuamos no social*, como a atuação no *comitê contra a fome e miséria*. Nos mobilizamos pela *campanha do agasalho*. Conseguimos atuar na *educação*. Ajudamos a criar um curso para *preparação para seleção no ensino técnico*” (Egresso da PJE).

E *contribui para que a comunidade seja melhor para todos* (20,9% das respostas):

“A gente faz dois trabalhos: de evangelização (espiritualidade) e o *trabalho voluntário de ajudar as outras pessoas com projetos de ação social*. Um dos projetos que nos ocupa muito é o *sopão da solidariedade* porque não só damos comida, mas também trabalhamos com as crianças e jovens que vêm buscar alimentos. Temos também o projeto *casa para os índios*, uma casa de passagem para os índios que estão às margens da estrada na entrada de Santa Cruz do Sul” (Militante da EBP).

Dessa forma, para um grande contingente dos entrevistados, os grupos dos quais participam (ou participaram) se abrem para as necessidades dos outros, e os jovens podem fazer experiências de solidariedade.

Uma análise comparativa das respostas emitidas pelos jovens participantes dos três grupos estudados indica que a dimensão da *formação humana* é destacada, preferencialmente (42,8% das respostas), pelos participantes da PJE, enquanto a dimensão da *ação social e comunitária* é salientada pelos participantes do MST (42,4% das respostas).

A análise comparativa entre os três grupos no que diz respeito à dimensão da *formação humana* revela

também que os jovens da EBP referem a *formação integral* das pessoas como o objetivo mais relevante nesta dimensão (13,3% das respostas). E este mesmo grupo (EBP) enfatiza a *formação de lideranças* (20% das respostas), enquanto a PJE destaca a *formação de cidadãos* (10,7% das respostas). Outrossim, os jovens do MST salientam o objetivo relativo ao *desenvolvimento de aprendizagens de convivência* (18,2% das respostas) na dimensão de formação humana.

No que diz respeito à *dimensão de ação social e comunitária*, a análise comparativa aponta que os jovens da EBP citam, preferencialmente, o objetivo *ajudar os que precisam* (26,7% das respostas), ao passo que os jovens do MST destacam o objetivo *contribuir para que a comunidade seja melhor* (33,3% das respostas).

Os resultados desta investigação são congruentes com evidências apresentadas por outras pesquisas que revelam o caráter positivo do grupo junto ao segmento juvenil. Nele os jovens partilham idéias, estudam e assumem juntos conflitos, vitórias e derrotas, pois “o grupo é, tradicionalmente, o cadinho de uma sociabilidade juvenil intensa” (Perrot, 1996, p. 116).

Analisando um grupo de jovens junto a um assentamento rural, Velásquez (2002) constata que a formação nos grupos e sua dimensão associativa estão intimamente ligados a um desejo de ação coletiva, seja ela voltada a uma ação continuada específica, com duração definida no tempo e no espaço, seja uma ação pontual. É nesta direção que se situa a conclusão do estudo realizado por Smith (1999) a respeito de grupos vinculados a organizações religiosas, o qual defende a hipótese de que os indivíduos que participam dessas organizações são mais inclinados a participar das atividades

extracurriculares e mais inclinados a se envolver em atividades voluntárias ou comunitárias.

A motivação para a ação coletiva está presente também entre os jovens participantes dos três grupos, os quais referem a ação social comunitária como um dos objetivos centrais de sua formação.

Sander (2001), por sua vez, destaca a influência positiva da ação grupal (vinculada a uma organização religiosa – Pastoral da Juventude) na formação de um *habitus*, que, segundo a autora, favorece a formação de lideranças democráticas:

“Tudo isso desperta no jovem, através dos momentos de estudo e reflexão, da participação de grupo em intercâmbios esportivos, de integração, da participação em atos públicos organizados pela PJ, sindicatos, movimentos sociais, a importância da participação metodológica, ou seja, ele aprende a coordenar uma reunião, a respeitar o aprender com os outros, a elaborar uma pauta, uma ata, a dividir tarefas, a confiar no outro, enfim, vai desenvolvendo um *habitus* que fortalece o perfil de uma liderança democrático-participativa” (Sander, 2001, p. 111).

A partir desta experiência, o jovem se sente, segundo Sander (2001), motivado a participar ativamente em outros espaços da comunidade, como a coordenação de liturgia, catequese, a representação sindical, a participação no movimento estudantil, partidos políticos, movimentos ecológicos e outros.

Pesquisa sobre a juventude dos anos 90 desenvolvida por Sousa (1999) corrobora resultados sobre os efeitos do trabalho junto a grupos de jovens na periferia no que diz respeito à formação de lideranças, destacando que as mesmas vieram a ter, posteriormente, uma participação ativa em movimentos populares ou em partidos políticos (Sousa, 1999).

## Ações desenvolvidas pelos grupos juvenis

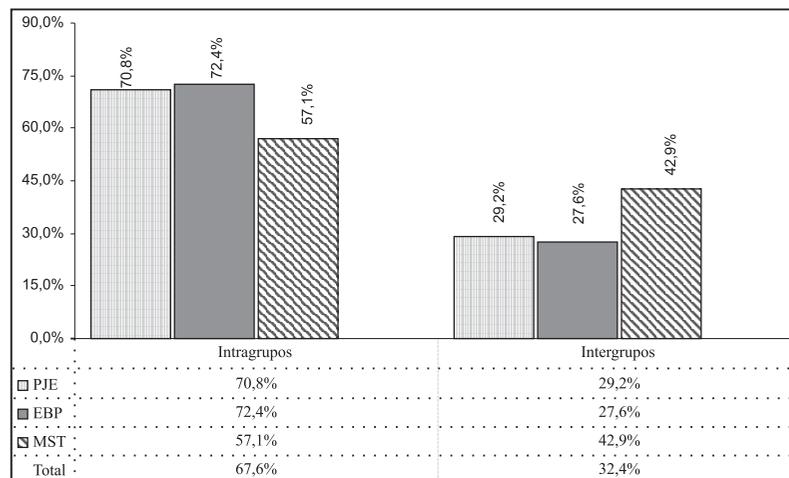
Ao perguntarmos: “*Como se desenvolve o processo de formação no grupo?*”, os entrevistados destacaram que no grupo desenvolve-se um *processo de relações que sedimenta vínculos entre as pessoas*, com “reuniões”, “estudos”, “debates” e “dinâmicas de integração”, e *forma para agir conjuntamente e de forma organizada*, buscando apoio em outros grupos e organismos, através de “encontros entre os grupos”, “assembleias”, “cursos”, “torneios”. As respostas dos entrevistados a essa questão foram organizadas conforme o acento que dão ao processo de formação que se desenvolve no interior do grupo – processos *intragrupos (bonding)* – ou, a partir deste, na relação com outros grupos – processos *intergrupos (bridging)*. O Gráfico 1 apresenta resultados da análise das ações desenvolvidas nos grupos, segundo os jovens.

Uma análise da Figura 1 mostra que os entrevistados vinculados às três organizações destacam, preferencialmente, o processo desenvolvido intragrupos, ou seja, uma formação que se dá nos próprios grupos, realizada com os participantes do grupo: 70,8% das respostas dos jovens da PJE, 72,4% das respostas dos jovens da EBP e 57,1% dos depoimentos dos jovens do MST.

No que diz respeito às ações intergrupos, foram os jovens do MST os que mais destacaram este tipo de ação (42,9% das respostas).

## Ações intragrupos

Os entrevistados referem ações *intragrupos (bonding)* como modo de formação, desenvolvidas a partir da experiência de grupo. Afirmam que este processo se dá com relações internas que sedimentam vínculos entre as pes-



**Figura 1.** Processo de formação no grupos por organização.

Fonte: Entrevistas em profundidade, 2004.

n=27 (enquadramento múltiplo nas categorias da variável processo de formação no grupo).

soas nos próprios grupos juvenis, destacando a realização de estudos, orações, dinâmicas de integração, entre outros, favorecendo a interação grupal e a formação pessoal.

As reuniões ou encontros ordinários constituem-se referência básica para os grupos juvenis, onde se estuda e se organiza a vida do grupo. É uma oportunidade para que os jovens possam se conhecer e aprofundar temas de interesse da juventude.

Normalmente elas são acompanhadas por um assessor e coordenadas pelos próprios jovens. Os entrevistados referem:

“A gente se reúne a cada 15 dias. *Decidimos o que é melhor para a gente. Buscamos, por exemplo, uma pessoa especializada* que pode nos ajudar num certo campo em que estamos deficientes” (Egressos do MST).  
 “Cada jovem expõe suas idéias e o jovem assume. *O próprio jovem faz a reunião. A assessora não comanda.* Tem que fazer assim ou desta maneira. Não, *o jovem descobre a maneira de como fazer a reunião*” (Iniciante da EBP).

Como ações importantes para o desenvolvimento de sua formação no grupo, os entrevistados mencionam a realização de *estudos e debates com a participação de todos*:

“Realizam *debates, estudos, reuniões.* No início vinham muitas pessoas que davam orientação de como atender bem as crianças da rua que foram acolhidas” (Egressos da EBP).

“Era muito espontâneo. Mas também tinha cursos intensos como o *curso de formação de lideranças*” (Egresso da PJE).

O processo de formação se dá também através de *campanhas* de arrecadação e distribuição de alimentos e vestuário, numa relação entre teoria e prática, valorizando a amizade e as dinâmicas próprias da juventude, como respondem os entrevistados:

“Fazemos mobilizações para conseguir ajudar as pessoas” (Militante da PJE)  
 “Realizamos *campanhas de agasalho*, ajudamos as crianças” (Iniciante da EBP).

A formação dos jovens é continuamente testada pelas práticas que assumem, como grupo ou individualmente. As reuniões ordinárias (de 15 em 15 dias ou de mês em mês) são oportunidades de avaliação das práticas desenvolvidas, através de dinâmicas como a “Revisão da Prática” (RdP) e a “Revisão de Vida” (RdV), que têm suas raízes na Ação Católica Especializada, com o modelo Ver-Julgar-Agir.<sup>7</sup>

Os depoimentos sobre o processo de formação no grupo de jovens, com práticas que valorizam ações internas, revelam a importância das relações *intragrupos*, desenvolvidas como formação pessoal e grupal e com ações que se realizam individual e coletivamente. Tal processo se abre para experiências com outros jovens e grupos, descritas como ações *intergrupos*.

### Ações intergrupos

Também foi destacado pelos entrevistados o processo de formação que se desenvolve com ações que se estabelecem *intergrupos*, ou seja, relações com outros grupos, organizações e espaços de formação. Em relação a isso, os jovens referem contatos e experiências externas com outros grupos e organizações, favorecendo ações em conjunto na comunidade.

As ações *intergrupos* através de *assembléias e encontros regionais* são citadas como atividades importantes para a formação da juventude em expressões como esta:

“Fizemos muito estudo sobre a atualidade e a juventude. A gente desenvolve este processo no grupo, na comunidade e fora, *com os encontros regionais de jovens, assembléias diocesanas*” (Militante da EBP).

<sup>7</sup> O método Ver-Julgar-Agir foi sistematizado e difundido pela Ação Católica Especializada, com grande presença da JUC (Juventude Universitária Católica), JOC (Juventude Operária Católica), JAC (Juventude Agrária Católica) e JEC (Juventude Estudantil Católica). O método consiste em fazer uma análise da realidade (Ver), iluminar esta realidade com a Palavra de Deus (Julgar) e organizar uma prática para atuar nesta realidade (Agir).

Também as *campanhas, celebrações e visitas às escolas*, com outros grupos da comunidade, organização ou região, são destacadas pelos entrevistados:

“Fazemos o sopão da solidariedade, com a contribuição da diretoria da comunidade, oficinas de brinquedos e de cantos. Campanhas contra os brinquedos de guerra nas escolas. Também visitamos escolas e damos testemunho” (Militante da EBP).  
 “Um exemplo são as Missões-Jovem que este ano foram feitas na escola, durante a semana do estudante. Optou-se por trabalhar com *estudantes* de uma faixa etária, sempre de tarde, durante toda a semana, *culminando com o EJESE – Encontro de Jovens Estudantes de Sapucaia e Esteio*” (Militante da PJE).

Os depoimentos dos jovens indicam a importância do grupo na formação de pessoas comprometidas com a coletividade, cuja ação pode contribuir para melhorar a vida das pessoas envolvidas. Ou seja, indicam ativos para as pessoas diretamente envolvidas – integrantes dos grupos juvenis –, e também para as pessoas que estão indiretamente envolvidas – familiares, vizinhos, amigos, outros grupos, etc. Essa constatação é confirmada por um adulto envolvido com um dos grupos das organizações estudadas:

“Existe um trabalho muito intenso dos grupos de jovens, seja como alunos que militam no meio estudantil, seja com os professores e adultos. E o trabalho neste ambiente é muito propício porque é um espaço de construção do conhecimento, é um ambiente de relações. Existe todo um trabalho para criar novas formas de relacionamento, não tão agressivas e competitivas (no sentido capitalista de promoção pessoal), mas sim uma relação de maior harmonia, que é uma contribuição não só para o outro, pois no momento em que você é solidário você não está sendo caridoso, bonzinho,

mas está contribuindo para um melhor viver de toda a sociedade, inclusive o seu. No momento em que você agride o outro, você também se abre para que o outro lhe agrida. No momento em que você cria uma relação diferente, você sai ganhando, o outro ganha e todos saem ganhando” (Responsável da EBP).

### Aprendizados de convivência e capital social

O processo formativo desenvolvido nos grupos estudados oportunizou aos jovens a construção de aprendizados *de e na* convivência, conforme revelou a análise dos objetivos perseguidos e de ações realizadas intra e intergrupos. Com os colegas de grupo, numa relação social, o jovem aprende a conviver e valorizar o trabalho em equipe. Nessa perspectiva, é possível afirmar que os grupos juvenis promovem a convivência democrática, possibilitando aos seus participantes *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos*, pela prática da participação e da ação coletiva. Trata-se de diferentes tipos de aprendizagem desenvolvidos na convivência, que interagem, constantemente, numa ação dialética, classificados como princípios-pilares pela comissão da UNESCO presidida por Delors (Delors, 1999).

A habilidade *aprender a conhecer* pressupõe que o sujeito tenha a *capacidade de aprender a aprender*, para poder exercitar a atenção, a memória e o pensamento, com o objetivo de assimilar conhecimentos estabelecidos e construir novos conhecimentos. Segundo Delors:

“Este tipo de aprendizagem pode ser considerado simultaneamente como um meio e como uma finalidade da vida humana. Meio, porque se pre-

tende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia [...] Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir (Delors, 1999, p. 90-91).

No grupo, os jovens *aprendem a conhecer* exercitando processos de construção do conhecimento. Segundo seus depoimentos:

“Fica difícil dizer uma aprendizagem. Diria que é um conjunto, um todo. Por exemplo, como *descobrir o caminho a seguir*” (Militante do MST).  
 “A gente foi *aprendendo a assessorar assessorando; a coordenar o grupo coordenando*” (Militante da PJE).

A habilidade *aprender a fazer* está fundamentalmente ligada à formação profissional, que não se reduz à preparação para a execução de uma tarefa. Desse modo, as aprendizagens não são tratadas como transmissão de práticas rotineiras. De acordo com Delors (1999), o processo técnico modifica, inevitavelmente, as qualificações exigidas pelos novos processos de produção. As tarefas puramente físicas, à medida que o trabalho se desmaterializa, são substituídas por tarefas de produção mais intelectuais, como o comando de máquinas, a sua manutenção e vigilância, ou por tarefas de concepção de estudo e de organização.

Os jovens referem aprendizagens relacionadas à habilidade de *aprender a fazer*, ao destacar o desenvolvimento, no grupo, de capacidades profissionais e o discernimento de sua vocação. Os jovens afirmam:

“Uma boa parte dos que eram do grupo estão envolvidos com as *Humanas*, com Pastoral e ensino religioso. Há os que optaram por outras áreas – por exemplo, *informática*, hoje um dos responsáveis pelo *software* livre no Brasil” (Egresso da PJE).  
 “Eu acho que o grupo *favorece opções de vida. Ele favorece até a esco-*

*lha da profissão*: a maioria do grupo quer ser professor, trabalhar com educação e lidar com as pessoas. Para isso, tu tens que ter um jeito próprio de perceber as coisas, perceber o outro. É isso que ele te deixa como marca” (Militante da PJE).

A habilidade *aprender a ser* considera a educação responsável pelo desenvolvimento integral do sujeito, tanto no que diz respeito ao espírito quanto no que concerne ao corpo, tanto do intelecto quanto da sensibilidade. Além disso, é necessário que contribua para o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico, de modo que o sujeito possa formular os seus próprios juízos de valor e decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

Os participantes dos grupos afirmam ter desenvolvido as seguintes habilidades relacionadas a *aprender a ser*:

“No grupo a gente aprende a ser muito humano, a cativar pessoas, a ser cativado, a gente se abre para o outro. A gente aprende a partilhar. A gente aprende a cuidar do outro. A gente começa a ser crítico. Aprende a escutar o próximo, respeitar as opiniões diferentes. Aprende a respeitar o diferente” (Militante da PJE).

“São vários os aprendizados. Se olho para mim do jeito como era ao entrar no grupo e agora... Eu era muito tímido e retraído em mim mesmo. *Agora sou mais expansivo, comunicativo, maduro e mais preparado para a vida.* Até para assumir emprego, estudo e assumir minha vida profissional” (Egresso da EBP).

“A gente aprende muitos valores, como o respeito, a fé, a convivência, o coleguismo, a cooperação. A gente aprende valores que levam a transformar. Acho que o grupo favorece bastante isso... valores positivos” (Iniciante da PJE).

A habilidade *aprender a conviver* pode ser considerada um dos

maiores desafios da educação. De acordo com Delors:

“A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta [...] passando a descoberta do outro, necessariamente, pela descoberta de si mesmo; a educação seja ela dada pela família, pela comunidade ou pela escola deve, antes de mais nada, ajudá-las a descobrir-se a si mesmas [...] só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações. Desenvolver esta atitude de empatia [...] é útil para os comportamentos sociais ao longo da vida [...] os métodos de ensino não devem ir contra este reconhecimento do outro [...] O confronto através do diálogo e da troca de argumentos é um dos instrumentos indispensáveis à educação do século XXI” (Delors, 1999, p. 97-98).

*Aprender a viver juntos*, respeitando e valorizando os outros, foi também salientado pelos jovens como um importante aprendizado realizado nos grupos:

“*O grupo me ensina a conviver com as pessoas.* Mostra para a gente que nem tudo é maravilha, sabe. Tem pessoas com quem até não gostaria de conviver, mas tem que conviver. Sabe, no futuro você é obrigado a conviver com certas pessoas. E o grupo é bom por isso” (Iniciante da PJE).

“No grupo aprendi a conviver com as pessoas. Descobri mesmo como são as pessoas. E consegui ter grandes amigos. Descobrir o melhor nestas pessoas” (Militante da PJE).

Dessa forma, por meio da aprendizagem pela convivência, na experiência grupal o jovem adquire capacidades que contribuem para o desenvolvimento pessoal e comunitário. Neste contexto, a categoria *capital social* pode ser útil para compreen-

der as conseqüências da participação nos grupos de convivência. O conceito desta categoria remonta ao clássico estudo de Edward Banfield de 1958 e se popularizou no fim dos anos 80 com os trabalhos de James Coleman (2000) e Robert Putnam (1996). Ela contribuiu para compreender o desenvolvimento econômico de regiões e países, podendo ter um sentido mais amplo, revelando também a qualidade de vida, o cuidado com o meio ambiente e a *vivência comunitária de grupos sociais*.

A perspectiva do capital social pode contribuir para a superação do princípio “cada um para si e Deus por todos”. Robert D. Putnam, professor da Universidade de Harvard, ilustra seu estudo *Comunidade e democracia* com a citação de David Hume:

“Teu milho está maduro hoje; o meu estará amanhã. É vantajoso para nós dois que eu te ajude a colhê-lo hoje e que me ajudes amanhã. Não tenho amizade por ti e sei que também não tens por mim. Portanto não farei nenhum esforço em teu favor; e sei que se eu te ajudar, esperando alguma retribuição, certamente me decepcionarei, pois não poderei contar com tua gratidão. Então, deixo de ajudar-te; e tu me pagas na mesma moeda. As estações mudam; e nós dois perdemos nossas colheitas por falta de confiança mútua” (Putnam, 1996, p. 171).

A incapacidade para o trabalho em conjunto faz com que todos percam. A solução de Hobbes para o referido problema, conforme Putnam, é a coerção de um terceiro: “o Estado possibilita aos seus cidadãos fazerem aquilo que não podem fazer por conta própria – confiarem uns nos outros”. O capital social contribui para a solução dos dilemas de ação coletiva e facilita a cooperação espontânea. Putnam chama a atenção para o fato de que existem instituições de poupança informal, chamadas de *as-*

*sociação de crédito* rotativo, em diferentes países, que ajudam a superar problemas comuns como a falta de crédito, acesso a bens necessários, impossíveis de adquirir individualmente. Assim como o capital convencional, os que dispõem de capital social tendem a adquirir mais.

No entanto, o capital social pertence muito mais ao público do que ao indivíduo. É um bem social. Ele pode ser adquirido ou perdido. Por isso, necessita ser cultivado, como sugere Robert D. Putnam (1995) no artigo *Bowling Alone: America's Declining Social Capital*, onde o autor alerta a sociedade norte-americana, que se volta sempre mais ao individualismo, de que é fundamental investir em organizações comunitárias para o desenvolvimento de virtudes cívicas.

A participação dos jovens no coletivo dos grupos estudados possibilitou, segundo os depoimentos dos entrevistados, o desenvolvimento de relações de confiança mútua, a participação em ações de cooperação espontânea e a construção de redes, entre outros, condições importantes para a constituição de capital social.

Autores que problematizam a questão do capital social vão destacar justamente essas dimensões como elementos essenciais para a sua produção. Bourdieu (1998), ao conceituar capital social, destaca a constituição de uma “rede durável de relações”, vinculada a um grupo. Segundo Bourdieu:

“Capital social é um conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de intercâmbio e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador,

pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis” (Bourdieu, 1998).

Putnam (1996), por sua vez, afirma que “capital social diz respeito a características da organização social, como confiança, normas e sistemas, que contribuam para a eficiência da sociedade, facilitando ações coordenadas”. Na mesma direção, Coleman (2000) refere que a confiabilidade dos membros de um grupo e a confiança mútua entre eles são fatores fundamentais no desempenho do grupo, destacando que a presença ou a ausência desses fatores, respectivamente, aumenta ou diminui a capacidade de realização do grupo.

Um outro componente fundamental para a promoção de capital social que também foi identificado na experiência juvenil dos grupos analisados é a participação de todos no trabalho coletivo.

Dina Krauskopf (2000), analisando a questão da participação social da juventude, afirma a existência de uma mudança paradigmática neste campo, provocada pelos processos de globalização e de modernização. Segundo a autora, a mudança paradigmática se revela em diferentes dimensões relacionadas com a participação juvenil: na constituição das identidades coletivas, na orientação em relação à mudança social e na dimensão organizacional dos grupos juvenis.

Uma análise de ação formativa nos grupos juvenis que são objeto de análise deste estudo revela que os grupos vinculados à EBP e à PJE estão orientados para o que a autora denomina “novo paradigma” de participação juvenil. Neste sentido, os dois grupos constituem suas identidades coletivas com base em parâmetros ético-existenciais – paz e justiça, respectivamente –, e não em parâmetros

socioeconômicos e político-ideológicos, como no “velho paradigma”. No que diz respeito à orientação em relação à mudança social, há uma forte ênfase, nos dois grupos, na mudança pessoal como estratégia para influenciar, posteriormente, mudanças nas condições de vida coletiva. Esta, no entanto, não parece ser a orientação assumida no grupo vinculado ao MST, que tem parâmetros de natureza socioeconômica e político-ideológica como bases para a construção de identidades coletivas.

Conseqüentes com sua posição, os participantes dos grupos vinculados à EBP e PJE enfatizam a importância de lutar localmente, buscando o alcance de metas a curto e médio prazo. Isto contrasta com a orientação do “velho paradigma”, assumido pelo grupo vinculado ao MST, que parte do pressuposto de que a modificação estrutural produz modificações no indivíduo, com a ênfase em lutas globais e no desencadeamento de ações para o alcance de metas a longo prazo. Em relação à dimensão organizacional, os entrevistados revelaram, por sua vez, a existência, nos três grupos, de uma estrutura organizacional horizontal, com uma liderança compartilhada entre o coordenador e os participantes, assumindo o coordenador o papel de facilitador da discussão grupal e incentivador das ações dos participantes.

Em síntese, o estudo, ao examinar a contribuição do grupo na formação dos jovens, identificou que a convivência no grupo desenvolve o espírito de equipe e forma para o interesse social, revelando a especificidade de um processo educativo diferenciado ali desenvolvido.

Neste sentido, cabe questionar: que processo educativo é este, realizado nestes grupos, com condições de contribuir para a constituição de capital social junto à juventude?

## O processo de educação nos grupos juvenis

Questionados a respeito de sua experiência formativa no grupo, os entrevistados referem especificidades. O grupo é, segundo os jovens, “um ambiente informal, voltado para os problemas da vida”. Pelas suas características, preenche “as lacunas da educação formal”: é espaço de participação e discussão, de relação entre vida e aprendizado. No grupo há “outros valores e outros conteúdos, mais ligados com o cotidiano: cada um traz sua experiência e partilha com o outro, construindo um saber em conjunto”. Conforme os depoimentos dos jovens, não é só o formal que é necessário para a vida (a matemática, a química, a física...), mas também a formação do caráter e da personalidade. Segundo os jovens, o grupo desenvolve uma *educação voltada para a pessoa* e possibilita *encontros com o novo e experiências significativas de vida*.

A formação que se desenvolve nos grupos juvenis, segundo indicam os jovens, tem a ver com sua vida, com envolvimento afetivo e com responsabilidade social. Tais aprendizados têm repercussões, de acordo com os entrevistados, em outras esferas de sua vida, como a familiar, a do trabalho, a escolar, constituindo-se o grupo em uma referência positiva para outras ações fora dele.

Uma análise do processo formativo realizado nos grupos estudados revela a existência de uma educação de natureza emancipatória, fundada numa prática dialógica (Freire, 1985) que se desenvolve numa estrutura horizontalizada de relações entre seus participantes. Uma prática educativa relacional direcionada para ações coletivas junto aos jovens, que se realiza num processo de ação-reflexão. Ainda que cada grupo tenha seus objetivos, o princípio pedagógico que orienta sua

proposta é o protagonismo juvenil e a formação de lideranças.

Dick (2003) chama a atenção para o protagonismo juvenil oportunizado por ações em grupo, vinculado a organizações. Em relação a isso, destaca a ação da Pastoral da Juventude, que desenvolve uma multiplicidade de atividades anuais planejadas, capazes de aglutinar a juventude em ocasiões especiais como Dia Nacional da Juventude, reunindo em torno de 20 mil jovens em 74 lugares para um dia de estudos, reflexões e celebrações.

Os grupos passam a ser espaço de pertença e representação de ser jovem. Em muitas situações, são alternativas de ação ou canal de participação na sociedade. Nesse sentido, também os grupos se adaptam para acolher as aspirações dos jovens, pois os motivos por que os jovens participam são os mais variados. Undiks (1989) sugere relacionar as motivações individuais com a organização juvenil e o sistema social em que o jovem está inserido, pois “es evidente que la intención de organizarse refleja la iniciativa juvenil en la solución de sus problemas y satisfacción de necesidades” (Undiks, 1989, p. 190).

Há, pois, uma aproximação entre os objetivos das organizações (e grupos) e os dos indivíduos:

“El motivo de la participación y el deseo de pertenencia a instancias no cotidianas reflejan inquietudes personales hacia el protagonismo colectivo. Aunque generalmente el enlace con una organización juvenil no es el resultado de una reflexión profunda, sino más bien el conjunto entre amistades, causalidades, posibilidades que se ofrecen y el deseo de cambio (sea personal, social o políticamente motivado), la integración a una organización juvenil es una expresión del proceso de la formación de identidad del joven” (Undiks, 1989, p. 212).

## À guisa de conclusão

Valdivieso (2003) afirma que, contemporaneamente, as organizações da sociedade civil têm demonstrado capacidade de desempenhar um papel relevante em relação ao tema da participação social e cidadania ativa. Segundo o autor: “Por lo tanto, reconocer que ellas tienen un papel en la educación ciudadana, y, asimismo, preguntar por sus condiciones actuales y las perspectivas futuras de intervención, resulta ser pertinente y necesario” (Valdivieso, 2003, p. 27).

Resultados da pesquisa realizada indicam que os grupos de convivência estudados podem ser espaços alternativos de resistência utópica, por uma sociedade solidária e responsável, na contramão de mudanças radicais na cultura contemporânea, identificadas por Sandoval (2002), que estaria passando de um modelo cultural baseado na razão social (é legítimo aquilo que é útil à coletividade, ou seja, contribui ao seu progresso e obedece à sua razão) a outro fundado na auto-realização autônoma (é legítimo aquilo que o indivíduo julga bom para o seu desenvolvimento pessoal).

Os jovens dos grupos analisados reafirmam a hipótese de que os espaços não formais de educação, formação e modos de socialização, além dos ambientes oficiais e formais, conhecidos e reconhecidos como importantes para a educação da juventude, necessitam ser valorizados enquanto investimentos de desenvolvimento de uma cidadania ativa.

Fica o alerta do assessor da PJE como reflexão e desafio:

“Especialmente diante da realidade que estamos vivendo, o trabalho em grupo está sendo desacreditado e é difícil fazer isso. A tendência é fazer coisas isoladas. E o grupo de jovens exige processo, porque as mesmas

“pessoas devem participar muitas vezes. É difícil, mas eu acredito ser possível”.

Os grupos juvenis de convivência constituem espaços importantes de socialização, partilha e aquisição de conhecimentos que podem ser úteis para o desenvolvimento da coletividade. O processo de formação em grupos de convivência que têm presente a participação protagônica da juventude contribui para formar lideranças capazes de atuar na realidade social de forma organizada e coletiva. Com uma organização de relações horizontais, baseadas no diálogo, favorecem aprendizados de convivência que contribuem para o desenvolvimento de relações de confiança e de entre-ajuda, constituindo-se em mediações importantes para a construção de capital social, útil para a comunidade.

O processo educativo dos grupos juvenis de convivência estudados nesta pesquisa se assenta numa concepção radicalmente integrada da função educativa, a qual articula o desenvolvimento do capital humano com a formação de capital social.

A formação pessoal e comunitária desenvolvida nos grupos juvenis de convivência produz, no nosso entender, um salto qualitativo que pode contribuir para superar a passividade e a impotência social, gerando um processo emancipatório de educação, resultando em empoderamento dos jovens. Segundo Carneiro (2005):

“Sem compromisso na criação de capital social a partir de um sólido implante comunitário, a escola remete-se tecnocraticamente à repartição funcional do conhecimento que melhor convém à mera reprodução das estruturas e categorias sociais dominantes”.

Isso significa o reconhecimento de que a educação é, concomitantemente, a principal causa do diferencial de riqueza entre nações e a mais poderosa alavanca de inconformismo perante a “fatalidade” social. Nestas circunstâncias, o efeito conjugado de capitalização humana e social viabilizaria a emergência de verdadeiras culturas de resistência orientadas para a mobilização das pessoas e das vontades.

A concepção problematizadora de superação da contradição educador-educando de Paulo Freire – “ninguém educa ninguém – ninguém se educa a si mesmo – os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” – é um apelo para reconhecer os novos espaços de socialização juvenil – dentre os quais se destacam os grupos de convivência – como lugares privilegiados de aprendizado e formação da cidadania.

## Referências

- ARROYO, M. 1991. Revendo os vínculos entre trabalho e educação: elementos materiais da formação humana. In: T. da SILVA (org.), *Trabalho, educação e prática social: por uma teoria da formação humana*. Porto Alegre, Artes Médicas, 274 p.
- BAQUERO, M. 2000. *A vulnerabilidade dos partidos políticos e a crise da democracia na América Latina*. Porto Alegre, Editora Universitária/UFRGS.
- BAQUERO, R. 2004. (Des)construindo a democracia: a educação política dos jovens (Revista de Ensino – 1964-1978). In: M. BAQUERO (org.), *Democracia, juventude e capital social no Brasil*. Porto Alegre, Ed. Da Universidade / UFRGS, p. 49-78.
- BOGO, A. 1999. *Lições da luta pela terra*. Salvador, Memorial das Letras, 160 p.
- BOURDIEU, P. 1998. *Escritos de educação*. Petrópolis, Vozes, 251 p.
- CARNEIRO, R. 2005. *Capital humano e capital social ou a formação de culturas de resistência*. Disponível em: <[http://www.cursoverao.pt/c\\_1995/RCar-06.html](http://www.cursoverao.pt/c_1995/RCar-06.html)>. Acesso em: maio 2005.
- COLEMAN, J. S. 2000. *Foundations of Social Theory*. Cambridge, MA, Harvard University Press, 993 p.
- DAHL, Robert. 2001. *Poliarchy: Participation and Opposition*. New Haven and London, Yale University Press.
- DELORS, J. (org.). 1999. *Educação: um tesouro a descobrir*. 2. ed. São Paulo, Cortez, 288 p.
- DICK, H. 2003. *Gritos silenciados, mas evidentes: jovens construindo juventude na história*. São Paulo, Loyola, 307 p.
- EISENSTADT, S. N. 1976. *De geração a geração*. São Paulo, Perspectiva, 308 p. (Coleção Estudos, 41).
- FAU, R. 1968. Características gerais do grupo durante a adolescência. In: S. BRITO (org.), *Sociologia da juventude*. Rio de Janeiro, Zahar, vol. III, p. 43-46.
- FREIRE, P. 1985. *Pedagogia do oprimido*. 15. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 245 p.
- GADOTTI, M. 1996. *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo, Cortez, 165 p.
- GADOTTI, M.; FREIRE, P. e GUIMARÃES, S. 1995. *Pedagogia: diálogo e conflito*. 4. ed. São Paulo, Cortez, 127 p.
- GUARESCHI, P. A. 1981. *Comunicação e poder: a presença e o papel dos meios de comunicação de massa estrangeiros na América Latina*. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 88 p.
- KRAUSKOPF, D. 2000. Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. In: S. BALARNINI (coord.), *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires, CLASCO, p. 119-134.
- MÄDCHE, F. C. 1998. *Abrindo perspectivas: a intersubjetividade na pedagogia de Paulo Freire*. Porto Alegre, DaCasa, 148 p.
- MEAD, M. 1968. A jovem de Samoa e seu grupo de idade. Trad. de Esperança Lourdes de Franco Netto. In: BRITO, Sulamita (org.), *Sociologia da juventude*. vol. III. Rio de Janeiro: Zahar, p. 31-41.
- MEJÍA, M. R. 2001. *Pedagogías y metodologías en educación popular: la negociación cultural: una búsqueda*. Quito, Fe y Alegria.
- MORISSAWA, M. 2001. *A história da luta pela terra e o MST*. São Paulo, Expressão Popular, 256 p.
- PASTORAL DA JUVENTUDE ESTUDANTIL. 1994. *Quem somos? A que*

- viemos: marco referencial*. Porto Alegre, Evangraf, 161 p.
- PERROT, M. 1996. Na Franca da *belle époque*: os "apaches", primeiros bandos de jovens. In: *Os excluídos da história: operários, mulheres, prisioneiros*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, p. 315-332.
- PUTNAM, R. D. 1996. *Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna*. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 257 p.
- PUTNAM, R. D. 1995. Bowling Alone: America's Declining Social Capital. *Journal of Democracy*, 6(1):65-78.
- SANDER, C. 2001. *Pastoral da Juventude e formação de lideranças*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, 191 p.
- SANDOVAL M. M. 2002. *Jóvenes del siglo XXI: sujetos y actores en una sociedad en cambio*. Santiago, Ediciones UCSH, 445 p.
- SCHMIDT, J. P. 2001. *Juventude e política no Brasil: a socialização política dos jovens na virada do milênio*. Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 369 p.
- SCHWARTZ, P. 1995. *A Arte da previsão: planejando o futuro em um mundo de incertezas*. Trad. de Alana Madureira. São Paulo, Scrita, 121 p.
- SMITH, Elizabeth S. 1999. The Effects of Investments in the Social Capital of Youth on Political and Civic Behavior in Young Adulthood: A Longitudinal Analysis. *Political Psychology*, 20(3):553-580.
- SOUSA, J. T. P de. 1999. *Reinvenções da utopia: a militância política de jovens nos anos 90*. São Paulo, Hacker Editores, 232 p.
- UNDIKS, A. (coord.). 1989. *Juventud urbana y exclusión social: las organizaciones de la juventud poblacional*. Buenos Aires, Humanitas – Fólico, 285 p.
- VALDIVIESO, P. 2003. Social Capital, Crisis of Democracy and Education for Citizenship: The Chilean Experience. *Revista de Sociologia Política*, (21):13-34, nov.
- VELÁSQUEZ, C. S. 2002. *Da formação de grupos à ação coletiva: uma análise com grupos de jovens do assentamento rural da fazenda Ipanema – Iperó-SP*. São Paulo, SP. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo – USP, 145 p.