

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**ROSANA DA SILVA CUBA**

**OS PROJETOS DE FUTURO DE JOVENS ESTUDANTES E O CASAMENTO**

**Florianópolis**  
**2016**

**ROSANA DA SILVA CUBA**

**OS PROJETOS DE FUTURO DE JOVENS ESTUDANTES E O CASAMENTO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola vinculado ao Instituto de Estudos de Gênero do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina. Apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Orientadora: Anna Carolina Hortsmann Amorim

**Florianópolis**

**2016**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

CUBA, ROSANA DA SILVA CUBA  
OS PROJETOS DE FUTURO DE JOVENS ESTUDANTES E O  
CASAMENTO / ROSANA DA SILVA CUBA CUBA ; orientador, Anna  
Carolina Hortsmann Amorim - Florianópolis, SC, 2016.  
66 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de  
Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.  
Curso de Gênero e Diversidade na Escola .

Inclui referências

1.Gênero. 3. Juventudes. 4. Conjugalidades. I. Amorim,  
Anna Carolina Hortsmann . II. Universidade Federal de  
Santa Catarina. Gênero e Diversidade na Escola . III.  
Título.

ROSANA DA SILVA CUBA

OS PROJETOS DE FUTURO DE JOVENS ESTUDANTES E O CASAMENTO

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito para  
obtenção do título de Especialista em  
Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Aprovado em 17 de dezembro de 2016.

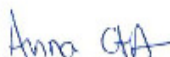
Coordenação do Curso:



---

Olga Regina Zigelli Garcia

Banca Examinadora:



---

Anna Carolina Horstmann Amorim



---

Arthur Leonardo Costa Novo



---

Fernando José Ciello

*A Renata e Leonardo, cujos sorrisos sempre me  
impulsionam a viver.*

## AGRADECIMENTOS

À escritora ou escritor ou escritores da vida, o meu agradecimento primeiro.

À amiga Isabel e ao amigo Beto, por me iniciarem nos estudos de gênero e feminismo.

À amiga Eliane, com quem pude dividir muitos dos momentos de estudos e contribuições enriquecedoras!

A todas e todos os colegas de turma, com quem pude vivenciar os momentos de aprendizado.

Aos professores e professoras do curso e tutores e tutoras.

Por fim, registro aqui um agradecimento especial pelo financiamento dado ao Curso de Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina (GDE/UFSC) através do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) gerido pela SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação) na gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2015), sem o qual seria impossível a operacionalização de um curso de dois anos de duração em cinco cidades de diversas regiões do estado de Santa Catarina. Agradecemos, sobretudo, os investimentos que durante os últimos 13 anos possibilitaram a expansão de políticas públicas de combate a fome, ao racismo, sexismo, lesbofobia, homofobia, transfobia e ao capacitismo. Infelizmente, a conjuntura política no último ano quase impossibilitou a conclusão desta 3ª edição do GDE, sobretudo depois da extinção da SECADI, que foi criada em 2004 e que possibilitou a realização de centenas de cursos com temáticas que versavam sobre diferenças, desigualdades e direitos humanos em todo o Brasil. Uma política de governo que infelizmente não se concretizou em uma política de Estado, ao contrário, vem sendo extinguida e criminalizada por diversos setores conservadores na sociedade. Que essa especialização seja lembrada como um espaço de resistência e de luta por uma sociedade mais justa e igualitária.



## RESUMO

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo verificar se o casamento é um dos planos dos jovens quando pensam em seus projetos de futuro. Temos como hipótese a seguinte questão: podemos dizer que a socialização hegemônica das crianças, meninas, no Brasil ainda se dá de forma a estimular a experiência do matrimônio e da maternidade? Esse modelo de socialização é mais comum quando tratamos das mulheres, acostumadas a conviver com modelos de princesas midiáticas e de contos de fadas. Nestas histórias, as mulheres só se tornam completas ao encontrar o príncipe e, desse modo, viver o amor em sua plenitude. Contudo, vivemos em um momento histórico em que as instituições tradicionais parecem perder a solidez constituída e os próprios laços sociais estão mais frouxos. Sendo assim, a questão de pesquisa procura investigar: o casamento continua nos planos de futuro desses jovens? A pesquisa é de cunho qualitativo e teve como material empírico as atividades realizadas por uma docente do IFC (Instituto Federal Catarinense) Camboriú, em sala de aula: em atividade da disciplina de Sociologia, foi perguntado aos e às estudantes - dos primeiros anos do Ensino Médio Integrado - como se imaginavam no futuro (daqui a dez ou vinte anos), totalizando 201 respostas. A pesquisa analisou tais respostas a essa pergunta à luz de autores como Giddens (1993), Aboim (2009), Costa (1998) e Louro (2000), conjugando as temáticas do amor, na contemporaneidade e gênero. A nossa hipótese era de que o matrimônio aparecesse como projeto de vida, majoritariamente, entre as alunas. A hipótese foi, em partes, confirmada. De forma geral, os resultados mostraram que: sem distinção entre meninos e meninas, os e as jovens povoam o futuro com o sonho da “boa vida” capitalista: trabalhar, ser um profissional bem-sucedido com carro e casa e, quiçá, “formar uma família”. As distinções entre os gêneros masculino e feminino aparecem quando enumeramos as referências a filhos/filhas e casamento: maioria entre as mulheres, além de outras especificidades.

Palavras-chave: Juventude. Casamento. Gênero



## ABSTRACT

The present research project aims to verify if marriage is one of the plans of young people when they think about their future projects. We hypothesize the following question: can we say that the hegemonic socialization of children and girls in Brazil still takes place in a way that stimulates the experience of marriage and motherhood? This model of socialization is more common when we deal with women, accustomed to living with models of media princesses and fairy tales. In these stories, women only become complete in finding the prince and, thus, to live love in its fullness. However, we live in a historical moment in which traditional institutions seem to lose solidity and social bonds themselves are looser. Thus, the research question seeks to investigate: does marriage continue in the future plans of these young people? The research is qualitative and had as an empirical material the activities carried out by a professor of the IFC (Federal Institute of Catarinense) Camboriú, in the classroom: in the discipline of Sociology, students and students were asked - from the first years of the Teaching Integrated Medium - as they imagined in the future (ten or twenty years from now), totaling 201 responses. The research analyzed such answers to this question in the light of authors such as Giddens (1993), Aboim (2009), Costa (1998) and Louro (2000), combining the themes of love in contemporaneity and gender. Our hypothesis was that marriage appeared as a life project, mostly among the students. The hypothesis was confirmed in parts. In general, the results showed that: without distinction between boys and girls, young people populate the future with the dream of the capitalist "good life": to work, to be a successful professional with car and house and, perhaps, form a family". The distinctions between the masculine and feminine genera appear when we enumerate the references to sons / daughters and marriage: majority among the women, besides other specificities.

Keywords: Youth. Marriage. Gender

## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| <b>Quadro 1</b> – Amostra da pesquisa, por sexo.....             | 48 |
| <b>Quadro 2</b> – Explicitação de significados e categorias..... | 49 |
| <b>Quadro 3</b> – Referência à categoria TRABALHO.....           | 50 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAC – Colégio Agrícola de Camboriú

CEPAL – Comissão Econômica das Nações Unidas para a América Latina

GDE – Gênero e Diversidade na Escola

IFC – Instituto Federal Catarinense

LGBTT – Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais

NIGS – Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

## SUMÁRIO

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO: OS CONTORNOS DA PESQUISA .....</b> | <b>13</b> |
| <b>2</b> | <b>OS PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO .....</b>         | <b>18</b> |
| 2.1.     | A categoria gênero.....                           | 22        |
| 2.1.1    | O cotidiano das meninas/mulheres no Brasil .....  | 28        |
| <b>3</b> | <b>O AMOR NOS TEMPOS MODERNOS .....</b>           | <b>31</b> |
| 3.1      | As juventudes e o amor .....                      | 35        |
| <b>4</b> | <b>A PESQUISA.....</b>                            | <b>42</b> |
| 4.1      | Contexto: o contato com a empiria .....           | 42        |
| 4.2      | Resultados encontrados e discussão .....          | 47        |
| <b>5</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                  | <b>61</b> |
| <b>6</b> | <b>REFERÊNCIAS.....</b>                           | <b>62</b> |

## 1 INTRODUÇÃO: OS CONTORNOS DA PESQUISA

Era uma vez uma garotinha que, aos seis anos de idade, pediu à tia para que guardasse um bule de café até que ela se casasse. Para mim, o uso do bule estaria condicionado à vida adulta e, conseqüentemente, este seria o tempo em que estaria casada e, eventualmente, com filhos/filhas. Portanto, a garotinha era eu, socializada de forma a imaginar que, adulta, deveria me casar. Isto ocorreu numa ocasião em que eu viajei, de férias, com os meus pais, à casa de meus tios. Não consigo me recordar exatamente o porquê do fascínio pelo objeto, mas acho que o associei à possibilidade de reunir a família, para um bate-papo, em torno da café.

Para além de uma questão estritamente pessoal, esse episódio me leva a refletir sobre a força que o casamento teve em minha socialização, na infância. As referências à saída de casa eram sempre ditas com a condicionante de que ocorreria quando me casasse. Todos e todas os tios e tias eram casados e mesmo os meus primos e primas foram se casando cedo. Mais tarde, na adolescência, vive algo na escola que reiterava a experiência: aos 16 anos, no terceiro ano do ensino médio um professor perguntou para qual profissão prestaríamos o Vestibular e uma das alunas – minha colega de classe – disse que ia “prestar para casamento”. A afirmação causou enorme espanto apenas a mim, para a sala toda foi uma frase comum.

Passaram-se os anos e escolhi caminhos diversos daqueles que inicialmente a família e eu tínhamos planejado para mim. Cursei a graduação em Ciências Sociais, longe da pequena cidade onde vivi parte da infância e da juventude e depois retornei para ingressar no mercado de trabalho. Era estranho – e ainda é – conceber que muitos modos de vida não tinham mudado em nada – ou quase nada – na pequena cidade do interior do estado de São Paulo. As mulheres seguem sem – ou muito pouco – poderem sair sozinhas e os homens continuam com a sua liberdade irrestrita e intocável. Às mulheres sozinhas, com mais de 30 anos e sem um compromisso nas formas de relacionamento instituídas – namoro, noivado, casamento -, contudo com vida sexual ativa, sugere-se, comumente, o adjetivo de “piranhas”.

Embora essas questões me incomodassem, na graduação não estudei a temática de gênero e afins. Só muito mais tarde fiz mestrado (optei por me dedicar exclusivamente ao trabalho como docente de ensino fundamental e médio por dez anos) e, em 2014, quando me inscrevi para o curso de especialização GDE já tinha ingressado no doutorado em Educação na UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina). Foi um desafio fazer os dois cursos concomitantemente, além da inserção profissional no IFC – Instituto Federal Catarinense, *campus* São Bento do Sul – com o regime de trabalho de vinte horas semanais. Contudo,

quero destacar que a paixão foi direcionada à especialização. Conhecer a temática de gênero descortinou um novo mundo para alguém que sempre associou gênero de maneira linear ao sexo biológico.

O tema do presente trabalho, se os jovens – meninos e meninas ainda desejam se casar quando se imaginam adultos - é, portanto, uma espécie de olhar para dentro e para outros sujeitos com os novos conhecimentos adquiridos. Fiz uma pesquisa sobre as juventudes de camadas médias, no mestrado, e penso que retornar às juventudes, agora por outro viés, pode contribuir para compreender melhor seus modos de vida. O curso GDE foi muito importante para mim, do ponto de vista pessoal e do profissional, também. Pessoalmente, porque acreditava que só seria feliz plenamente se me casasse e pude, ao longo do curso, perlaborar essa certeza de modo a questioná-la e compreender o quanto esse sonho era meu e o quanto foi fruto de uma socialização que concebe as mulheres como naturalmente inclinadas ao amor e à maternidade. Profissionalmente, comecei a lecionar Sociologia no ano de 2014 e pude trabalhar determinadas temáticas – gênero, feminismo – de forma mais aprofundada, visto que na graduação não tive preparo para estas questões. É importante assinalar o quanto a nossa socialização primária tem um peso enorme sobre a nossa formação: “São necessários graves choques no curso da vida para desintegrar a maciça realidade interiorizada na primeira infância” (BERGER e LUCKMANN, 1985, p. 190). Sendo assim, o sonho do casamento – e a ausência de sua concretização – foi, para mim, por muito tempo, motivo de angústia.

Deste modo, propus-me a investigar se o casamento e a constituição de uma família estão contidos nos projetos de futuro dos jovens estudantes do Instituto Federal Catarinense - IFC Camboriú<sup>1</sup> e se há uma diferenciação quanto às mulheres e aos homens. Casar-se é, necessariamente, uma forma de realização pessoal? A escolha pelo local deveu-se à minha inserção profissional e, portanto, certa “facilidade” para cercar-me dos sujeitos da pesquisa, garotos e garotas de quinze anos de idade, em sua maioria. Permeando a questão principal, também busquei compreender, se há uma perpetuação de determinados modelos de relacionamento e de família. Por fim, objetivava-se responder se as diferentes formas de

---

<sup>1</sup> O IFC é uma rede de escolas presente, atualmente, em 16 cidades do estado de Santa Catarina e, em conjunto com os demais IFs do Brasil, instituídos em 2008, oferece ensino médio gratuito e integrado a cursos técnicos em tempo integral e, ainda, cursos técnicos denominados de subsequentes – para aqueles que já concluíram o ensino médio – e, por fim, cursos superiores e de pós graduação. O atual IFC, *campus* Camboriú, era o CAC (Colégio Agrícola Camboriú) e, a partir de então (Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008) torna-se um câmpus da rede IFC (Instituto Federal Catarinense) e atende, hoje, mais de 600 alunos e alunas apenas na modalidade nível médio e integrado. Aí estão incluídos os jovens sujeitos participantes da pesquisa. Os cursos oferecidos na modalidade médio integrado ao técnico são: Agropecuária, Controle Ambiental, Informática e Turismo e Hospedagem.

socialização de meninos e meninas influencia nos seus projetos de futuro e na possibilidade de matrimônio.

Inicialmente o *modus operandi* metodológico previa que eu fizesse o questionamento aos e às jovens estudantes no IFC Camboriú. Contudo, não consegui cumprir com os prazos de trâmite no Comitê de Ética da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) e o Comitê de Ética do IFC (Instituto Federal Catarinense). No mês de agosto de 2016 a pesquisa foi registrada na Plataforma Brasil, como é de praxe com as pesquisas que envolvem seres humanos, sendo anexados o texto do projeto do presente TCC – Trabalho de Conclusão de Curso – da pós-graduação EaD em Gênero e Diversidade na Escola, o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e autorização do diretor do IFC Camboriú para a realização da investigação. O parecer de Comitê de Ética da UFSC, onde tramitou inicialmente, foi emitido no mês de setembro, pedindo que fosse revisado o TCLE – que deveria ser direcionado aos pais dos jovens e não aos estudantes - embora já requisitasse a assinatura e autorização dos pais e/ou responsáveis. Em outras pesquisas já realizadas por mim anteriormente, as notificações acerca do andamento do projeto eram direcionadas via e-mail, o que não ocorreu neste caso. Voltei à Plataforma Brasil no mês de Outubro, para verificar se já poderia realizar a pesquisa de campo. Ao verificar as correções que deveriam ser feitas e a data de reunião do Comitê de Ética do IFC (para onde a pesquisa seria enviada, depois de aprovada pela UFSC), no início do mês seguinte, deduzi que não iria obter a autorização para realizá-la no ano de 2016. Decidi, então, em conversa com outra professora da disciplina de Sociologia, que já havia feito essa pergunta aos seus alunos e alunas – em atividade de início de ano, cujo objetivo é pensar na relação indivíduo e sociedade e na ciência Sociologia –, utilizar o material de que ela já dispunha, fazendo assim uma “chegada” às respostas dos jovens estudantes de forma indireta. Se, por um lado, esse modo de chegada foge ao inicialmente previsto para a pesquisa, creio que pode trazer outros benefícios. O “não-direcionamento” das respostas, no que se refere à questão principal: o casamento pode possibilitar uma compreensão daquilo que está, de fato, no horizonte da vida juvenil e, portanto, se há prioridade para as conjugalidades e a decisão de ter filhos ou filhas. É claro que também podemos assinalar que, embora os/as jovens não estivessem condicionados à minha questão de pesquisa, eles estavam diante de uma docente e, portanto, talvez tenham optado por respostas que contemplassem o que ela gostaria de ouvir. A atividade proposta pela docente, aqui chamada de Patrícia (nome fictício), será melhor explicitada no capítulo 3, quando apresento os dados da pesquisa e os discuto.

É importante demarcar o quanto a construção e perpetuação do amor romântico e do casamento ainda “ronda” a socialização das gerações mais jovens, especialmente no Brasil. As “princesas” da Disney, personagens baseadas em contos de fadas como Branca de Neve e outros continuam fazendo sucesso entre as crianças, embora, agora, tais princesas também apresentem novas conformações<sup>2</sup>. Embora as características de tais princesas mudem, a figura do príncipe não é descartada. Também podemos sinalizar que o casamento continua “com tudo” dentro da própria pauta dos movimentos LGBTs (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Transsexuais) que, nos anos 90, não tinham a legalização da união homoafetiva como pauta principal, e hoje comemora a extensão do direito ao matrimônio. É claro que tal reivindicação também está atravessada por um Estado cuja organização burocrática para requisição de herança, descontos em plano de saúde e outras questões são muito mais fáceis e menos lentas se a união é formalizada. Portanto, podemos dizer há dispositivos em diversos campos, sejam eles formais e/ou informais, que induzem e ainda propagam o casamento. Com isso referimo-nos ao conceito de dispositivo, de Foucault, desenvolvido na obra *História da Sexualidade*, em *A vontade de saber* (publicado pela primeira vez no ano de 1976). O dispositivo seria uma espécie de rede que pode ser exemplificada por leis, discursos, instituições, pedagogias culturais, compreendidas como formas de conduta veiculadas pelos meios de comunicação de massa e mídia impressa, valores morais etc... Em artigo que trata do conceito de dispositivo e da produção da maternidade, Marcello (2004) lembra que é em uma entrevista que Foucault faz a definição mais clara acerca do conceito:

um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos (Foucault, 2000, p. 244 apud MARCELLO, 2004, p. 200).

Portanto, temos uma questão de pesquisa: a presença ou ausência das conjugalidades nos projetos de futuro de jovens estudantes, cuja compreensão implica na análise do tecido social contemporâneo e nos processos de socialização das gerações mais jovens. A socialização calcada na generificação dos corpos e em assimetrias nos papéis de gênero

---

<sup>2</sup>A pesquisadora Michele Escoura cita a tipificação que os próprios estúdios Walt Disney fazem acerca das princesas: Cinderela seria considerada clássica e Mulan, uma “princesa rebelde”. Esta questão – a socialização das meninas e o peso do “aprincesamento” e do matrimônio – será abordada com maior profundidade no capítulo seguinte do presente texto.



atribuídas a mulheres e homens contribui, em larga medida, para pensarmos onde se enraízam e por onde ramificam os desejos e sonhos de horizontes de futuro dos jovens.

O trabalho foi escrito de modo a contemplar a temática numa perspectiva longitudinal: início por demarcar os conceitos de socialização e gênero e como a educação, de forma geral, esculpe corpos de homens e de mulheres. A seguir, trago dados sobre a vivência do amor e as configurações de relacionamentos na contemporaneidade e, enfim, chego à questão principal, que é verificar se os/as jovens estudantes desejam casar-se quando imaginam-se na vida adulta. Sendo assim, o texto apresenta a seguinte organização: no capítulo seguinte, apresento os principais conceitos que permeiam a questão de pesquisa: socialização, gênero e como tem se caracterizado, e forma geral, a sociedade brasileira com relação à educação das meninas/mulheres, com a hegemonia de papéis matrimoniais e domésticos. No capítulo 3 começo a descortinar trabalhos dedicados à mesma temática, dialogando com autores e autoras que são referência nas áreas de estudo. No quarto e último capítulo, apresento os dados encontrados na pesquisa, que contou com 199 respostas a serem analisadas e discuto esses resultados obtidos à luz da bibliografia referenciada, como Giddens (1993), Aboim (2009) e Costa (1998), Louro (2000) e Berger e Luckmann (1985). Por fim, apresento as considerações finais que apontam, ainda, outras possibilidades de se explorar tal temática com os/as jovens estudantes.

## 2 OS PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO

Quando se fala em socialização, é importante ter em mente o quanto tal conceito é caro à Sociologia e inicia-se com os estudos de Émile Durkheim, ainda no século XIX, que o concebe como o processo pelo qual nos tornamos humanos, isto é, internalizamos as regras de convivência e de comportamento em sociedade. Para Durkheim, o processo de socialização se concretiza através da educação e esta, por sua vez, consiste na “(...) ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não estão amadurecidas para a vida social” (DURKHEIM, 1958, p. 17)”. Para o autor, a socialização tinha o duplo papel de integrar os indivíduos à sociedade, através do aprendizado e da internalização da moral vigente e, ainda, o papel de regular as escolhas destes indivíduos, de modo a contribuir para o bom funcionamento do conjunto da sociedade. Diversos autores da Sociologia e da Antropologia, como Parsons, Mauss, dentre outros, sustentam a tese de Durkheim.

O conceito clássico de socialização será ressignificado no século XX, a partir dos anos 80 com autores como Peter Berger e Thomas Luckmann (DUBAR, 2005). Numa perspectiva mais abrangente, incorporando as perspectivas e pesquisas realizadas por teóricos como M. Weber, G. Simmel e M. Mead, a socialização passa a ser entendida como um processo mais amplo, de “construção e reconstrução do mundo vivido” (DUBAR, 2005, p.XVII). Dubar ainda ressalta que há, então, uma espécie de “retorno do ator” (DUBAR, 2005, p. XVIII) e concebe-se o processo de socialização numa ótica mais relacional e não de imposição da sociedade sobre os indivíduos, como o era anteriormente.

A concepção que adotei no presente trabalho, quando a discuto, é a de Berger e Luckmann (1985): “(...) o processo ontogenético pelo qual os sujeitos interiorizam a sociedade, isto é, a socialização é definida como “(...) a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela” (BERGER e LUCKMANN, 1985, p. 175). Ainda segundo os autores, o processo de interiorização da sociedade é uma realidade múltipla e em constante movimento, sendo possível de ser compreendido e estudado desde que se possa captar o feixe de momentos que o compõem, entendidos pelos autores como exteriorização, objetivação e interiorização (BERGER e LUCKMANN, 1985, p. 173).

Berger e Luckmann (1985) distinguem a socialização primária da secundária, sendo que a primeira refere-se, evidentemente, àquela socialização recebida na infância e a segunda seriam novos processos por que passam indivíduos já socializados para interiorizar os modos de vida e de se relacionar em outros “submundos” (expressão dos autores) e em instâncias

com lógicas de instituições. A socialização secundária caracteriza-se pela aprendizagem de vocabulários específicos, a compreensão de rituais e símbolos materiais, dentre outras situações minuciosamente descritas pelos autores, o que, reafirmam, acaba por produzir como consequência a “(...) identificação subjetiva com a função e suas normas adequadas” (BERGER e LUCKMANN, 1985, p. 186). Desse modo podemos dizer que a socialização secundária envolve a (re) produção dos sujeitos e das suas formas de compreensão e de inserção em “submundos” do mundo social. Longe de desfazer a socialização primária, a socialização secundária contribui para se sobrepor a aprendizagens anteriores, podendo instituir novos *habitus* (BOURDIEU, 2007), compreendidos aqui como um conjunto de disposições mentais e corporais adquiridas em processos de formação que se ocupam, não apenas em transmissão de conhecimentos, mas de formas de agir, sentir e pensar. Se pensarmos em *habitus* como a materialização de uma subjetividade, pode-se pensar como tais livros eram concebidos para atingir o fim da modernização de um país passando pelos seus sujeitos. Em síntese, a relação que julgamos profícua estabelecer aqui, entre socialização secundária e *habitus*, refere-se aos processos de inculcação de valores e modos de comportamento a indivíduos já socializados. Quando falamos em *habitus*, referimo-nos à definição mais “tardia” de Bourdieu (2007), encontrada na obra *A Distinção* e não nas definições iniciais, de suas obras dos anos 60 e 70 como *Os Herdeiros* e *A Reprodução*. Em sua formulação mais recente o *habitus* é tido como um senso de orientação mais aberto e constantemente submetido e transformado pelas experiências.

Berger e Luckmann (1985) também chamam a atenção para as formas de realização da socialização secundária: ao contrário da primária, que exige, por exemplo, a identificação das crianças com os seus professores, a socialização secundária pode prescindir deste tipo de condicionante e “(...) prosseguir eficientemente só com a quantidade de identificação mútua incluída em qualquer comunicação entre seres humanos” (BERGER e LUCKMANN, 1985, p. 188).

Neste caso, podemos pensar no papel da mídia televisiva – telenovelas, para citar um exemplo – e da mídia impressa, com as revistas voltadas a homens e mulheres, jovens e adultos. Ambos os meios (telenovelas e revistas impressas) acabam por constituírem-se como pedagogias culturais que preconizam modos de vida e de conduta a homens e mulheres, portanto, socializando-os de modo secundário. Macedo (2013), em dissertação de mestrado na qual analisa elementos do discurso da revista *NOVA/Cosmopolitan*, destaca o quanto o conteúdo da revista, cujo “(...) perfil de leitora é (...) mais ou menos igual no Brasil, EUA e

Inglaterra: são mulheres jovens, entre 20 e 35 anos em média das classes A e B (MIRA, 2001, p.98 *apud* MACEDO, 2013, p.67)” se resume aos seguintes aspectos:

“(…) são informações sobre etiqueta sexual, técnicas de desenvolvimento profissional, educação financeira e diversas reportagens sobre estética. Em outras palavras, as reportagens permanecem centradas no cotidiano da mulher solteira” (MACEDO, 2013, p. 70).

A revista reforça, portanto, a representação da mulher construída e reproduzida sob a égide do patriarcado<sup>3</sup>, segundo a qual ela deve se manter sempre bonita e sensual para galgar sucesso em seus relacionamentos, e, ainda, conhecer técnicas e formas de comportar-se sexualmente de modo a “segurar” o seu parceiro. Ainda, é importante salientar o quanto a própria afirmação da autora acaba por deslizar e, portanto, reafirmar uma naturalização do arquétipo da mulher solteira. A afirmação contém, de forma implícita, a noção de que as mulheres solteiras não possuem outras preocupações para além dos cuidados com o próprio corpo, vida financeira e sexual.

Nesse sentido, a pesquisa de Pastana (2014) lança mais luz sobre a questão, ao analisar 14 revistas<sup>4</sup> (sete delas voltadas ao público feminino e sete ao masculino) para verificar o aprendizado e a construção de padrões de sexualidade e gênero. A autora ressalta o quanto a mídia impressa contribui para naturalizar e solidificar as representações sociais segundo as quais os homens e as mulheres diferem-se essencialmente e, sendo assim, legitimam-se duas formas diversas de viver e experienciar o mundo:

A partir da análise foi possível identificar que nas revistas femininas predomina um ideal de “viver bem”, relacionado à busca pelo equilíbrio, pela autoestima e pelo cultivo de si mesma e das próprias relações, de modo que os prazeres valorizados com mais frequência foram o cuidado com a beleza e com o corpo, o relacionamento amoroso e o sexo. As revistas masculinas transmitem um ideal de “boa vida”, em que os excessos, a diversão, o lazer, a liberdade e o consumo são associados aos elementos valorizados com mais frequência como prazerosos: as imagens do corpo feminino, o sexo e as bebidas alcoólicas (PASTANA, 2014, p. 10).

---

<sup>3</sup>Costa (2012) define o patriarcado como: “(...) sistema sexual de poder, como a organização hierárquica masculina da sociedade que se perpetua através do matrimônio, da família e da divisão sexual do trabalho, ao qual estão sujeitas todas as mulheres, independente de sua condição de classe, raça e geração. Uma dominação que atinge matizes e graus diferenciados em função dos contextos socioculturais e históricos (COSTA, 2012, p. 27).

<sup>4</sup>A autora analisou as publicações do mês de fevereiro de 2012 (porque foi o mês dedicado às festividades do Carnaval, naquele ano e, pela data, poderia haver maior referência à sexualidade) das seguintes revistas: *Nova, Boa Forma, Women's Health, Tpm, Capricho, Atrévada, Todateen, Playboy, Sexy, Vip, Men's Health, Trip, Júnior e G.*

Por fim, para citar as telenovelas como mais um elemento que constitui a socialização secundária, o trabalho de Almeida (2007) me parece extremamente relevante. A autora analisou como se dava a relação de moradores oriundos de classes populares e médias das cidades de Montes Claros e São Paulo com a telenovela produzida pela Rede Globo e veiculada no chamado horário nobre (“novela das oito”) O Rei do Gado. O artigo, intitulado *Consumidoras e heroínas: gênero na telenovela* tem como premissa que a mídia se constitui como uma *tecnologia do gênero*<sup>5</sup>, de acordo com a perspectiva de Teresa de Lauretis (1994). Sendo assim, a telenovela – e os bens culturais, de modo geral - não é vista como uma imposição de valores numa relação de forças constituída simplesmente por dominantes (meios de comunicação) e dominados (espectadores), mas como um bem que “(...) têm a capacidade de produzir certas construções simbólicas, apropriando-se de elementos que já circulam na cultura, que produz tais bens, mas os reforçam e ‘normatizam’, constituindo um discurso hegemônico sobre o gênero” (ALMEIDA, 2007, p. 178).

Portanto, é nessa chave de análise: a partir dos processos de socialização demarcados pelo sexismo<sup>6</sup> - que diferencia, classifica e hierarquiza os papéis sócias de homens e mulheres - que defendo a hipótese de que é provável, que se encontre, nesta pesquisa, uma maior propensão das jovens estudantes mulheres a citarem, em seus projetos de futuro o casamento e/ou outras formas de conjugalidades.

Talvez seja importante ressaltar que os autores P. Berger e T. Luckmann (1985) não fazem menção específica à categoria de gênero em suas concepções. Tomo os autores como ponto de partida, para demarcar o nosso processo de constituição enquanto seres culturais e sociais que somos e, portanto, fruto de interações com o meio e com os outros que acabam por constituir-nos, muito mais do que as nossas necessidades físicas e/ou biológicas. Mas, creio que a noção de socialização, sozinha, não seja suficiente para a compreensão da questão de pesquisa. Daí a importância da incorporação da categoria de gênero, visto que “(...) o aprendizado sobre ser mulher e sobre ser homem ‘de (limita) im (possibilidades)’” (FILHO, 2013, p. 19 *apud* PASTANA, 2014, p.21).

A seguir, apresento a categoria gênero, a partir do momento em que ela começa a ser gestada e/ou dissociada da concepção exclusivamente biológica, nos anos 50/60, a partir de

---

<sup>5</sup>A autora afirma, em texto de 1987, como o conceito de gênero como “(...) diferença biológica e seus conceitos derivados – a cultura da mulher, a maternidade, a escrita feminina, a feminilidade etc. – acabaram por se tornar uma limitação, como que uma deficiência do pensamento feminista” (LAURETIS, 1987, s/p).

estudos da Academia, da grande área das Ciências Humanas, como Filosofia, Sociologia e Antropologia e também a partir dos movimentos sociais, notadamente os feministas. A categoria gênero é apresentada porque, a seguir, discutirei sobre a socialização a partir de uma concepção de gênero, já que a hipótese da pesquisa atravessa tal questão: as meninas e mulheres seriam socializadas de modo a desejar o exercício do amor e do matrimônio mais do que os meninos e homens. Por último, acrescento algumas observações sobre as desigualdades acerca do que é ser menino e menina no Brasil, na atualidade.

## 2.1 A categoria gênero

Talvez seja importante começar lembrando que a concepção hegemônica de gênero, binária e biológica, com a qual nos deparamos, com frequência, em formulários e documentos de identificação, de forma geral, não foi sempre assim. As diferenças inscritas no tecido social – desde a nossa relação com os sexos até as nossas concepções acerca das feminilidades e “masculinidades” – e, especialmente o que se diz sobre elas, são social e historicamente construídas. Na Antiguidade Clássica, por exemplo, as mulheres estavam ligadas à sensualidade e os homens à amizade (a completa inversão dos valores atuais segundo os quais os homens querem sexo e as mulheres são sentimentais).

Segundo Laqueur (2001), a própria descrição do “aparelho sexual” era “igual” para homens e mulheres. O tratado de Galeno (séc. II d.C.) tratava a homens e mulheres como um único sexo. A diferença é que os homens teriam os órgãos externos e o das mulheres seria voltado “pra dentro”. A vagina era vista como um pênis interno, os lábios o prepúcio, o útero como escroto e os ovários como testículos. As mulheres não teriam nascido homens porque teria faltado um calor vital para que os órgãos se externassem. Se fizermos uma comparação das imagens da anatomia “feminina e masculina” (para utilizar termos atuais), é possível traçar mesmo semelhanças.

É por volta de 1700 e no decorrer do século XVIII que serão assinaladas as diferenças e a oposição entre homem e mulher. A partir daí a vagina é descrita como “(...) tubo ou bainha na qual seu oposto, o pênis, se encaixa e através do qual nasce o bebê” (LAQUEUR, 2001, p.17). Em 1803, seguindo esse pensamento, Jacques –Louis Moreau irá dizer que o que se falou até então foram bobagens e que “Não só os sexos são diferentes, como são diferentes em todo aspecto concebível do corpo e da alma, em todo aspecto físico e moral” (LAQUEUR,

---

<sup>6</sup>Pode-se definir o sexismo, basicamente, como uma ação e/ou concepção preconceituosa apoiada sobre as

2001, p. 17). A partir de então vários tratados de biólogos e médicos naturalistas vão construir o discurso segundo o qual as diferenças entre homens e mulheres são essenciais e os colocam em planos absolutamente opostos: homens são naturalmente mais ativos e as mulheres, passivas. Para citar um exemplo sobre como esse discurso ganhou força, Patrick Geddes, renomado professor de biologia, utilizou estudos de seres microscópicos para dizer que os machos possuíam maior quantidade de células catabólicas (que dispendem energia) e as fêmeas tinham mais células anabólicas (armazenavam e conservavam energia). Tais “evidências” foram transpostas para os seres humanos e, portanto, as mulheres seriam naturalmente passivas, conservadoras, indolentes e variáveis.

Com a enxurrada de tratados biológicos, foi se firmando um papel social segundo o qual as mulheres seriam o “sexo frágil”. É importante lembrar que o Iluminismo e o ideal de “racionalidade” da ciência e da Biologia/Medicina reinterpreta os corpos em conjunto com mudanças que são também sociais e políticas:

A ascensão da religião evangélica, a teoria política do Iluminismo, o desenvolvimento de novos tipos de espaços públicos no século XVIII, as idéias de Locke de casamento como um novo contrato, as possibilidades cataclísmicas de mudança social elaboradas pela Revolução Francesa... (...) A reconstrução do corpo foi por si só intrínseca a cada um desses desenvolvimentos (LAQUEUR, 2001, p. 22-23).

Assim delinearam-se as concepções de gênero “masculino” e gênero “feminino”, cujas fronteiras começam a serem questionadas na primeira metade do século XX, a partir de estudos Acadêmicos e de contestação e luta dos movimentos feministas. Com relação à Academia, pode-se destacar a importância dos estudos da antropóloga estadunidense M. Mead e das obras da filósofa Simone de Beauvoir, além de muitas outras mulheres, que para além de estudiosas, eram ativistas da chamada “Segunda Onda do Feminismo”<sup>7</sup>. M. Mead (1901-1978) tornou-se amplamente conhecida em 1928 quando publica o livro *Coming of age in Samoa*, resultado de nove meses de incursão na ilha localizada no sul do Pacífico, na Oceania. Os estudos de Mead mostravam que a adolescência das meninas samoanas não era vivida de maneira traumática e conflituosa como a das meninas estadunidenses. Portanto, a autora revira as certezas acerca da universalidade da adolescência a partir de características

---

diferenças sexuais.

<sup>7</sup>Alguns estudiosos afirmam que podemos resumir o movimento feminista, basicamente, em três ondas: a primeira refere-se às Sufragistas, cuja luta se dá no início do século XX; a segunda onda refere-se aos anos 60, com a contracultura hippie a luta pela liberdade sexual e, por fim, a terceira onda seria mais atual, por direitos como a aborto, dentre outros.

ocidentais e que compunham, inclusive, as premissas das ciências médicas. Mais tarde, em 1935, ao publicar o livro *Sexo e temperamento em três sociedades primitivas*, constata que as diferenças entre homens e mulheres não seriam biológicas, mas, ao contrário, fruto de questões sociais e culturais:

Na primeira tribo analisada, Mead verificou que tanto os homens como as mulheres eram de temperamento pacífico. Por contraste, na segunda tribo os dois gêneros já tinham uma atitude guerreira. E eis que, na terceira e última, constatou-se o caso mais curioso: os homens passavam a maior parte do tempo a ornamentarem-se para ficarem bonitos, perdendo tempo com futilidades, enquanto as mulheres trabalhavam arduamente e eram práticas - o completo oposto do que era comum ocorrer em princípios do século XX, no mundo ocidental (LOBATO, 2010, s/p).

Segundo Lobato (2010, s/p) o feminismo ganha, com os estudos de Mead, uma espécie de “balão de oxigênio”. Sardenberg (1999) ressalta que este livro de Mead, especificamente, foi alvo de muitas críticas do movimento feminista<sup>8</sup> e considerado um retrocesso diante da obra anterior, *Sexo e temperamento...*

No mesmo ano em que a obra *Macho e Fêmea*, de Mead, era publicada nos Estados Unidos – 1949 - na França, é publicado o livro *O segundo sexo*, de Simone de Beauvoir. Em *O Segundo sexo* Beauvoir faz uso da categoria corrente: “mulher”. Naquele momento histórico a autora, bem como o movimento feminista, queriam trazer à baila os aspectos existenciais que seriam comuns às mulheres, de forma geral. A própria autora ressalta que não defende ou expressa uma única essência biológica feminina universal, mas, irá tratar de como se torna mulher “(...) no estado atual da educação e dos costumes” (BEAUVOIR, 1967, p. 8). O livro é um marco do movimento feminista, principalmente porque colocou em xeque as formas de socialização da mulher e os seus efeitos sociais. Com uma curvatura acentuada completamente para o social, Beauvoir contribui, nos anos 50, para uma compreensão da categoria “mulher”, enquanto um papel socialmente construído e não um dado biológico como se pensava, até então. Ao afirmar que “Não se nasce mulher, torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea assume na sociedade...” (BEAUVOIR, 1980, p.9) a filósofa contribui para que a Sociologia reveja, portanto, a questão da socialização a partir de um olhar que atente para as desigualdades da educação de meninos e meninas. Ao longo de sua história como movimento social o feminismo utilizou-se de

---

<sup>8</sup>As críticas referem-se à propagação da “mística feminina” (FRIEDAN, 1963; LEACOCK, 1981; REEVES, 1980 *apud* SARDENBERG, 199, p.2).



diferentes categorias para definir aquelas pessoas pelas quais se reivindicavam direitos civis, políticos e sociais.

Sardenberg (1999) propõe um diálogo entre as obras de Mead e Simone de Beauvoir, partindo do fato de que as autoras compartilharam do mesmo tempo histórico e, ainda, publicavam no mesmo ano obras que trariam muita discussão nos países em que foram lançadas.

Apesar de contemporâneas, as autoras – Mead e Beauvoir – têm muitas divergências, especialmente no tocante à questões das diferenças entre homens e mulheres e o quanto tais diferenças poderiam assinalar papéis diferenciados quanto à reprodução, por exemplo. Mead assinala que “(...) há limitações impostas pela biologia dos sexos” (SARDENBERG, 1999, p. 21). Para Beauvoir, ao contrário:

(...) uma sociedade não é uma espécie: nela, a espécie realiza-se como existência; transcende-se para o mundo e para o futuro; seus costumes não se deduzem da biologia; os indivíduos nunca são abandonados à sua natureza; obedecem a essa segunda natureza que é o costume e na qual se refletem os desejos e os temores que traduzem sua atitude ontológica. Não é enquanto corpo, é enquanto corpos submetidos a tabus, a leis, que o sujeito toma consciência de si mesmo e se realiza; é em nome de certos valores que ele se valoriza. E, diga-se mais uma vez, não é a fisiologia que pode criar valores. Os dados biológicos revestem os que o existente lhes confere” (BEAUVOIR, s.d., p.56-57 *apud* SARDENBERG, 1999, p. 21).

Desde então, o conceito de gênero, como categoria analítica (SCOTT, 1995), começa a ganhar terreno no campo das ciências, sendo explicado pela autora:

O seu uso rejeita explicitamente as justificativas biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum para várias formas de subordinação no fato de que as mulheres têm filhos e que os homens têm uma força muscular superior. O gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as “construções sociais” – a criação inteiramente social das idéias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. O gênero é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado (SCOTT, 1995, p.7).

O gênero passa a ser uma categoria para referir-se às construções sociais acerca do que é próprio dos homens e das mulheres, sem, contudo, ter como premissa os aspectos biológicos. A mudança é bastante significativa, porque tira do biológico a primazia até então inquestionável sobre os corpos.

É esta noção de gênero que utilizo na presente pesquisa. Entendo que os corpos são genericados (LOURO, 2000) e, sendo assim, é social e culturalmente que a nossa identidade,

os nossos desejos e a própria sexualidade são gestados: “(...) os corpos são significados pela cultura” (LOURO, 2000, p. 8). A autora retoma como é realizada esta inscrição dos gêneros nos corpos, através de um conjunto de dispositivos que conjugam aspectos políticos e sociais de determinado tempo e lugar. Assim, as meninas aprendem, por exemplo, desde muito cedo, que a sexualidade – o “sexo” – é assunto proibido ou exclusivo para ser tratado no âmbito do privado. Mais ainda, ao longo da infância e juventude e em todo o processo de constituição da identidade, o gênero e a sexualidade – o corpo, diria Jurandir Freire Costa<sup>9</sup> - torna-se elemento central. Desse modo educamos os corpos dos meninos/homens e das meninas/mulheres para o exercício da heterossexualidade de modo a contemplar os arquétipos de homens e mulheres no Ocidente: “(...) a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão” (LOURO, 2000, p. 09).

Neste sentido, é preciso assinalar a existência de uma série de aparatos – as telenovelas, as narrativas das princesas reproduzidas pelos grandes estúdios de cinema, os brinquedos tidos como femininos e, portanto destinados às meninas: panelinhas e fogões... Os dispositivos (FOUCAULT) de gênero estão todo o tempo permeando a nossa vida em sociedade e generificando os corpos. Um outro elemento recente e que causou polêmica, no Brasil, é um curso denominado “Escola de Princesas”, voltado para meninas de 04 a 15 anos. O curso, criado por uma psicopedagoga no município de Uberlândia, no ano de 2013, tem como objetivo ensinar as meninas/mulheres a se comportarem de acordo com a etiqueta, além de outros “conteúdos”: culinária e organização de casa:

(...) o curso tradicional de três meses ensina meninas de quatro a 15 anos desde os valores de uma princesa - como humildade, solidariedade e bondade - e como arrumar o cabelo e se maquiar até regras de etiqueta, de culinária e como organizar a casa. As aulas são ministradas por profissionais diversos, entre cabeleireiros, cozinheiras, nutricionistas e psicólogos (FREITAS, 2016, s/p).

Assim se educam os corpos das meninas: o mecanismo de se fabricar princesas opera de forma explícita, contribuindo para a manutenção dos padrões de gênero estabelecidos. Este exemplo mostra o que Louro chama de generificação de corpos de homens e mulheres: a autora retoma todo o papel, inclusive das instituições escolares, com o uniforme e toda a tecnologia envolvida no comportamento exigido de meninas e meninos e, conseqüentemente, na produção da heterossexualidade, vista como o único exercício verdadeiro da sexualidade.

---

<sup>9</sup> Em conferência ocorrida em programa de TV denominado Café Filosófico, Jurandir Freire Costa (2014) trata da mudança do lugar do corpo no Ocidente. A conferência intitula-se *Uma história da subjetividade no Ocidente*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bGFQIia-39I> Acesso em 21 nov. 2016.

Quando me refiro, na pesquisa, a meninas/mulheres e aos meninos/homens, é de corpos generificados que estou falando. Como Louro (2000) exemplifica, tratamos de jovens mulheres e de jovens homens cujas identidades são constituídas por inúmeros dispositivos (FOUCAULT) que lhes define um lugar de pertencimento, define, classifica e separa “(...) de forma sutil ou violenta” (LOURO, 2000, p. 09). Ainda sobre a pesquisa aqui relatada, não foi possível obter dados com relação à orientação sexual dos/das participantes, já que os dados foram obtidos de forma indireta. Contudo, ainda que realizássemos a pesquisa, creio que tal aproximação e, portanto, um diálogo sobre orientação sexual com os/as jovens, não seria viável em apenas um dia.

Vale ressaltar que, embora a compreensão social acerca do gênero tenha sido um avanço para o Ocidente, anteriormente, preso à linearidade biológica, Lauretis (1987) e SWAIN (2009) atentam para o fato de que, se o conceito é utilizado de maneira acrítica acaba por reproduzir a ordem binária dos corpos e a própria heteronormatividade. Lauretis, em *A tecnologia do gênero*, cita Foucault para frisar que gênero deve ser tratado como “(...) o conjunto de efeitos produzidos em corpos, comportamentos e relações sociais” (FOUCAULT *and* LAURETIS, 1987, p. 208) e não simplesmente como uma nova ferramenta epistemológica para referir-se a homens e mulheres. A autora assinala que o próprio movimento feminista tem, diante de si, o desafio de não enclausurar-se no que seria a cultura da mulher, a feminilidade etc...

SWAIN (2009) contribui de forma semelhante para tal discussão ao trazer à tona, em artigo recente a noção de Ingraham (1996): heterogênero. Segundo a autora, a noção de gênero cultural, construído a partir da heterossexualidade serviria, mais uma vez, para corroborar uma visão binária e heterossexual do ser humano: “Neste sentido, analisar o gênero na representação binária não é suficiente, pois o processo não está interrompido; enquanto que a diferença seria colocada entre mulher e homem no cultural e no biológico, o referente será inevitavelmente o masculino e a cadeia de representações continuará a se desenvolver” (SWAIN, 2009, p.32).

A perspectiva adotada no trabalho não é a de SWAIN (2009), visto que eu ainda utilizo da separação sexual ao fazer a análise dos dados. Contudo, como já citei, anteriormente, falo de homens e mulheres jovens, cujos corpos e saberes estão marcados/marcadas pelo que é feminino e/ou masculino, pelo que pode ser feito e o lugar social que lhe são conferidos. Acredito que um trabalho que utilizasse de tal categoria – heterogênero – necessitaria uma maior interação com os/as jovens e mais tempo de pesquisa e inclusive, conhecimento acerca das suas compreensões de si mesmos e de sua sexualidade.

### 2.1.1 O cotidiano das meninas/mulheres no Brasil

De modo geral, podemos afirmar que as relações entre homens e mulheres, no Brasil, ainda permanecem muito desiguais. Segundo relatório divulgado em 2016 pela ONG Save The Children, sediada nos EUA, o Brasil é o pior país da América do Sul para se nascer menina. O relatório baseia-se em dados de casamentos infantis, gravidez na adolescência, mortalidade materna e representação parlamentar.

Segundo outro estudo internacional – da CEPAL (Comissão Econômica das Nações Unidas para a América Latina), também de 2016, o salário das mulheres, ainda que elas tenham maior qualificação, é em média, 25,6% menos do que o dos homens.

Preteridas, majoritariamente, para o exercício da política ou para cargos de chefia, para a sociedade brasileira, de modo geral, as mulheres - como na letra da música Ai que Saudades da Amélia, composição de Ataulfo Alves e Mário Lago, nos idos (e presentes) anos 40 – ainda são aquelas responsáveis pelos papéis de cuidados com a casa e com os filhos/as. Cristiane Soares apresenta alguns dados muito relevantes para esta análise: “Enquanto nove em cada 10 mulheres realizam afazeres domésticos, no caso dos homens esse percentual é de 51% (...) (SOARES, 2008, p.3). A autora utilizou dados do PNAD (Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio) 2006, cruzando dados relativos à idade e renda de homens e mulheres. Quando comparou mulheres de classes sociais mais abastadas e aquelas de classes populares, encontrou uma diferença significativa na jornada semanal de trabalhos domésticos: em famílias pobres, com filhos de até seis anos a jornada de trabalho doméstico semanal das mulheres é de 34,3 horas semanais. Entre as mulheres de famílias mais ricas, a jornada é de 22,5 horas. Contudo, quando a autora trata estas diferenças com relação aos homens, constata que independente da classe social, eles sempre trabalham menos:

Ao contrário do que se observou para as mulheres, a jornada masculina com afazeres domésticos pouco se modifica considerando as características de rendimento das famílias. Nas famílias com os maiores rendimentos, em média, a jornada se reduz em cerca de uma hora. Por outro lado, esta análise por rendimento revela que, independente da classe social e da posição na família, os homens em geral não compartilham as tarefas domésticas com as mulheres e até reduzem sua jornada doméstica quando possuem filhos menores. Talvez em função dos custos elevados de se ter crianças nesta faixa etária e do aspecto cultural do homem ainda assumir a responsabilidade de ser o principal provedor da família, observa-se uma redução da jornada doméstica acompanhada de um aumento da jornada no mercado de trabalho (SOARES, 2008, p. 14-15).

Outras autoras também apresentam as mesmas constatações de Soares e afirmam que a discussão sobre os afazeres domésticos e, conseqüentemente, a sobrecarga de trabalho das mulheres “(...)se faz presente na atualidade e é uma das bandeiras de luta dos movimentos feministas que se mantém hasteada por mais de trinta anos, em maior ou menor intensidade” (WOLFF; SILVA; PEDRO, 2015, p. 20). As autoras salientam que nos anos 70/80, quando estas discussões iniciam, o contexto brasileiro era de uma maciça urbanização e o espaço urbano não tinha a mesma “maleabilidade” do campo, onde as “atividades femininas” (trabalho e cuidado com os filhos, por exemplo) poderiam mesclar-se mais e atender às necessidades do trabalho e da família.

É evidente que podemos assinalar muitas das conquistas, para as mulheres, fruto do movimento feminista, ao longo do século XX. Do ponto de vista político e jurídico, pelo menos, podemos citar o direito ao voto (no Brasil a partir de 1932) e, mais recentemente (2006), a lei Maria da Penha é um marco para o enfrentamento da violência que milhares de mulheres sofrem no Brasil.

Entretanto, ressalta-se que o plano sócio-cultural e o jurídico andam em passadas irregulares. Temos leis avançadas para contrapor-se a práticas violentas (material e simbolicamente) de uma sociedade que teima em constituir papéis sociais baseada em diferenças entre gêneros que seriam “biológicas” - “naturais” e - “heteronormativas”. Não apenas as mulheres, mas até mesmo crianças que fogem a esta lógica são marginalizadas ou, até mesmo, silenciadas de forma trágica<sup>10</sup>.

Essa breve explanação teve como objetivo situar o/a leitor e leitora no que se refere ao cenário brasileiro, com relação aos papéis atribuídos às mulheres. Em um país com estas configurações – embora, claro, talvez se precise relativizar e reafirmar que todo o Ocidente é machista – é muito mais provável que se tenha como regra a manutenção de estereótipos de gênero e a perpetuação da violência para aquelas e aqueles que fujam às normas. As formas de violência atingem um amplo espectro, indo desde vocábulos presentes na linguagem até a materialização na forma física, como agressões e feminicídios.

Retomando a questão de pesquisa aqui investigada – a presença ou ausência do casamento nos projetos de futuro de jovens estudantes – poderíamos citar os vocábulos “solteirona” e/ou “ficar para titia”, “piruá” (este é característico de algumas regiões do país e

---

<sup>10</sup> Refiro-me ao assassinato do garoto Alex, em março de 2014, no Rio de Janeiro. O pai bateu no menino até matá-lo porque ele gostava de “lavar a louça, dançar, etc.”, atividades consideradas pelo pai como exclusivamente femininas. O pai disse que surrava o filho porque deveria “tomar jeito de homem”. Na ocasião, o parlamentar Jean Wyllys escreveu uma carta publicada na revista Carta Capital: <http://www.cartacapital.com.br/politica/para-alex-com-carinho-9708.html> Acesso em 19 abr 2015.

a origem refere-se a milho de pipoca que não estoura e, portanto, não se veste de noiva), todos substantivos exclusivamente femininos, classificadores das mulheres que não se casaram, já se vislumbra a dimensão marginal atribuída a tais mulheres. Nesse caso, a linguagem, compreendida enquanto um código social que é fluido e não estático é utilizada tanto para reproduzir os modos de dominação e, conseqüentemente, violentar tais minorias identitárias. As meninas/mulheres crescem ouvindo tais referências e, portanto, sendo direcionadas a seguir determinados projetos de vida, comumente povoados de príncipes e de filhos/filhas.

### 3 O AMOR NOS TEMPOS MODERNOS

Costa (1998) nos lembra o quanto a “invenção” do amor romântico integra o nosso imaginário – povos ocidentais - como algo universal, próprio dos seres humanos e uma espécie de passaporte para se conseguir a felicidade. O autor exemplifica o ideal de amor, presente incessantemente em nosso imaginário, a partir do exemplo do filme que trata da vida do historiador inglês C. S. Lewis, intitulado *Terra das Sombras*. A narrativa do filme é construída de modo a dar ênfase à paixão do escritor pela poetisa Joy Gresham e ao drama de não ter vivido esse amor. A história termina com a moral de que “(...) sem amor estamos amputados da nossa melhor parte” (COSTA, 1998, p.11).

O ideal romântico foi alimentado por séculos e ganhou novas formas de funcionamento, dispositivos e expressão. Como uma “crença emocional (...) pode ser mantida, alterada, dispensada, trocada, melhorada...” (COSTA, 1998, p.12) e se o exemplo de um filme de 1993 (*Terra das Sombras*) nos parece um tanto desatualizado, certamente uma pesquisa acerca do ideal de relacionamento e de realizações esperadas para uma vida nos filmes mais atuais do cinema estadunidense não traria dados muito diferentes. O recente drama *A culpa é das estrelas* (filme de 2014, baseado em livro homônimo de John Green), que conta a história de amor entre dois adolescentes portadores de câncer foi sucesso de público, com quase um milhão de espectadores no Brasil apenas no dia de sua estréia<sup>11</sup>, também faz sucesso por trazer à tona a ideia de que um amor intenso não poderia deixar de ser experienciado e que o amor pode conferir sentido a uma vida ainda que se esteja em circunstâncias das mais severas. O exemplo deste tipo de enredo poderia se replicado às centenas, embora, é claro, atualmente esse amor romântico tenha sido ressignificado. Se, no século XVII, esse ideal de amor contribuiu para a hegemonia do modo de vida burguês e de um modelo de cidadão ideal – que luta pela política coletivamente e vive o romance em sua vida privada – no século XX:

(...) o valor do amor foi hiperinflacionado e sua participação na dinâmica do bem comum chegou ao ponto zero. E, à medida que refluía aceleradamente para o interior do privado, o romantismo assumia a forma de moeda forte da felicidade, junto com o sexo e o consumo (COSTA, 1998, p. 19).

Embora se esteja falando de um modelo de amor iniciado na Europa e que tem como referências personagens como Romeu e Julieta e Tristão e Isolda, podemos assinalar que o Brasil é, também, fruto da “(...) mais duradoura empreitada colonial...” (BALLESTRIN, 2013, p. 111) por parte de Portugal e, portanto, os modelos de vida e de conduta da América inteira

---

<sup>11</sup> De acordo com o noticiado no portal de notícias G1: <http://g1.globo.com/pop-arte/cinema/noticia/2014/06/culpa-e-das-estrelas-faz-publico-de-quase-1-milhao-em-estreia-no-brasil.html> Acesso em 24 set. 2016.

foram inculcados a partir de uma lógica eurocêntrica. Não aprendemos sobre os amores latinos e as mulheres e homens que aqui viviam não são referência, senão de desvios e/ou de exotismo. Dentro de tal lógica, tanto o Estado como as formas de vida e de conduta foram se instituindo de modo a legitimar o amor romântico e o casamento não é apenas um rito, mas também um marco legal no qual o Estado reconhece uma união e concede direitos àqueles que a correspondem enquanto classifica como marginais outras formas de relacionamento. O casamento heterossexual e monogâmico tornou-se a regra, cantada em verso e prosa e, não por acaso, deixado para o último capítulo das novelas, simbolizando o final feliz e/ou o início de uma vida plena, especialmente para as mulheres. Estar só, por outro lado, sempre foi tido como uma espécie de castigo e/ou como uma situação incompatível com a felicidade. Costa (1998) corrobora tal informação:

Realizar o amor sonhado tornou-se um desafio ou uma massacrante obsessão. Cada dia mais, os deserdados da paixão buscam a cura para seus males. Uma desconunal máquina de reparar amores infelizes foi posta em marcha e, pouco a pouco, cresce o número dos que gravitam em torno dela: clientes, funcionários, proprietários, gestores, ideólogos, ‘garotos/garotas-propaganda’ e assim por diante (COSTA, 1998, p.12).

Apesar do ideal do amor romântico continuar arraigado em nossa cultura, devemos destacar, também, as novas formas de exercer o amor e as conjugalidades. Essa coexistência de crenças – do amor romântico, por exemplo, e também de amores mais livres de tais amarras – é apontada por diversos estudiosos, sendo um deles o sociólogo estadunidense A. Giddens. Assim como Costa (1998), Giddens (1993) assinala que novas formas de vivenciar o amor, diversas daquelas propostas pelo amor romântico, monogâmico e cuja instituição passa pelo casamento, começam a ganhar força no Ocidente. Ocorre, contudo, que tais mudanças não acontecem de forma homogênea e, muito menos, simétricas quando falamos de homens e mulheres. Giddens (1993) cita os trabalhos de Sharon Thompson, com jovens de diferentes classes sociais e étnicas, nos EUA, a respeito de valores e comportamento sexual. Thompson descobriu que a liberdade sexual experimentada pelos garotos era muito diversa da experiência feminina: as garotas ainda buscavam o romance e atrelavam aos seus projetos de futuro um amor romântico. Giddens (1993) por sua vez, apresenta a mudança nos modos de viver o casamento nos anos 80, para mulheres estadunidenses, que já não viviam o casamento como um estado final da felicidade ou como simplesmente a tarefa de “encontrar um homem” (GIDDENS, 1993, p. 68), mas como uma possibilidade de relacionar-se e conseguir independência. Sendo assim, tem-se uma nova configuração, diferente daquela que o romantismo atribuía ao casamento.



O autor – Giddens, 1993 – utiliza-se do conceito de amor confluyente para definir parte das relações contemporâneas:

O amor confluyente é um amor ativo, contingente, e por isso entra em choque com as categorias “para sempre” e “único” da ideia do amor romântico. A “sociedade separada e divorciada” de hoje aparece aqui mais como um efeito da emergência do amor confluyente do que como sua causa. Quanto mais o amor confluyente consolida-se em uma possibilidade real, mais se afasta da busca da “pessoa especial” e o que mais conta é o “relacionamento especial” (GIDDENS, 1993, p.72).

Portanto, temos uma contemporaneidade multifacetada, como numa aquarela com diversas matizes os amores e as conjugalidades mesclam-se e ganham diferentes contornos, dependendo de inúmeros outros aspectos, dentre alguns deles o gênero, as camadas sociais e a orientação sexual. A própria emancipação feminina e as reivindicações por igualdade no plano jurídico contribuíram para que os relacionamentos assumissem tais premissas. Neste sentido – da convivência de diversas matizes de relacionamento e de ideais de amor – a pesquisa de Heilborn (1992) destaca o caráter dual da sociedade brasileira, cuja organização, no que se refere a parentesco e moral é marcada por “(...) forte ênfase no valor da família e na noção de honra, com rígida demarcação de papéis de gênero e da conduta feminina” (HEILBORN, 1992, p. 143), porém, também permite e dissemina uma ideologia mais igualitária na sociedade brasileira, no que tange à conjugalidade homossexual e a busca por uma simetria de papéis. A pesquisa da autora foi realizada com 32 sujeitos oriundos de camadas médias, do Rio de Janeiro, brancos, de 35 a 45 anos: “(...) profissionais liberais, economistas, sociólogos, artistas plásticos, arquitetos, moradores da zona mais privilegiada da sociedade (a sul)” (HEILBORN, 1992, p. 05). Os resultados mostram que a conjugalidade moderna: “(...) resumida em termos ideais (nativos) como um núcleo de trocas afetivo-sexuais com uma não-demarcação de papéis conjugais (cf. Bott:1976), e que importa mais em precedência do que exclusividade frente a outras relações” (HEILBORN, 1992, p. 09) é muito mais próxima da experiência de casais de lésbicas, cujos relacionamentos implicam uma igualdade nos papéis e uma não submissão aos modelos heterossexuais hegemônicos. Com relação aos casais gays compostos por homens, a autora verificou a presença de um *habitus* (essa expressão não é utilizada pela autora) predominantemente heterossexual, no que concerne à manutenção de aspectos de comportamento como uma maior e constante troca/busca por novos parceiros – “caça sexual” (HEILBORN, 1992, p. 23) – além da “(...)

gramática complementar da cópula (traduzível no modelo atividade/passividade)” (HEILBORN, 1992, p. 19), embora não em termos hierárquicos.

Sérgio Costa (2005) em artigo intitulado *Romantismo e consumo na modernidade tardia*, chega a conclusão semelhante, no que se refere à concomitância da presença dos modelos de relacionamento românticos

Estudos empíricos mostram que o anseio por uma relação amorosa que envolva plenamente os amantes continua sendo uma aspiração generalizada nas sociedades modernas. Assim, na modernidade tardia o amor romântico segue desempenhando papel central como ideal amoroso e desencadeador das emoções correspondentes. No entanto, esse desejo de intensidade coexiste com mudanças importantes no padrão romântico da relação a dois. Talvez Honnet tenha razão quando constata certa redução de expectativas quanto às relações amorosas. Segundo ele, estas estariam passando de “relação a dois a uma parceira de objetivos” (COSTA, 2005, p. 124).

Assim, temos sociedades contemporâneas Ocidentais que ainda tem o amor romântico como uma prática cultural presente em rituais e em diversas formas e cujo *modus operandi* é apropriado tanto pelo sistema capitalista - numa simbiose tal qual proposto por Costa (1998) já citado anteriormente – como por grupos que têm no amor romântico uma inspiração para condutas e formas de contestação da ordem instituída, já que a lógica desse tipo de relação não se coaduna com a lógica de mercado, na qual se esperam dos indivíduos um desempenho produtivo e disciplinado.

Aboim (2009) em estudo realizado em Portugal, a partir da análise de discursos femininos, recolhidos em 22 entrevistas, com mulheres entre 30 a 40 anos<sup>12</sup>, com o objetivo de delinear e compreender as conjugalidades contemporâneas, chega a resultados bastante ambíguos: o casamento como forma de realização do amor continua hegemônico, mas as maneiras efetivas de vivenciar esse amor passam pelo ideal do amor romântico, mas também pela amizade e pela paixão. A autora conclui que há uma “(...) pluralidade de orientações amorosas na conjugalidade”(Aboim, 2009, p. 11). Portanto, podemos assinalar o quanto são diversas as concepções sobre o casamento e as conjugalidades, quando se fazem estudos em ambientes micro (que é o caso dessa pesquisa) que não podem, contudo, desligar-se de uma perspectiva macro na qual estamos, todos e todas, inseridos.

É nesse cenário que estamos, todos e todas, submersos e submersas. No caso das meninas/mulheres o relacionamento e a busca pelo amor romântico é ainda mais estimulado,

---

<sup>12</sup> Tais mulheres viviam em conjugalidade, tinham filhos em idade escolar e residiam na área metropolitana de Lisboa (ABOIM, 2009, p. 111)

como Bueno (2012) constatou em estudo de dissertação de mestrado, sobre a socialização de crianças - da educação infantil de escolas públicas e privadas nas cidades de Marília e Jundiaí, ambas do estado de São Paulo - e a relação com as princesas personagens de filmes da Disney. A autora conclui que as cenas de amor são aquelas que legitimam a percepção das crianças acerca do que é ser uma princesa:

(...) os momentos em que Cinderela era retratada dançando, beijando ou casando-se com o príncipe, por exemplo, aliada ainda às falas que justificam a posição da personagem enquanto princesa a partir do argumento que “pra ser princesa tem que casar, né?”, como dizia Renata, “porque princesa solteira não existe, senão não vai ser princesa, vai ser solteira”, serviram de base para que a dimensão relacional na construção de uma princesa fosse percebida como importante também pelas crianças (BUENO, 2012, p. 151-152).

Além da questão do relacionamento as percepções da estética, incluindo aí a beleza e as vestimentas das personagens também têm, para as crianças, o mesmo peso para a constituição de uma princesa. Dessa forma os contornos e as fronteiras de gênero vão sendo constituídas a partir de uma infância povoada de arquétipos cuja existência está condicionada a um padrão de beleza e a um relacionamento. Nesse caso, pode-se sinalizar a interseccionalidade entre as categorias de gênero e raça para a compreensão da socialização feminina.

A seguir, apresento uma contextualização geral sobre os trabalhos que tratam da temática das juventudes e as formas de amor/conjugalidades entre os/as jovens.

### **3.1 As juventudes e o amor**

O último Estado da Arte sobre a temática da(s) juventude(s) na produção da pós-graduação brasileira, nas áreas de Educação, Ciências Sociais e Serviço Social foi publicado em 2009 e coordenado por Marília Sposito. Foram incluídas e analisadas dissertações e teses produzidas de 1999 a 2006. A temática Jovens, sexualidades e/ou relações de gênero aparece em terceiro lugar em frequência, sendo que, pela avaliação feita pelas autoras Marília Pinto de Carvalho, Raquel Souza e Elisabete Regina Baptista de Oliveira isto sugere um crescente interesse pela temática, embora só 11% dos trabalhos sejam teses de doutorado, o que mostra uma temática de pesquisa ainda não consolidada.

Na data da publicação do Estado da Arte sobre Juventudes, Sposito celebra o aumento das pesquisas sobre as juventudes, mas ressalta a necessidade de abarcar os jovens em suas múltiplas inserções: para além dos seus itinerários formativos escolares é possível empreender investigações numa perspectiva mais transversal e compreender como se dão as sociabilidades juvenis na rua, em suas intersecções e atuações em grupos religiosos e família, enfim, abarcar os diversos aspectos que compõem a vida cotidiana juvenil, inclusive os pertencimentos de gênero e orientação sexual. Almeida (2009), num dos capítulos que compõem o volume 1 do Estado da Arte coordenado por Marilia Sposito chama a atenção para a ausência de uma preocupação no que se refere à problematização das relações de gênero e da diferença sexual na maioria dos estudos:

A grande maioria dos autores desconsiderou que uma das singularidades das relações sociais que estruturam nossa sociedade consiste em relegar a mulher a uma condição de desigualdade e subalternidade. Desse modo, deixaram de investigar como nas experiências internas às formas associativas juvenis se estabelecem as relações entre os sexos, se há esforços por tematizá-las e torná-las menos assimétricas, como elaboram as questões em termos de gênero numa perspectiva intra-geracional (ALMEIDA, 2009, p. 161).

Portanto, temos como primeiro plano esse cenário: a temática das juventudes é relativamente recente – foi iniciada no Brasil, nos anos 60 com os estudos de M. Foracchi, porém só é retomada de forma mais ampla nos anos 90 – e ainda apresenta algumas invisibilidades, sendo que uma delas refere-se à dificuldade de fazer um entrecruzamento das categorias gênero ou da diversidade sexual e juventudes.

É importante destacar que há um consenso, de forma geral, de que o uso do vocábulo juventudes, no plural, não se deve apenas a uma opção semântica, mas ao pressuposto de que há uma diversidade de condições sociais, culturais e econômicas que se entrecruzam e possibilitam muitos modos de se viver a juventude:

Aqueles que se dispuseram a se enveredar no campo de estudos tentaram enfrentar a provocação de Bourdieu (1980) - *A juventude é apenas uma palavra* – afirmando a inerente desigualdade que afeta os jovens na sociedade contemporânea (SPOSITO et al, 2009, p. 33).

Sobre isso, presenciamos, por parte da mídia e do senso comum uma percepção estereotipada sobre a juventude, com a imagem de que todos e todas os/as jovens vivenciam um tempo marcado por uma suspensão de responsabilidades e cujo tempo pode ser dedicado apenas aos estudos, às amizades e à iniciação de uma vida sexual e afetiva. Em uma fala que

realizei, recentemente, para um curso de Pós-Graduação Lato-Sensu em Educação, pedi para que os/as estudantes pensassem, inicialmente, em uma palavra e/ou imagem para definir juventudes: dentre os cerca de 120 ouvintes, nenhuma pessoa afirmou ter pensado na palavra *trabalho*. Em outra ocasião, quando participei de uma palestra em uma escola pública, a diretora referiu-se aos jovens como desinteressados das atividades políticas do Grêmio Estudantil: segundo ela, os/as jovens envolviam-se somente quando havia a organização das etapas de formação de chapas para as eleições e votação. Depois havia um adormecimento da luta e das reivindicações estudantis via Grêmio. Então, questionei se não poderíamos pensar que nós, adultos e adultas, também nos comportamos da mesma forma, no que se refere a um dos processos políticos dos quais participamos: as eleições, visto que nos fazemos presente durante as campanhas e votamos e, depois, não acompanhamos sessões públicas nas câmaras de vereadores, por exemplo. A partir de outra experiência minha – a escrita da dissertação para o mestrado, cuja temática foi juventudes de camadas médias – refleti e discuti essa predominância de estereótipos acerca de juventudes:

Caierão (2008) trata dos muitos estereótipos construídos pelo mundo adulto sob a perspectiva da luta pelo poder e da imposição de uma ideologia dominante – adulta - cujo objetivo velado é desqualificar o jovem. Dentre as várias representações destes estereótipos, a autora se vale de escritos de Dayrell (2003), para destacar duas delas: “o jovem como ser desinteressado e/ou sem desejo e o jovem como ser não-produtivo” (CAIERÃO, 2008, p. 45). Estas visões permeiam o cotidiano dos estabelecimentos educacionais, cuja lógica institucional e o trabalho escolar se objetivam, muitas vezes, sem o devido conhecimento dos sujeitos juvenis que os frequentam. No mesmo estudo, Dayrell (2003) cita outras imagens contemporâneas que se tem sobre a juventude e que, resumidamente poderíamos associar às seguintes fórmulas: transitoriedade romântica, campo de cultura e um momento de crise e perigo, se as mudanças não vierem acompanhadas de ‘garantias sociais’. O tempo da juventude seria marcado por um tempo do vir a ser (CUBA, 2013, p. 31).

No caso dos jovens do Brasil, a presença de tais estereótipos é contrastante com a realidade de que a maioria deles – 66% dos indivíduos de 14 a 29 anos – estão no mundo do trabalho ou em busca de trabalho. Os que só estudam formam um contingente menor: 21%, sendo que há 13% que não estudam, não trabalham e não estão procurando emprego. Esses dados são trazidos por Corrochano et al (2008) e os autores destacam que o mesmo ocorre nos demais países da América Latina: “(...) a grande maioria dos jovens está no mercado de trabalho” (CORROCHANO et al, 2008, p. 18).

Ainda tratando-se de juventudes invisibilizadas, podemos referir as juventudes rural, quilombola e indígena. A maioria das pesquisas sobre jovens privilegia as grandes e médias cidades do país, em detrimento das áreas e de sujeitos não-urbanos.

Com relação às pesquisas que se aproximam da temática aqui estudada – os planos de futuro dos/das jovens estudantes e a presença ou ausência do casamento entre tais planos – temos como principal contributo para dialogar a tese de Carlos (2011). A autora trabalhou com jovens de 13 a 18 anos, de ambos os sexos, de escolas públicas de Florianópolis e São José (SC) e Porto Alegre, a partir de uma metodologia de inspiração etnográfica e multidisciplinar: com procedimentos como oficinas<sup>13</sup>, observação e entrevistas e chega à conclusão de que os jovens ainda querem se casar e que o modelo de amor romântico está presente em suas concepções, “(...) apesar de contrastar com a liquidez das práticas vivenciadas e observadas em campo” (CARLOS, 2011, p. 11). A autora, ao indagar os/as jovens, em entrevistas, sobre casamento e conjugalidades encontra os seguintes resultados: homens e mulheres desejam se casar e constituir família, mesmo que fujam de um modelo tradicional de felicidade. A maternidade ainda é uma questão relevante, tanto para homens quanto para mulheres e, na fala de algumas delas, na avaliação da autora, ela aparece como desejo e não como “(...) único lócus de realização do papel social destinado às mulheres” (CARLOS, 2011, p. 187). O casamento é tido, por muitos jovens, como um destino inevitável, no sentido de que tem medo de estarem sozinhos, no futuro e inclui fidelidade e o ideal do amor romântico, de que tem/deve ser com aquele/aquela que é o amor para a vida toda. Todos os/as jovens pesquisados tinham projetos de conjugalidade para o futuro, embora o arranjo pudesse ser diverso (CARLOS, 2011, p. 202). A autora destaca, contudo, que as representações dos jovens sobre o amor oscilam entre o amor romântico e o amor confluyente. A expressão “amor confluyente” é de autoria de Giddens (1993) e é definido pelo autor como, basicamente, a associação do amor romântico com a idéia da emancipação e autonomia sexual feminina.

Como já foi dito, na tese de Carlos não houve uma diferenciação entre a presença do desejo de casar-se entre homens e mulheres. Ambos desejam efetivar projetos de conjugalidade. Esse trabalho, ao menos de forma preliminar, não confirma a minha hipótese de pesquisa: de que os planos de matrimônio estariam mais fortemente arraigados entre as mulheres.

---

<sup>13</sup> As oficinas faziam parte de trabalho do NIGS – Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades, da UFSC, do qual a autora da pesquisa participava.

Resultados semelhantes ao de Carlos (2011) são apontados pelas pesquisadoras Stengel e Tozo (2010) em artigo intitulado *Projetos afetivo-sexuais por adolescentes e seus pais*. Foram entrevistados 07 adolescentes de 15 a 19 anos, quatro meninas e três meninos, pertencentes a camadas médias de Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais, 4 mães e um pai dos/das jovens. As famílias eram todas monoparentais femininas e nucleares. Os resultados a que as autoras chegam são os seguintes:

A curto e médio prazos, os projetos afetivo-sexuais dos adolescentes entrevistados é ficar e namorar. Todavia, a longo prazo, o casamento e a constituição de uma família são um projeto recorrente entre os adolescentes entrevistados. Os jovens são unânimes em afirmar sua intenção de casar e possivelmente ter filhos. Eles pretendem se casar no civil e no religioso, morar na mesma casa e compartilhar as despesas domésticas, sinalizando para um modelo de casamento igualitário. A ordem é que o plano de casamento realize-se após a formatura em um curso superior, seguida pela estabilidade profissional e financeira. Esses projetos são compartilhados tanto pelos meninos quanto pelas meninas (STENGEL e TOZO, 2010, p. 78).

Embora o trabalho das autoras seja importante para a discussão aqui apresentada, deve-se salientar que faltou, no trabalho, uma discussão acerca do fato de que todos/todas os/as participantes jovens da pesquisa serem de famílias monoparentais femininas. Essas famílias caracterizam-se pela presença da mãe – divorciada, separada, solteira – como “chefe” de família e, sendo assim, creio que seria importante questionar-se: que valores se esperam de uma mulher e como eles são produzidos e reproduzidos nos discursos dos filhos? As autoras parecem desconsiderar, também, as diferenças dos significados do ficar – uma forma de relacionamento que não pressupõe compromisso ou fidelidade, pode ter a duração de um encontro ou prolongar-se e variar desde a troca de beijos e carícias a uma relação sexual - ao apresentarem a fala de um garoto e uma garota:

“*Esse negócio de ficar só pega a parte boa da coisa.*” (Vítor)  
 (...) “*O ficar acho que desgasta muito*” (Carla) (STENGEL; TOZO, 2010, p.76).

Essas falas parecem denotar o aspecto mais livre do menino, para quem o ficar é uma forma de se relacionar mais ligada ao prazer e ao descompromisso e a garota, por sua vez, preocupa-se com um desgaste. Esse desgaste seria uma referência à própria imagem ou a um desgaste emocional? Essas falas não são aprofundadas e, portanto, não sabemos se estas percepções são válidas. De qualquer forma, nota-se a necessidade de entrecruzar as categorias de gênero e/ou de diferença sexual quando trabalhamos com juventudes.

Em outro artigo, de autoria de Mariana Matos; Terezinha Féres-Carneiro e Bernardo Jablonski (2005): *Adolescência e relações amorosas: um estudo sobre jovens das camadas populares cariocas* apresentam-se dados de pesquisa que contou com a participação de dez adolescentes de camadas populares, sendo cinco participantes do sexo masculino e cinco do sexo feminino, com idades entre 13 e 17 anos, todos e todas integrantes de um grupo de Capoeira com sede no centro da cidade do Rio de Janeiro. O autor e as autoras trabalharam através de entrevistas semi-estruturadas e estabeleceram, a partir do material obtido, as seguintes categorias de análise: “(...) ficar x namorar; concepção de amor; o que é preciso para um relacionamento dar certo; virgindade e sexo; gravidez; início da adolescência; final da adolescência; diferença entre gerações” (MATOS; FÉRES-CARNEIRO e JABLONSKI, 2005, p. 05). Sobre as concepções de amor, bem como os projetos de futuro manifestados, a análise dos autores é a seguinte, respectivamente:

As concepções dos sujeitos correspondem aos ideais do amor-romântico iniciados no final do século XVIII e início do XIX, referentes à valorização das emoções e da compatibilidade psicológica, consideradas como itens essenciais para um relacionamento amoroso (Féres-Carneiro, 1998 *apud* MATOS; FÉRES-CARNEIRO e JABLONSKI, 2005, p. 06).

(...) entre os planos para o futuro, a grande maioria dos adolescentes apontou em primeiro lugar o desejo de cursar uma faculdade, sendo que a totalidade referiu-se à necessidade de ter um emprego. Os itens citados relacionam-se diretamente com alguns daqueles próprios do final da adolescência e relativas à entrada no mundo adulto, ou seja, capacidade de ter uma profissão e uma independência econômica (Osorio, 1992), independência dos pais e escolha profissional (Outeiral, 2003). Além disso, tanto na fala dos meninos como na das meninas, observamos a importância atribuída ao trabalho, sinalizando para a possibilidade de um casamento igualitário, em que ambos os cônjuges contribuem para a renda familiar (MATOS; FÉRES-CARNEIRO e JABLONSKI, 2005, p. 10).

Esse trabalho ainda problematiza as relações de gênero e a presença, entre os/as jovens, de padrões sociais atribuídos a homens e mulheres: que elas não devem tomar a iniciativa nas relações com o sexo oposto para não ficarem “mal-vistas”, por exemplo, dentre outros estereótipos.

Portanto, pode-se afirmar que os trabalhos relacionados às juventudes e as suas concepções de relacionamento reafirmam a presença de um ideal de amor, concebido com o pressuposto de fidelidade (MATOS; FÉRES-CARNEIRO e JABLONSKI, 2005) e da confiança mútua. A maioria das pesquisas aponta para nenhuma – ou pouca – diferenciação entre os homens e as mulheres, no que concerne à projeção de conjugalidades para o futuro, sendo que Carlos (2011) ressalta a convicção dos e das jovens quando afirmam que é possível



estarem felizes sozinhos, contudo, viverem acompanhados/acompanhadas por um amor é melhor.

## 4 A PESQUISA

### 4.1 Contexto: o contato com a empiria

Como já relatei na introdução do presente texto, os dados foram obtidos a partir de atividade realizada por uma docente – professora efetiva da disciplina de Sociologia – na instituição de ensino IFC – Instituto Federal Catarinense – *campus* Camboriú. Começarei, neste capítulo, pela apresentação de dados gerais da escola e as características que julgo importantes para familiarizar os e as leitores e leitoras com o universo em que se efetivou a investigação. A seguir, relato como a atividade foi conduzida, até chegar, finalmente, ao conjunto de dados encontrados e a discussão à luz da bibliografia escolhida, conjugando autores diversos.

A existência do IFC Camboriú está condicionada à grande expansão do ensino técnico federal, a partir de dezembro de 2008, com a transformação de muitas escolas agrícolas, dentre outras instituições, em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O atual IFC, Câmpus Camboriú, era o CAC (Colégio Agrícola Camboriú) e, a partir de então (Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008) torna-se um *campus* da rede IFC (Instituto Federal Catarinense), que conta, no ano corrente com um total de 16 campi pelo Estado de Santa Catarina. O *campus* Camboriú oferece, além de cursos em nível médio, cursos superiores e de pós – graduação. Hoje o IFC Camboriú atende a cerca de 600 alunos e alunas apenas na modalidade nível médio e integrado. Em um país que ainda convive com muitos traços de atraso – especialmente no que se refere à universalização de direitos sociais – podemos dizer que este recente crescimento da rede federal representa um avanço significativo.

Com relação ao ensino médio integrado – etapa da educação básica que os e as participantes da pesquisa estão cursando – são oferecidos os seguintes cursos e número de vagas anuais: Informática (35 vagas); Controle Ambiental (35 vagas); Turismo e Hospedagem (70 vagas) e Agropecuária (90 vagas). Vale assinalar aqui que, embora tenha como um de seus objetivos a ampliação da educação pública, gratuita e de qualidade, o IFC realiza um processo seletivo através de uma prova contendo 30 questões e destinado a alunos e alunas concluintes do 9º ano, último ano do ensino fundamental e contemplando as políticas públicas referentes às ações afirmativas: metade das vagas é destinada às cotas para estudantes de escolas públicas e pretos pardos e indígenas. Os cursos que oferecem uma menor quantidade de vagas acabam sendo constituídos por alunos e alunas de elevado poder aquisitivo e com

maior capital social<sup>14</sup> e cultural. É o caso dos cursos de Informática e Controle Ambiental. Há, no município, inclusive, “cursinhos” destinados a estudantes que farão o processo seletivo e desejam-se preparar de modo mais intenso. Sobre essa característica, podemos associá-la à análise que os sociólogos franceses Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron realizaram sobre a escola, no livro *A Reprodução*, publicada em 1970. Os autores assinalam o quanto a escola mantém e reproduz as desigualdades sociais já existentes, visto que aqueles/aqueles alunos e alunas já familiarizados e familiarizadas com os livros e com o *modus operandi* científico terão inúmeras vantagens sobre os/as demais. Valle (2007) em artigo que aborda as contribuições teórico-metodológicas de Bourdieu e, conseqüentemente, as irradiações de sua obra, faz referência ao estudo dos autores:

Na medida em que os sistemas de classificação são engendrados pelas condições sociais e que a estrutura objetiva de distribuição dos bens materiais e simbólicos se dá de forma desigual, toda escolha tende a reproduzir as relações de dominação, certos estereótipos e as posições ocupadas num determinado campo. (VALLE, 2007, p. 10)

Ainda com relação ao IFC e a relação dos/das alunos e alunas com relação à instituição, sabe-se que muitos dos/das estudantes não têm como objetivo principal tornarem-se técnicos, mas, sim, usufruir de um ensino de qualidade e gratuito. Isso é motivador para que se consiga uma nota alta no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) que, por sua vez, propicia a entrada em cursos superiores de instituições públicas e, ainda, poder concorrer àquelas vagas destinadas a estudantes oriundos de escolas públicas.

O *campus* apresenta resquícios dos tempos de Colégio Agrícola, inicialmente destinado apenas a meninos/homens, como por exemplo a existência de moradia estudantil apenas para garotos. Em conversa informal com o diretor da instituição foi perguntado (por mim) se não haveria demanda de estudantes – mulheres – que justificassem a ampliação/construção de alojamento feminino. Obtive como resposta que sim, há demanda, contudo a situação não era vista como uma prioridade ou reivindicação que merecesse ser atendida em curto prazo. No ano de 2016 foi inaugurado um novo bloco de salas de aula no *campus*, que já conta com uma excelente infraestrutura predial, com uma biblioteca ampla, auditório, ginásio de esportes, ampla área de criação de animais e de cultivo de hortaliças, em

---

<sup>14</sup> Este é um conceito de Bourdieu, que pode ser definido como “(...) o conjunto de recursos (atuais ou potenciais) que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas, em que os agentes se reconhecem como pares ou como vinculados a determinado (s) grupo (s). (NOGUEIRA, CATTANI, 2013, p. 10).

como salas de aula equipadas com monitor de TV para que os/as docentes possam conectar aparelhos como computadores, notebooks e telefones e projetar imagens e/ou vídeos que se façam necessários durante as aulas.

A atividade realizada por 201 alunos e alunas e que se constituiu como meu material empírico foi realizada no início do ano de 2016, sendo uma das primeiras atividades das turmas de primeiro ano, durante aula de Sociologia, cujas aulas perfazem um total de 40 horas anuais em todos os cursos do ensino médio integrado, distribuídas semanalmente com uma aula com duração de sessenta minutos. A docente, aqui chamada por nome fictício Patrícia, é professora efetiva de Sociologia e trabalha na instituição há mais de 05 anos, em regime de trabalho de 40 horas semanais com dedicação exclusiva. Obtive conhecimento da atividade em conversa informal com a docente que, justamente por saber de minha inserção no curso do GDE (Gênero e Diversidade na Escola), comentou sobre a sua surpresa ao perceber que, em uma de suas turmas, as garotas faziam referência ao casamento e a filhos e filhas e os garotos, não. Quando ela perguntou a eles se não se casariam a resposta que obtive foi que sim, isso estava posto, embora não estivesse explícito em suas afirmações. A seguir apresento trechos da fala da docente, transcritos depois de eu tê-la questionado sobre a atividade e pedido para que a esclarecesse da forma mais minuciosa que conseguisse e, ainda, o que achava do fato de que eu analisaria parte da atividade. Ela foi bastante solícita e, ao que me pareceu, bastante interessada na “parceria”, no que se refere à autorização para que eu acessasse o material. Podem parecer longos os trechos transcritos, mas creio serem necessários para que se torne mais claro o entendimento sobre o que foi a atividade realizada. Em alguns dos momentos ela se refere à atividade como trabalho e em outros como levantamento, já que o objetivo era colher impressões conceituais iniciais dos/das alunos/alunas. No último trecho, ela refere-se ao meu trabalho – de analisar as respostas dos/das alunos e alunas – como complementar ao que ela realizou em sala de aula.

*“(...) Aquela foi uma atividade, uma das primeiras atividades que eu fiz com os alunos né, ela é composta por várias questões e tentando fazer um link entre ele – como indivíduo – e a sociedade, né, como é que ele vê, porque logo depois a gente acaba situando a questão da Sociologia, né, uma perspectiva, vamos assim dizer: o indivíduo se sobrepõe à sociedade, ele constrói a sociedade ou a sociedade constrói o indivíduo? Todo aquele debate que tá permeado dentro da Sociologia”... (Patrícia)*

*“(...) Em sala, na apresentação dos trabalhos a gente fez essa inter-relação: eu fui explicando pra eles, conceitualmente, depois, a ideia de sociedade, de indivíduo, dessas relações, dos diferentes autores que vão explicar essa relação entre indivíduo e sociedade e, ao mesmo tempo, tentando perceber a perspectiva que eles tem. Por exemplo, quando eu faço aquela pergunta: como vocês se vêem, daqui a dez anos e como você vê a sociedade, ou seja, se ele consegue estabelecer essa relação entre ele mesmo e o contexto social onde ele está inserido. Porque a gente duas respostas: uma que eu perguntava como ele se veria, daqui a dez anos e outra: como que ele é... vê a sociedade, como ele acha que vai estar a sociedade. Então um objetivo, nesse sentido, era ver se ele consegue, se ele conseguiria, estabelecer essa relação”... (Patrícia)*

*“(...) É bom lembrar que esse levantamento, ele [aluno] não tinha nenhum dado conceitual: a maioria nunca tinha tido Sociologia, então eles não tinham conceitos de indivíduo, de sociedade, né, de relações sociais, por assim dizer. Então, é... era essa a ideia: ver que conceitos eles traziam. A partir daí, na verdade, eu estabeleci toda... tudo que veio depois né, relação, pensando: Marx, Weber e Durkheim, como uma base né, depois também pensando um pouco de Elias, de Bourdieu, né, a questão do habitus, é... como uma forma de inter-relação entre o indivíduo e a sociedade, é... a própria cultura, os nossos valores, nossos próprios gostos, né... porque aí eu comecei naquela ideia de processo de socialização”... (Patrícia)*

*“(...) Esse trabalho foi interessante porque ele me acompanhou, o trabalho em si teve uma apresentação e um retorno, mas ele me acompanhou, sempre, durante praticamente o 1º e o 2º trimestres”... (Patrícia)*

*“(...) O que eu percebo, é que, na nossa leitura, um pouco talvez, nesse sentido, só abrindo um parênteses, é essa ideia de professor*

*pesquisador, porque eu tinha um objetivo, ele tava relacionado a um levantamento, em relação aos alunos para trabalhar determinados conceitos da Sociologia, só que aparecem outras categorias e elas ficam evidentes, que seria um segundo trabalho, que é esse que tu tá fazendo, ou seja: tinha um objetivo, né, de ensino e aprendizagem de aula, mas ao olhar esses... é, esses dados, essas informações, a gente vê outra coisa. Acabou aparecendo que categorias estão mais evidentes na própria formação deles. Em se pensando, eu, pra mim, né, que fica evidente a categoria trabalho, em se pensando que nós, cada vez mais, efetivamente, nos ocupamos da questão do mercado ou da posição, ou da ocupação profissional como uma forma de acesso ao mercado e ao consumo, essa categoria fica evidente e essa relação também. E, por outro lado, essa questão do, de... ainda aparecer a questão de gênero, de alguma forma né... Que é essa questão de que não aparece no discurso dos meninos, embora, se questionados, ali é... Alguns eu questionei: 'Tá, mas vocês não pretendem ter família, casar?' [então, eles dizem:] 'Ah, sim'. Mas isso é dado, isso é posto, não é sonho. Isso é um dado que vai acontecer, mas não é esse o sonho. O sonho é profissionalmente eu me dar bem. Enquanto as meninas, ainda que tenha mudado bastante, elas coloquem a profissão em evidência, sem dúvida nenhuma, a posição dela, de ter coisas, a independência até, mas ainda aparece, digamos, no imaginário social a ideia da família como algo muito feminino. Então seria isso"... (Patrícia)*

Talvez seja importante destacar que a docente irá devolver os trabalhos dos/das alunos e alunas no ano seguinte: 2017, quando eles e elas estiverem no segundo ano. A docente explicou que o plano inicial seria devolver ao fim do ano letivo de 2016, porém foi um ano muito conturbado, no que tange à política nacional e outros debates se sobrepuseram a essa devolução do material, que será feita somente no próximo ano.

Bem, não irei discorrer sobre a atividade realizada pela docente – embora me pareça muito bem planejada e propiciadora de um aprendizado significativo – pois o foco desse trabalho é a análise de uma parte de uma das perguntas: Como você se imagina daqui a dez anos. O trabalho era composto das seguintes questões:

1. O que é a sociedade?
2. O que é o indivíduo?
3. É possível estudar cientificamente a sociedade?
4. Como você se vê dentro da sociedade em que vive? Qual seu papel?
5. O que é a escola para você? E o que espera que ela ofereça?
6. Como você se imagina daqui a dez anos? E a sociedade?
7. Se você fosse uma frase, qual seria? E se você dissesse uma frase sobre a sociedade, qual seria?

Por fim, ressaltamos que em algumas turmas a pergunta 6 – aqui analisada – foi respondida da seguinte forma: Como você se imagina daqui a vinte anos. Segundo a docente, Patrícia, ela iniciou com o intervalo de tempo mais longo – 20 anos -, porém muitas das turmas se queixaram de que era um tempo muito longo. Ela refletiu e pensou que tinham razão: tratava-se de um tempo – 20 anos – maior do que toda a vida deles e delas vividas até então. As turmas que responderam à pergunta a partir de um intervalo mais longo – 20 anos – foram duas: Informática 1 e Turismo e Hospedagem 1. As demais turmas: Agropecuária 1, Agropecuária 2, Agropecuária 3, Controle Ambiental 1 e Turismo e Hospedagem 2 responderam à pergunta pensando em dez anos à frente.

#### **4.2 Os resultados encontrados e discussão**

Foram lidas um total de 201 respostas e divididas segundo a diferença sexual – meninos/homens e meninas/mulheres – dos/das participantes, sendo que uma garota não respondeu à pergunta que foi a base para esta pesquisa. No quadro abaixo, apresento tais dados identificando as turmas por número e curso. Há três turmas do curso de Agropecuária, duas do curso de Turismo e Hospedagem e uma turma para Informática e para Controle Ambiental, totalizando sete turmas. Salienta-se que o curso de Informática é o único majoritariamente masculino. Em todas as outras turmas a maioria são mulheres.

**Quadro 1. Amostra da pesquisa, dividida por sexo**

| TURMA                  | MENINOS/HOMENS | MENINAS/MULHERES | TOTAL |
|------------------------|----------------|------------------|-------|
| Agro 1                 | 07             | 16               | 23    |
| Agro 2                 | 10             | 19               | 29    |
| Agro 3                 | 10             | 17               | 27    |
| Turi 1                 | 09             | 17               | 26    |
| Turi 2                 | 09             | 26               | 35    |
| C.Am 1                 | 14             | 19               | 33    |
| Info 1                 | 21             | 07               | 28    |
| Total de participantes | 80             | 121              | 201   |

Fonte: Própria autora, 2016.

O procedimento metodológico foi uma análise qualitativa. Embora eu tenha verificado o número de ocorrências de uma determinada categoria – trabalho a categoria mais citada pelos jovens -, optei por um olhar mais geral, que não fosse circunscrito a quantidade, mas ao que os/as jovens explicitaram. Como trabalhei com respostas abertas, foi necessário estabelecer categorias que correspondessem aos significados das respostas dos sujeitos. Essa sugestão de análise é de Szymanski, Almeida e Prandini (2011), que utilizam tal tipo de procedimento para a compreensão de entrevistas. Os autores partem do pressuposto de Giorgi (1985), segundo o qual o pesquisador deve sintetizar as concepções e os significados contidos nas falas dos entrevistados. Os autores propõem que inicialmente sejam explicitados os significados e, posteriormente, se estabeleçam categorias para a análise. Exemplificarei a seguir como foi o processo, na forma de quadro esquematizado segundo Szymanski, Almeida e Prandini (2011).



**Quadro 2. Explicitação de significados e categorias**

| <u>Como você se imagina daqui a dez/vinte anos</u>   | <u>Explicitação dos significados</u>  | <u>Categorias</u>   |
|--|---|---|
| “Eu me imagino formado na faculdade, trabalhando, com meu carro, minha casa e talvez pensando em uma família”.   | O garoto deseja estar trabalhando, poder fazer aquisição de casa e carro e, talvez, formar uma família. | TRABALHO<br>BENS<br>FAMÍLIA/TALVEZ                          |
| “Morando em Tóquio ou Busan, com um bom emprego e podendo me sustentar sozinha”.   | A garota deseja viver fora do país, trabalhar e ser independente financeiramente                        | VIVER EM OUTRO PAÍS<br>TRABALHO<br>INDEPENDÊNCIA FINANCEIRA |
| “Me imagino estudando numa maravilhosa sociedade, namorando com alguém especial ou até mesmo casada, mas com um bom dinheiro para comprar uma casa ou carro, ou até mesmo ter um carro”. | A garota deseja ter casa e carro, poderá estar estudando e em um relacionamento estável/romance.        | ESTUDO<br>BENS<br>CASAMENTO                                 |
| “Eu sendo engenheiro e casado”.  | O garoto deseja estar trabalhando – Engenheiro – e casar-se.  | TRABALHO<br>CASAMENTO                                       |

Fonte: Autora, 2016.

Inicialmente, gostaria de ter definido um número menor de categorias, e poderia ter incluído numa mesma tipificação para as respostas relacionadas a “família, talvez”; “formar uma família” e “filhos”. No entanto, tratava-se de uma pergunta aberta e como foi oferecida aos estudantes a possibilidade de escreverem como quisessem, julguei mais coerente manter diversas categorias para que os seus planos não parecessem diluídos numa simplificação da minha parte. O termo “talvez”, por exemplo, antecedendo família e/ou filho/filhas quer dizer que é uma possibilidade, mas não um projeto que deve estar concretizado. Por isso, optei por manter a fala dos/das estudantes, sem agregar uma interpretação que fosse minha, e não deles.

A questão de pesquisa que norteou o trabalho era a presença ou ausência do casamento – ou outras formas de conjugalidades – nos planos dos/das jovens para o futuro. Sendo assim, optei por discutir e priorizar as respostas dos/das estudantes que contemplam as perspectivas (ou ausência delas) acerca das conjugalidades. Irei discutir, portanto, como aparecem as referências a relacionamentos entre meninos/homens e meninas/mulheres, em quantidade e como isso é descrito. Contudo, não posso deixar de assinalar aqui, bem como fazer alguns apontamentos sobre a categoria trabalho, presente, em primeiro plano na maioria das respostas dos/das participantes, independente do sexo. Para ilustrar a relevância da categoria, apresento o número de ocorrências, em cada uma das turmas, divididas por sexo, no quadro que segue abaixo:

**Quadro 3. Referência à categoria TRABALHO**

| TURMA                        | MENINOS/HOMENS | MENINAS/MULHERES | TOTAL DA TURMA |
|------------------------------|----------------|------------------|----------------|
| Agropecuária 1               | 02             | 08               | 23             |
| Agropecuária 2               | 07             | 08               | 29             |
| Agropecuária 3               | 05             | 10               | 27             |
| Turismo e Hospedagem 1       | 05             | 12               | 26             |
| Turismo e Hospedagem 2       | 05             | 22               | 35             |
| Controle Ambiental 1         | 07             | 11               | 33             |
| Informática 1                | 15             | 04               | 28             |
| Total/Total de participantes | 46/80          | 75/121           | 121/201        |

Fonte: Própria autora, 2016.

Embora os/as jovens participantes dessa pesquisa não trabalhem – porque estudam em período integral, para que possam ter tempo de cursar as disciplinas regulares do ensino médio em conjunto com aquelas denominadas “técnicas” de cada um dos cursos – ao imaginarem-se adultos a resposta mais citada refere-se ao trabalho. A partir daí podemos inferir, num contexto macro sociológico a ordem mundial alicerçada no sistema capitalista de

produção e no consumo, dentre outras implicações de tal sistema econômico social. A docente Patrícia ainda afirmava, ao pensar sobre os resultados do trabalho, que isso também é fruto da educação que os/as jovens recebem: se pensarmos na nossa LDB (Lei de Diretrizes e Bases – 1996) as finalidades da educação para o ensino médio são:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Brasil, 2005, p. 18).

A preparação para o trabalho e exercício da cidadania, item 2, acaba sendo uma das principais referências das instituições de ensino e, portanto, as juventudes esperam deixar os bancos escolares e terem a possibilidade de trabalhar, reproduzindo e mantendo-se, assim, a ordem social dominante, que sustenta que a realização humana se dá, prioritariamente, pelo trabalho e pelo consumo. O trabalho é, portanto, condição essencial para a inserção no mundo adulto e na sociedade em que vivemos. A seguir, algumas das respostas que priorizam o trabalho como projeto de futuro e a abreviação da turma a que se refere.

*“... trabalhando em uma empresa bem sucedida, sendo respeitada, e tendo meu trabalho valorizado, e quem sabe casada”* (jovem do sexo feminino, Turi 2).

*“tendo um emprego bom, com salário tranquilo e bem de vida”* (jovem do sexo masculino, Turi 2).

*“com 35 anos eu me vejo casada. Trabalhando em uma área que gosto. Um ou dois filhos e muitos gatos”* (desenho de felino) (jovem do sexo feminino, Info 1).

*“Me imagino trabalhando em algo que gosto e provavelmente ainda estudando”* (jovem do sexo masculino, Info 2).

*“me imagino com uma faculdade concluída e com um bom emprego”* (jovem do sexo masculino, Turi 1).

*“me vejo trabalhando com o que gosto”* (jovem do sexo feminino, Turi 1).

*“daqui a dez anos pretendo estar formado e me sustentando”* (jovem do sexo masculino, C.Am 1).

*“Bem sucedida, feliz, com vários cachorros, empregada”* (jovem do sexo feminino, C.Am. 1).

*“Eu me imagino uma pessoa estabilizada financeira”...* (jovem do sexo masculino, Agro 1).

*“Formada em engenharia civil, trabalhando, ganhando bem, estando em um relacionamento forte”* (jovem do sexo feminino, Agro 1).

*“Estar vivo, com 26 anos, formado e bem formado com um bom salário, morando no Canadá”* (jovem do sexo masculino, Agro 2).

*“Me imagino formada, com uma vida boa, estável financeiramente e segura de mim”* (jovem do sexo feminino, Agro 2).

*“Um engenheiro civil que tenta criar casas sem desmatar florestas”.* (jovem do sexo masculino, Agro 3).

*“Tendo um bom emprego, morando em Seul ou Busan”* (jovem do sexo feminino, Agro 3).

Se atentarmos, ainda, para o fato de que o trabalho vem atrelado a um conjunto de possibilidades: ter casa e carro ou viajar, por exemplo, poderíamos pensar se uma outra categoria para definir tal perspectiva seria a “boa vida”. O conceito de boa vida é trazido pelas pesquisadoras Baumgärtner e Oliveira (2014) em oposição ao paradigma do bem viver. Segundo as autoras a boa vida é “um conceito movido pelo capital” (BAUMGÄRTNER e OLIVEIRA, 2014, p. 190) desde o Iluminismo, a partir da visão dos europeus acerca do lugar do homem no universo e a legítima exploração dos recursos naturais. Essa premissa chega até os dias atuais:

(...) o homem moderno vive para satisfazer suas vontades, e para isso precisa de dinheiro, motivo que o leva a trabalhar. Quanto mais trabalha, mais sente necessidade em adquirir bens materiais e de consumo para uma vida cômoda e confortável, levando-a a acreditar que pode acumular sempre mais. No entanto, ele investe seu tempo e energia no trabalho sem poder usufruir o que adquire e sem ter tempo para pensar e questionar sobre o modelo de vida que lhe foi imposto (BAUMGÄRTNER e OLIVEIRA, 2014, p. 190-191).

Para as autoras uma das saídas para rompermos com essa lógica alienante capitalista seria o aprendizado do conceito do *bem viver*: trata-se de um conceito andino, proveniente das línguas quéchuas e aymaras e que propõe uma vida assentada sobre a convivência social e

ecológica e a liberdade das pessoas para viver sua cultura e assumir-se, com relação às suas identidades.

Sem querer fugir ao debate proposto inicialmente – a presença da categoria trabalho nas respostas dos/das jovens estudantes – penso que este debate pode contribuir para refletirmos sobre tal resultado. O nosso espanto – adultos e adultas – em ver a categoria trabalho presente nos planos dos jovens é sinal de que pouco refletimos sobre a educação e os valores que reproduzimos enquanto modelo de vida adulta.

É importante salientar, por fim, no que se refere à categoria trabalho, que denota um recorte de gênero: as mulheres, majoritariamente, assinalam que desejam trabalhar naquilo que gostam e, além do gosto como premissa, as mulheres também assinalam, muito mais que os meninos o desejo de independência, de se sustentarem. Os meninos assinalam, mais, o ser bem-sucedido e a aquisição de bens como casa e carro. Isso denota o que já assinalamos no capítulo 1, acerca da socialização de meninos e meninas. A eles é concedida maior liberdade – portanto, a escolha das carreiras já está garantida –, no caso das meninas/mulheres, são atribuídas outras responsabilidades e, ainda, definidas determinadas profissões que seriam adequadas para elas. No caso da turma de Informática, por exemplo, majoritariamente composta por meninos, temos a seguinte ocorrência: das quatro meninas que citam trabalho, duas delas ressaltam que é naquilo que elas gostam. Dentre os quinze garotos que citam trabalho, nenhum deles destaca que é naquilo que gosta. O próprio PNE (Plano Nacional da Educação) 2014-2024, embora não contemple as questões de gênero, coloca item (meta 14, das 20) para estimular a presença das mulheres na área das ciências exatas:

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

14.8) estimular a participação das mulheres nos cursos de pós-graduação stricto sensu, em particular aqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática e outros no campo das ciências; (BRASIL, 2014, s/p).

Podemos, portanto, supor que não é por acaso que esse pedido – trabalhar no que gosta e ser reconhecida por isso – esteja justamente na turma do curso de Informática, mais próximo da área de exatas. Parece uma reafirmação daquelas mulheres que já estão em um lugar que o mundo social não considera próprio para elas.

Finalmente, com relação às conjugalidades – e, portanto, a presença da referência a casamento, família e a relacionamentos – e pensando no recorte de diferença sexual, temos

como dados iniciais os quadros que seguem abaixo. Como esta é a pergunta que orienta a pesquisa e optei por incluir várias categorias diferentes, embora relacionadas: casamento e casamento/talvez, por exemplo, apresento os dados na forma discursiva, por turma, na forma de tópicos seguidos de respostas dos/das jovens. A cada afirmação colocarei um M ou F entre parênteses: (M) e (F), para identificar se os sexos masculino e feminino.

▪Agropecuária 1: A turma, composta por 23 jovens, sendo que 16 são mulheres e 07 homens, teve duas garotas fazendo referência a casamento e/ou família; uma respondeu que, talvez tenha filhos e uma outra que deseja ter um relacionamento forte. Nenhum dos garotos fez menção a conjugalidades. A seguir, as respostas das meninas às quais me refiro:

*“Formada em engenharia civil, trabalhando, ganhando bem, estando em um relacionamento forte”.(M)*

*“Bem sobre tudo e a minha família...”(F)*

*“Eu me imagino uma mulher de 35 anos(essa pessoa se imaginou daqui a 20 anos), com uma vida tranqüila, que seja uma casa, trabalho, talvez filhos”. (F)*

*“Me imagino com filhos, casada, com uma vida bem tranqüila depois de ter concluído os estudos, com um bom emprego na área de veterinária”. (F)*

▪Agropecuária 2: A turma compõe-se de 29 jovens estudantes, 19 meninas e 10 meninos. Um deles se imagina casado, sendo que entre as meninas, seis fazem referência a casamento e filhos e/ou família e uma dessas cita o casamento como possibilidade. Tratam-se das seguintes respostas:

*“Eu sendo engenheiro e casado”.(M)*

*“Formada, com uma família construída”...(F)*

*“Me imagino formada em arquitetura com minha casa e uma família”.(F)*

*“Me imagino formada, tendo uma família”.(F)*

*“Me imagino estudando numa maravilhosa sociedade, namorando com alguém especial ou até mesmo casada, mas com um bom dinheiro para comprar uma casa ou carro, ou até mesmo ter um carro”.(F)*

*“Eu me imagino em um bom emprego, casada e com três filhos”. (F)*

*“Bem sucedida, com trabalho, família concluídos, com saúde...”(F)*

▪Agropecuária 3: A turma tem 27 estudantes, sendo que 17 meninas e 10 meninos. Com relação à possibilidade de, talvez, ter uma família, um jovem e duas jovens fazem citam tal possibilidade. Uma das meninas vê-se, depois de dez anos, casada e com filho e uma jovem diz que estará “(...) começando a formar um lar”:

*“Eu me imagino formado na faculdade, trabalhando, com meu carro, minha casa e talvez pensando em uma família”. (M)*

*“Com uma profissão boa, sucesso profissional, talvez com uma família”. (F)*

*“Me imagino trabalhando e começando a formar um lar”.(F)*

*“Eu me imagino trabalhando, talvez eu esteja com filhos...”(F)*

*“Eu me vejo com filho, um marido gentil, brincalhão e com uma grande carreira”. (F)*

▪Turismo e Hospedagem 1: A turma é composta de 26 estudantes, 17 garotas e 09 garotos. Deste total, duas meninas e um menino colocam a família como uma possibilidade (talvez). O projeto de estar casada/casado com filhos aparece entre nove meninas e cinco meninos.

*“com a faculdade completa, uma família formada, uma casa própria, um bom trabalho e feliz”. (M)*

*“me imagino proficionalmente bem, com família formada e feliz”. (M)*

*“eu me imagino com um bom trabalho e com uma família”. (M)*

*“provavelmente casado e com 2 filhos”. (M)*

*“me imagino formado e talvez com uma família, já”. (M)*

*“Em Portugal, com uma família e trabalhando com o que quero”. (M)*

*“Casada e com filhos”. (F)*

*“eu me imagino com um trabalho fixo, casada e com 2 ou 3 filhos”. (F)*

*“com uma família e com emprego estável”.(F)*

*“casada, trabalhando, com um cachorro”.(F)*

*“eu me imagino em um bom emprego, com uma boa família, vários filhos e muito feliz”. (F)*

*“me imagino trabalhando naquilo que eu realmente quero, casada e com filhos”. (F)*

*“eu me imagino formada, trabalhando com algo que eu goste. Espero ter formado uma família e espero estar feliz com as escolhas que fiz e ainda farei para a minha vida”. (F)*

*“formada, trabalhando, casada”.(F)*

*“me imagino casada, com filhos, bem sucedida e uma médica bem conhecida”. (F)*

▪Turismo e Hospedagem 2: A turma totaliza 35 jovens estudantes, sendo que 26 são meninas e 09 meninos. Duas meninas apontam o casamento/família como uma possibilidade (talvez) e nove delas fazem referência a casamento, companheiro e família. Uma delas cita a maternidade como projeto e uma como possibilidade (talvez). Dentre os garotos, dois esperam estar casados e/ou constituir família.

*“Casada, com um trabalho que eu goste (no caso, no meio da arte) (F)*

*“Eu me vejo formada em medicina, casada, com minha casa própria” (F)*

*“Eu me imagino formada na faculdade de Engenharia Mecânica, trabalhando em uma empresa bem sucedida, sendo respeitada, e tendo meu trabalho valorizado, e quem sabe, casada”. (F)*

*“Formada, com um ótimo emprego e uma família talvez”... (F)*

*“Formada na faculdade de Direito, e trabalhando como promotora. Quero ter minha própria casa e relacionamentos com família e amigos estabilizados” (F).*

*“Me imagino formada, sendo uma pessoa melhor... Ter terminado a faculdade, com alguém para dividir conhecimento, ter uma relação”. (F)*

*“Eu me imagino terminando a faculdade, construindo uma família e uma carreira, já exercendo minha futura profissão”. (F)*



*“Formada, casada, realizada com todas as conquistas e experiências”. (F)*

*“Eu pretendo estar terminando uma faculdade de medicina, pretendo estar com um companheiro e talvez um filho”. (F)*

*“Me imagino graduada na área que eu escolher, casada, com um filho, com minha casa própria e iniciando uma carreira no trabalho bem sucedida”.(F)*

*“Casado, com filhos, famoso, sendo protagonista de uma série de TV do canal americano ABC, falando inglês fluentemente e, às vezes, sendo furado de programa de talentos”. (M)*

*“Formado, casado, rico em sabedoria e mais maduro”. (M)*

▪Informática 1: A turma é composta de um total de 28 jovens, sendo 21 meninos e 07 meninas. Um menino e uma menina imaginam-se casados. Um menino coloca o casamento como possibilidade (talvez) e a diferença desta turma com relação às demais é a presença do projeto casamento e filhos, majoritariamente entre os garotos: sete versus duas garotas. As respostas seguem abaixo:

*“com 35 anos eu me vejo casada. Trabalhando em uma área que gosto. Um ou dois filhos e muitos gatos” (desenho de felino). (F)*

*“Casada, com filhos e fazendo alguma coisa que gosto”... (F)*

*“eu me imagino casado, com filhos, estabilidade financeira não tenho certeza se vou ter”. (M)*

*“com uma família, trabalho estável”. (M)*

*“casado, com dois filhos, um emprego legal e bem remunerado”. (M)*

*“um empresário de sucesso com uma família”. (M)*

*“Eu me imagino morando nos Estados Unidos, com uma família e um bom emprego”. (M)*

*“Não sei como me vejo, talvez casado”. (M)*

*“Me imagino tendo uma família, amigos e trabalho”.(M)*

*“(…) na minha vida eu sei que vou ter uma bela família, morando em uma casa grande e confortável, trabalhando no que amo e vivendo de verdade”. (M)*

▪Controle Ambiental 1: A turma tem 33 jovens, sendo 19 do sexo feminino e 14 do sexo masculino. Nesta turma poucos/poucas fazem referência às conjugalidades: um menino se vê casado e outro casado e com família. Duas garotas fazem referência à família. Uma menina coloca a família como possibilidade (a caminho de construí-la).

“Eu casado com uma mulher linda”. (M)

“Daqui há dez anos me vejo como sou, mas sendo formado em teologia e casado com uma família formada”. (M)

“Me imagino estudando, trabalhando a caminho de construir uma família”. (F)

“Uma mulher forte, formada e trabalhando, com uma família e uma vida saudável, com muitas conquistas e um bom futuro encaminhado”. (F)

É preciso relativizar os dados, visto que, numericamente, aqueles/aquelas que citam o casamento, outras conjugalidades e possibilidade de formar famílias como projeto de futuro são numericamente menos da metade. Se somarmos os dados apresentados até agora, por turma, temos um total de 43 meninas, de um total de 121 e de 20 meninos, de um total de 80. É preciso levar em conta que como não trabalhei com uma pergunta direta – você pretende casar-se ou ter um relacionamento estável no futuro? – e a atividade foi realizada por uma docente, em sala de aula, temos um esforço dos/das jovens em responder como alunos/alunas que são, dizendo que desejam formar-se e trabalhar no que desejarem. Contudo, se há essa desvantagem, a pergunta indireta também tem como benefício não direcionar as respostas. Aqueles e aquelas que falaram sobre o casamento/conjugalidades em suas respostas, de fato, o desejam. E é a partir desses dados que vamos concluir a análise.

A resposta à minha questão de pesquisa – se o casamento está nos projetos de futuro de jovens estudantes – foi que sim, há projetos de conjugalidades, todavia subjacentes ao desejo de poder trabalhar e poder ter uma boa vida. Os projetos de conjugalidades são majoritários entre as mulheres, com exceção da turma de Informática. Neste caso, pensamos que o fato de que essa turma respondeu á pergunta pensando em um intervalo maior – 20 anos – tem um peso que deve ser considerado.

Os resultados, portanto, confirmam, em parte a hipótese inicial, bem como a avaliação feita pela docente, Patrícia: a formação de uma família, um relacionamento na vida adulta, para as garotas, é um sonho, um projeto que é lembrado e assinalado. Para os meninos, o

casamento pode acontecer, mas não é lembrado como uma “prioridade” quando se imaginam adultos.

Resultado semelhante é encontrado por Oliveira e Marcondes (2004) em pesquisa com 54 mulheres de 18 a 59 anos, pertencentes a camadas médias e residentes na cidade de São Paulo. As autoras ressaltam a heterogeneidade das inserções profissionais, bem como do estado civil: participaram mulheres em união e descasadas, embora tenha sido mais difícil encontrar participantes em união nos estratos etários mais jovens: 18 a 24 anos. O trecho a seguir resume os valores partilhados por essas mulheres, no que concerne aos seus ideias de relacionamento:

De um modo geral, as mulheres entrevistadas compartilham um ideal de conjugalidade pautado no companheirismo, no respeito e na preservação da individualidade de cada um. São mulheres que consideram os relacionamentos amorosos como uma parte importante de suas vidas, não sendo, no entanto, a única dimensão a exigir investimento da parte delas. O trabalho também é visto como essencial na construção da identidade feminina. Por esta razão querem ter a seu lado homens que não sejam machistas, que as apoiem em seus projetos profissionais e estejam dispostos a dividirem as responsabilidades com o cuidado da casa e dos filhos. Para que isso seja possível, consideram ser preciso muito diálogo e intenso envolvimento emocional entre os parceiros (OLIVEIRA e MARCONDES, 2004, p. 12-13).

As autoras complementam tais descobertas demarcando os discursos que são produzidos diante de um/uma pesquisador/pesquisadora e, assim, conseguem identificar os “nós” não aparentes a uma primeira escuta. As mulheres mais velhas e descasadas relatam a descrença nesse tipo de relacionamento e afirmam que os homens não estão preparados para esse novo modelo de relacionamento, no qual os papéis dos cônjuges não são definidos a partir da diferença sexual. É importante destacar, ainda, os resultados encontrados com as mulheres jovens – 18 a 24 anos – solteiras: foram frequentes as queixas acerca de parceiros com ciúme excessivo e controladores, sendo que a saída encontrada por elas é a opção de “rolos”: relacionamentos mais frouxos e ocasionais em que não há cobranças por fidelidade. Esse dado é importante porque mostra a permanência de valores machistas e que subjugam as mulheres, mesmo entre aqueles que são mais jovens. Em relação às mulheres com mais de 24 anos, a questão da maternidade e o cuidado com os filhos aparece como um entrave à concretização da igualdade de condições e exercício da vida.

Por fim, é importante destacar o quanto a lógica de que as mulheres precisam se casar e a única/essencial forma de felicidade são encontrar o seu amor e/ou, ainda, realizar-se através da maternidade, é perversa com as mulheres e engendrou a perpetuação de relacionamentos abusivos e violentos para as mulheres. Cláudia de Jesus Maia (2007), em tese

de doutorado, investiga e discute a emergência do termo *solteirona*, a partir de material empírico literário e científico, veiculados em Minas Gerais no período de 1890 a 1948. A autora explica como “a invenção da *solteirona*” ganhou terreno nas áreas da ciência e da moral: “por isso era um fantasma que aterrorizava as mulheres e as coagia ao casamento” (MAIA, 2007, p. XIV). De certa forma, retorno, aqui, à cena vivida na infância – quando aos seis anos desejava me casar e ganhar um bule de presente da minha tia – penso que, desde a pequena infância esse ideal de matrimônio foi, por mim, internalizado e, como investiguei, neste trabalho, esse processo ocorre de uma forma bastante capilarizada, através de inúmeros dispositivos replicados constantemente.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pergunta inicial – se o casamento – estava presente nos projetos de futuro de jovens estudantes foi respondida pelos jovens estudantes pesquisados – um total de duzentos e um participantes, dentre 121 meninas e 80 meninos – de forma afirmativa. É, contudo, necessário assinalar que esse desejo apareceu subjacente à categoria trabalho, presente em primeiro plano. Os/as jovens estudantes, portanto, desejam viver um amor, majoritariamente as mulheres, contudo concomitantemente, desejam a “boa vida” material e do consumo, sonhos de vida capitaneados pelo capitalismo. Não foi o nosso objetivo discorrer sobre a maternidade, mas podemos afirmar que esse projeto também apareceu, majoritariamente, entre as mulheres. Aí, caberia uma discussão a partir do livro *O mito do amor materno* (tradução para o português), de Betty Milan. Em entrevista a autora afirma que o mito de que, instantânea e biologicamente, durante a gravidez, as mulheres desenvolveriam o amor materno, serviu para garantir aos homens “(...) o domínio do mundo exterior”. Embora saibamos que as categorias – matrimônio e maternidade - se entrelaçam na socialização feminina, este é um trabalho de investigação inicial e não era o propósito desenvolver todo esse percurso.

Espero que esta monografia contribua para adensar os estudos sobre as juventudes e as questões de gênero que permeiam os seus modos de vida e projetos de futuro. Com relação aos/às jovens participantes da pesquisa, os resultados mostram a necessidade de projetos que discutam com os/as jovens estudantes como a socialização ainda atribuí, violentamente, às meninas e meninos papéis desiguais e hierarquicamente definidos. É preciso falar de gênero na escola.

## REFERÊNCIAS

ABOIM, Sofia. *Da pluralidade dos afetos – trajetórias e orientações amorosas nas conjugalidades contemporâneas*. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais, RBCS, vol. 24 nº 70, junho de 2009, p. 107-122. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092009000200007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092009000200007&script=sci_abstract&tlng=pt) > Acesso em 06 jul 2016.

ALMEIDA, E. de. Os estudos sobre grupos juvenis: presenças e ausências. In: SPOSITO, Marília Pontes et al. *Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira : educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)*, BeloHorizonte, MG: Argvmentvm, 2009, vol. 2, p. 121-174.

ALMEIDA, H. B. de. Consumidoras e heroínas: gênero na telenovela. In: Revista Estudos Feministas, Florianópolis, 15 (1): 280, janeiro-abril 2007, p. 177-192.

BALLESTRIN, Luciana. A América Latina e o giro decolonial. Revista Brasileira de Ciência Política, nº 11. Brasília, maio-agosto de 2013, pp. 89-117.

BAUMGÄRTNER, M. K. e OLIVEIRA, L. B. de. Educar para o bem viver?! – contribuições para episte(m)odologias decoloniais. In: Cecchetti, E. e Pozzer, A. *Educação e Interculturalidade: conhecimento, saberes e práticas descoloniais* (pp. 189-201). Blumenau: Edifurb, 2014.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 2005.

BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo: A experiência vivida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, T. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento* por Peter L. Berger e Thomas Luckmann; tradução de Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis, Vozes, 1985.

BOURDIEU, Pierre. *Método científico e hierarquia social dos objetos*. Tradução: Denice Barbara Catani e Afrânio Mendes Catani. In: *Escritos de Educação/ Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (organizadores)*. 14 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 35-72).

BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: crítica social do julgamento*. Tradução: Daniela Kerr; Guilherme F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: ZOUk, 2007. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/aurora/article/viewFile/1279/1326>> Acesso em 1 dez 2016.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <[http://www.ufcg.edu.br/prt\\_ufcg/ce2016/Lei%209394.pdf](http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/ce2016/Lei%209394.pdf)> Acesso em 1 dez. 2016.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação (2014-2024)*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm) Acesso em 08 jun. 2015

CAIERÃO, I. S. *Jovens e escola: trajetórias, sentidos e significados: um estudo em escolas públicas de ensino médio*. 2008. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

CARLOS, P. P. de. “*Sou para casar*” ou “*pego mas não me apego*”? *Práticas afetivas e representações de jovens sobre amor, sexualidade e conjugalidade*/ Paula Pinhal de Carlos; orientadora: Miriam Pillar Grossi; co-orientadora: Mara Coelho de Souza Lago. UFSC, 2011.

CORROCHANO, M.C. et al. *Jovens e trabalho no Brasil: desigualdades e desafios para as políticas públicas*. São Paulo: Ação Educativa, Instituto ibi, 2008.

COSTA, J. F. *Sem fraude nem favor – Estudos sobre o amor romântico*. Ed. Rocco. Rio de Janeiro, 1998.

\_\_\_\_\_. Uma história da subjetividade no Ocidente. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=5vRjf1Z5nOU> > Acesso em 1 dez. 2016.

COSTA, A.A. *As donas do poder. Mulher e política na Bahia*. Salvador: NEIM – UFBA/ Assembléia Legislativa da Bahia. Salvador, 1998.

COSTA, S. *Amores fáceis. Romantismo e consumo na modernidade tardia*. In: *Revista Novos Estudos* nº 73, novembro de 2005, p. 111-124.

CUBA, R. da S. *Significados e sentidos da escola para jovens estudantes das classes médias*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). FFCLRP (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto). USP (Universidade de São Paulo), Ribeirão Preto, 2013.

DUBAR, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*/ Claude Dubar; tradução: Andréa Stahel M. da Silva- São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DURKHEIM, Émile.. *Education et Sociologie*. Paris: PUF, 1958

ESCOURA, M. *Girando entre Princesas: performances e contornos de gênero em uma etnografia com crianças*/ Michele Escoura; orientadora Heloísa Buarque de Almeida. USP, 2012. Disponível em: < <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-08012013-124856/pt-br.php> > Acesso em 22 jun 2016.

FREITAS, H. *Escola de princesas ensino etiqueta, culinária e organização de casa a meninas de 4 anos*. 2016. Disponível em: < <http://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento/escola-de-princesas-ensina-etiqueta->

[culinaria-e-organizacao-de-casa-a-meninas-de-4-a-15-anos,10000081544](#)> Acesso em 01 dez 2016.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

GIDDENS, A. Amor, compromisso e relacionamento puro. In: *A transformação da intimidade*. São Paulo: Edunesp, 1993.

HEILBORN, Maria Luiza. “Vida a Dois: Conjugalidade Igualitária e Identidade Sexual” In: Anais do VIII Encontro Nacional de Estudos Populacionais - vol. 2. São Paulo, Associação Brasileira de Estudos Populacionais - ABEP, 1992, p. 143-156.

LAURETIS, T. de. Tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.). *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p. 206-242.

LAQUEUR, T. *Inventando o sexo*. Tradução Vera Whately. Ed. Relume Dumará, Rio de Janeiro, 2001.

LOBATO, J.P. Margaret Mead: Das tribos primitivas à revolução sexual feminina. Publicado em 2010. Disponível em: <[http://obviousmag.org/archives/2010/11/margaret\\_mead\\_das\\_tribos\\_primitivas\\_a\\_revolucao\\_sexual\\_feminina.html](http://obviousmag.org/archives/2010/11/margaret_mead_das_tribos_primitivas_a_revolucao_sexual_feminina.html)> Acesso em 1 dez. 2016.

LOURO, G. L. (org.) O corpo educado. Ed. Autêntica. Belo Horizonte, 2000. Disponível em: <[http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/867\\_1567\\_louroguaciralLopes\\_corpoeducado.pdf](http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/867_1567_louroguaciralLopes_corpoeducado.pdf)> Acesso em 1 dez. 2016.

MACEDO, F. T. O imperativo do gozo na sociedade do consumo. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica). PUC – SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). Orientador: Oscar Angel Cesarotto. PUC –SP, 2013. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/4557>> Acesso em 1 dez. 2016.

MAIA, C. J. de. A invenção da *solteirona*: conjugalidade moderna e terror moral – Minas Gerais (1890-1948). Tese (Doutorado em História). UNB, 2007. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2331/1/2007\\_ClaudiadeJesusMaia.PDF](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2331/1/2007_ClaudiadeJesusMaia.PDF)> Acesso em 1 dez. 2016.

MARCELLO, F. de A. O conceito de dispositivo em Foucault: mídia e produção agonística de sujeitos maternos. In: Revista Educação e Realidade n. 29 (1), jan- jun 2004, p. 199-213.

MATOS, M.; FÉRES-CARNEIRO, T.; JABLONSKI, B. Adolescência e relações amorosas: um estudo sobre jovens das camadas populares cariocas. In: *Interação em Psicologia*, 2005, 9 (1), p. 1-33.



MILAN, B. O culto da mãe perfeita é diabólico com as mulheres. Entrevista. Disponível em: < <http://veja.abril.com.br/multimedia/video/o-culto-da-mae-perfeita-e-diabolico-com-as-mulheres-afirma-elisabeth-badinter> > Acesso em 1 dez. 2016.

O GLOBO. Brasil é o pior país para ser menina, diz relatório. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/brasil-o-pior-pais-da-america-do-sul-para-ser-menina-diz-relatorio-20270607>> Acesso em 23 nov. 2016.

OLIVEIRA, M. C. e MARCONDES, G.dos S. Contabilizando perdas e ganhos: maternidade, trabalho e conjugalidades no pós-feminismo. Trabalho apresentado no XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, realizado em Caxambú- MG – Brasil, de 20 a 24 de setembro de 2004.

ONU (Organização das Nações Unidas)/Brasil. Violência, pobreza, trabalho precário e exclusão política ameaçam autonomia da mulher, alerta CEPAL. Brasil, 2016. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/violencia-pobreza-trabalho-precario-e-exclusao-politica-ameacam-autonomia-da-mulher-alerta-cepal/>> Acesso em 23 nov. 2016.

PASTANA, M. Muito Prazer!? Discussões sobre sexualidade, gênero e educação sexual a partir da análise de revistas femininas e masculinas/ Orientadora: Dra. Ana Cláudia Bortolozzi Maia. UNESP, 2014.

QUINO. Toda a Mafalda. Tradutores: Andréia Stahel M. da Silva... et al. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

SARDENBERG, C. M. B. Um diálogo possível entre Margaret Mead e Simone de Beauvoir. Trabalho apresentado originalmente ao V Simpósio Baiano de Pesquisadoras (es) Sobre Mulheres e Relações de Gênero, realizado em outubro de 1999 pelo NEIM/UFBA, e publicado em na coletânea *Um Diálogo com Simone de Beauvoir e Outras Falas*, organizado por Cecília Sardenberg, Alda Britto da Motta e Márcia Gomes. Salvador, Bahia: NEIM/UFBA, 2000, p.75-107.

SCOTT, Joan Wallach. “*Gênero: uma categoria útil de análise histórica*”. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

13) VICHESSI, Beatriz. Mulheres ainda sofrem com o estigma de solteirona. São Paulo, 2016. Disponível em: < <http://estilo.uol.com.br/comportamento/noticias/redacao/2016/06/08/mulheres-ainda-sofrem-com-o-estigma-de-solteirona.htm> > Acesso em 22 jun 2016.

SOARES, Cristiane. *A distribuição do tempo dedicado aos afazeres domésticos entre homens e mulheres no âmbito da família*. Trabalho apresentado no XVI Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, realizado em Caxambú- MG – Brasil, de 29 de setembro a 03 de outubro de 2008. Disponível em: [http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2008/docsPDF/ABEP2008\\_978.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2008/docsPDF/ABEP2008_978.pdf) Acesso em 19 abr 2015.

SPOSITO, Marília Pontes (coord.) *Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)*, volume 1. Belo Horizonte, MG : Argvmentvm, 2009.

STENGEL, M. e TOZO, S.M.P.S. Projetos afetivo- sexuais por adolescentes e seus pais. In: Pesquisas e Práticas Psicossociais 5 (1), São João del-Rei, janeiro/julho 2010. Disponível em: <[http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapi/volume5\\_n1/stengel\\_e\\_tozo.pdf](http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapi/volume5_n1/stengel_e_tozo.pdf)> Acesso em 1 dez. 2016.

SWAIN, T. N. Heterongênero: “Uma categoria útil de análise”. In: EDUCAR EM REVISTA, nº 35, set./dez 2009, p. 23-36.

SZYMANSKI, H. (org.); ALMEIDA, L. R. de; PRANDINI, R. C. A. R. Perspectivas para a análise de entrevistas. In: SZYMANSKI, H (org.). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Liber Livro Editora Plano, 2004. 4º ed. (2011), p.63- 86.

VALLE, Ione Ribeiro. A obra do sociólogo Pierre Bourdieu: uma irradiação incontestável. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 1, jan./abr., 2007.

WYLLYS, J. Para Alex, com carinho. In: Carta Capital, publicado em 06/03/2014. Disponível em: < <http://www.cartacapital.com.br/politica/para-alex-com-carinho-9708.html>> Acesso em 1 dez. 2016.

WOLFF, Cristina Scheibe; SILVA, Janine Gomes da; PEDRO, Joana Maria. *Gênero: um conceito importante para o conhecimento do mundo social*. Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero / Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. Livro didático.