

Suzana Feldens Schwertner

LAÇOS DE AMIZADE



**Modos de relacionamento jovem em
tempos de conectividade digital**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Suzana Feldens Schwertner

**LAÇOS DE AMIZADE:
modos de relacionamento jovem
em tempos de conectividade digital**

Porto Alegre
2010

Suzana Feldens Schwertner

**LAÇOS DE AMIZADE:
modos de relacionamento jovem
em tempos de conectividade digital**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora:
Prof. Dra. Rosa Maria Bueno Fischer

Linha de Pesquisa: Ética, Alteridade e Linguagem na Educação

Porto Alegre
2010

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

S415l Schwertner, Suzana Feldens

Laços de amizade: modos de relacionamento jovem em tempos de conectividade digital / Suzana Feldens Schwertner; orientadora: Rosa Maria Bueno Fischer. Porto Alegre, 2010.

212 f. + Anexos.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010, Porto Alegre, BR-RS.

1. Juventude. 2. Amizade. 3. Imagem. 4. Educação. 5. Foucault, Michel. I. Fischer, Rosa Maria Bueno. II. Título.

CDU – **376.4:659.3**

Biblioteca Neliana Schirmer Antunes Menezes – CRB 10/939 neliana.menezes@ufrgs.br

Suzana Feldens Schwertner

**LAÇOS DE AMIZADE:
modos de relacionamento jovem
em tempos de conectividade digital**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovada em 08 mar. 2010.

Prof. Dra. Rosa Maria Bueno Fischer – Orientadora

Prof. Dra. Margareth Schäffer – UFRGS

Prof. Dr. Juarez Tarcísio Dayrell – UFMG

Prof. Dra. Neuza Maria de Fátima Guareschi – PUCRS

Prof. Dr. Gustavo Enrique Fischman – Arizona State University

Dedico esta tese aos meus amigos, de longe e de perto. Porque o laço de amizade – tal como o árduo trabalho da escrita de uma tese – se constrói no intervalo entre proximidade e distância, entre presença e ausência.

AGRADECIMENTOS

PELA ESTRADA AFORA EU VOU BEM ACOMPANHADA...

Uma caminhada de estudos pode se parecer um tanto com o bosque escuro e perigoso explorado pela personagem Chapeuzinho Vermelho – talvez pelos tortuosos caminhos a se percorrer, sobretudo quando se adentra as matas densas dos conhecimentos teóricos ou os arbustos espinhentos da fundamentação metodológica. Pode até ser. Mas este jamais é um trajeto percorrido sozinho, e sim um caminho que se trilha na companhia de pessoas muito especiais – algumas nos levam pelas mãos, outras escolhemos para percorrer conosco e outras ainda se atravessaram, surpreendentemente, à nossa frente.

Em primeiro lugar, agradeço àquela que me levou pelas mãos desde 1998 e com a qual, hoje, encerro um capítulo de onze anos de orientação. Não canso de revelar “a paixão de trabalhar com Rosa Fischer”. Com ela aprendi o rigor e o cuidado no trato com os conceitos, a importância na escolha dos objetos de pesquisa e as implicações políticas e sociais de nosso trabalho. Implicações que envolvem, também, uma relação pessoal de muito respeito, admiração e carinho. Rosa, é um orgulho ser orientada por ti, a quem não canso de agradecer: muito obrigada!

Outro importante agradecimento é dedicado a Gustavo Fischman, que me acompanhou durante todo o período do estágio no exterior. Gustavo é um brilhante profissional, incansável estudioso, admirável professor e uma pessoa fantástica. Obrigada pelo acolhimento, pela atenção, pela brilhante escuta, pelas leituras e releituras do texto e pela presença marcante!

Às professoras membros da banca examinadora: Margareth Schäffer, que acompanha meu trabalho de pesquisa desde a seleção ao mestrado, em 2002, até este momento final. Com a Margareth aprendi a valorizar a construção do projeto e a importância das imagens na pesquisa em Educação. À Prof. Neuza Guareschi, que prontamente aceitou participar da avaliação final deste trabalho. Ao Prof. Juarez Tarcísio Dayrell que, por meio de suas pesquisas e discussões teóricas, ajudou a construir este estudo e, agora, participa ainda mais ativamente como membro da banca examinadora. Ao Prof. Gustavo Fischman, pela participação na avaliação do projeto e pelo acompanhamento sistemático na reescrita e retomada da tese. Agradeço também à participação da professora Maria Stephanou, membro da banca de avaliação de projeto, que somou importantes contribuições para a escrita final da tese.

Aos órgãos de fomento de pesquisa, Capes e CNPq, pela concessão de bolsas de estudos no país e no exterior, requisito fundamental para o período de dedicação exclusiva à pesquisa. Aos funcionários do PPPGEDU, nas figuras da sempre lembrada Mary e do Eduardo, extremamente atentos aos pedidos e às inúmeras solicitações.

Agradeço, de maneira especial, à equipe de professores e coordenadores do Colégio de Aplicação, à Prof. Gláucia Raposo, pelo contato inicial e pela receptividade da pesquisa; à Comissão de Pesquisa do Colégio; à Prof. Maria da Graça, sempre disposta a ajudar e encontrar mais um espaço disponível para a organização das diferentes fases do trabalho de campo; às Prof. Fabiana, Josiane, Adriana, Cláudia, Karine, Ana, Fernanda, Pâmela e Raquel, que gentilmente cederam seus períodos de aula com as turmas de sétima e oitava séries para a realização da pesquisa. Aos coordenadores das turmas de sétima e oitava, Fábio Parise e Karen Nodari, que gentilmente me receberam na escola. Aos alunos das turmas 71, 72, 81 e 82, participantes ativos e “anteados”, dispostos a imaginar, falar e pensar sobre suas relações de amizade diante de uma pesquisadora curiosa. Obrigada pelas perguntas, sugestões e atenção ao meu trabalho.

Ao grupo de orientação de pesquisa (Fabiana, Celso, Fernando, Sara, Luciane, Roselene, Amadeu, Soledad, Carmen, Celina, Eliane, Mariane, Marcelo, Laura) que foi se modificando entre 2006 e 2009, e que se constituiu como lugar de encontro e trocas produtivas, sejam elas teóricas, metodológicas ou pessoais: grupo que esteve atento também às minhas inúmeras mudanças tanto de moradia quanto de abordagens de pesquisa.

Aos amigos próximos – ainda que a correria do dia-a-dia nos impusesse certas barreiras de encontro: Fernanda Martins Marques, pela amizade de sempre e pela tradução emocional; Luciene Geiger, por trazer harmonia aos meus ouvidos e à minha mente; Fabiana Marcello, pela presença constante e inspiração essencial para minha caminhada de estudos. A Fabi, como uma grande amiga, me faz pensar diferentemente e questionar uma porção de coisas, além de equilibrar tudo com muito afeto e atenção. Ao Celso Vitelli, pelo carinho, prontidão e pelas importantes sugestões – e empréstimos! – de livros; ao Fernando Favaretto, pelas palavras de incentivo e pelo laço de amizade que só o “Vale” constrói; à Sara Alves Feitosa, pelos alegres encontros fortuitos; Isabel Lima, a luz e a sábia voz; Jane Fischer Barros, pela parceria e por compartilhar comigo momentos tão marcantes das nossas vidas; Gisele Bagatini, pela sensibilidade em me aturar nos momentos delicados e abrir, literalmente, as portas de sua casa; Rita de Cássia da Silva, pela amizade de uma década, iniciada em meio a muita terra e concretizada pela ternura e pelo carinho. Agradecimento especial também para Aline Negruni, Maria Clara e João Pedro por me receberem tão bem em suas vidas.

Aos amigos distantes, que tive a oportunidade de conhecer a partir do estágio de doutorado no exterior: Erica Nicole Griffin, Kimberly Eversman, Sandy Patrícia Bonfin, Akiko Ayashi, Emily Ackman, Sangmi Lee, Aaron Golub, John Ngáski, Denisse Roca Servant e Gabriel Gomez. Muito obrigada por me acolherem de braços abertos e me ensinarem o valor das diferenças.

Aos primos e primas queridos e amados, que, de perto ou de longe, acompanharam grande parte deste trajeto: Pati, Lela, Lice, Ju, Beto, Eliane, Nanda, Gabi, Luciano, Gerson, Simone, Rodrigo; em especial à Melissa, pelas caronas providenciais, à Mônica e ao Lorengo, que me auxiliaram com os “sufocos” técnicos de um trabalho que também se faz digital. Agradeço à minha fofa Isadora, que, nos

intervalos saudáveis da escrita, me fez gargalhar como criança, admirar cada folha de árvore, observar o bigode do gato e cuidar com o formigueiro; aquela com quem, mesmo via *webcam* e a milhas de distância, era possível brincar de caretas. Ela e o curso de doutorado andaram de mãos dadas. Ao afilhado Artur, que em meio ao trânsito, do alto de seu cadeirão, de dentro do carro me disse: "Dinda, te amo". À Giovana, afilhada que virá ao mundo em poucos meses e que já faz muita gente feliz. Aos tios, tias, dindos e dindas, sogra e à super vó, que ainda me ensina o que é ter energia.

Ao super acolhedor casal, Marta Musskopf e Vinicius Schwertner, que por acaso vem a ser minha cunhada e meu irmão, por me receberem em seu lar "onde mora gente feliz", sem restrições, a qualquer hora do dia ou da noite: muito obrigada pelo carinho, pelo *Cosmopolitan* e, claro, pela ajuda fundamental na elaboração da capa e dos gráficos deste trabalho. Ao Cristiano Schwertner e à Cristina Barbosa, irmão e cunhada, padrinhos de casamento e parceiros na vida acadêmica e pessoal: vocês são minha inspiração para seguir estudando e acreditando no pós-graduação, além de ser um exemplo brilhante de quem sabe conviver. À Suziane Schulte e Gustavo Marmitt, cunhados mais do que surpreendentes, uma espécie de plantão nas horas mais inusitadas: vocês foram sempre presentes para tudo o que eu precisasse.

Ao Cristian Schulte, que se tornou meu marido durante o processo do doutorado e, portanto, suportou irritações, separações e ausências; mas também compartilhou comigo momentos ímpares, de muita alegria e superação. Aos meus pais, Mariza e Roque Schwertner, pela assistência "25 horas", pelo entusiasmo e atenção e, acima de tudo, por me ensinar o significado da palavra "cuidado", que transborda carinho – cuidado que, para mim, é a base da amizade, esse tema tão caro que se tornou minha tese de doutorado.

Não sou obrigado a ser amigo de alguém e nenhum homem no mundo tem obrigação de ser meu amigo. Nenhuma reivindicação, nenhuma sombra de necessidade. A amizade é desnecessária, como a filosofia, como a arte, como o universo em si mesmo (porque Deus não tinha a necessidade de criá-lo). A amizade não possui um valor de sobrevivência; ela é, mais exatamente, uma daquelas coisas que atribuem valor à sobrevivência. (LEWIS, 1993, p. 44-45, tradução nossa).

RESUMO

Como pensar as alterações sobre as formas pelas quais precisamente hoje, em uma era de conectividades digitais, se estabelecem as relações de amizade? Como contribuir para avançar o pensamento sobre a temática, dada a importância do tema da amizade para a educação, ou seja, na qualidade de espaço político e social, de responsabilidade ética pelo outro? Várias perguntas são formuladas a partir da presente investigação, que passa por questionar a metáfora familiar como modelo das relações de amizade, atentando para as possíveis configurações dos laços de amizade jovem no século XXI. Baseado nestas premissas, o objetivo desta pesquisa foi o de entender como determinadas imagens e discursos engendram formas de aprender sobre a amizade, em uma fase crucial da vida jovem e igualmente da vida escolar: os últimos anos do Ensino Fundamental. A fim de debater tais questões – urgentes em nosso tempo – foram organizados doze encontros com 122 estudantes de 7ª e 8ª séries de uma escola de ensino público da região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Além de responderem a um questionário sobre os tempos dedicados às atividades cotidianas e os espaços destinados às relações de amizade, os alunos selecionaram imagens significantes sobre as relações de amizade, bem como debateram, em grupos, sobre aquelas imagens escolhidas. A metodologia de trabalho, fundamentada na técnica de elicitação visual (COLLIER E COLLIER (1996); PROSSER E SCHWARTZ (1998)), oportunizou a interação entre as imagens e os participantes da pesquisa, que discutiram sobre definições, características e importância das relações de amizade. Para analisar estes materiais, a pesquisa toma como base teórica a genealogia e a hermenêutica de Michel Foucault, que sugerem diferentes figuras compostas pelas relações de convivência e amizade desde a Antiguidade até o tempo presente. Ainda assim, autores como Zygmunt Bauman, Néstor Canclini, Carmen Leccardi e Carles Feixa fizeram-se extremamente importante para compreender os nexos entre juventude, temporalidade e relações virtuais na contemporaneidade. A *Internet*, através de seus *sites* de relacionamento, provou ser de suma importância para estes jovens, trazendo ao nosso estudo dados para investigar como se configuram as relações de amizade tidas como “virtuais”. Em termos de resultados de pesquisa, destaca-se a força do discurso familiar – que se mostra importante para definir as relações de amizade para estes jovens –, bem como o quanto as dinâmicas de gênero contribuem para uma aprendizagem das diferenças no laço de amizade jovem. Da mesma forma, mesmo que a amizade como possibilidade e risco seja mais restrita e rara nos testemunhos dos jovens pesquisados, esta tese aponta para a importância da abertura à alteridade e às possibilidades de transformação produzidas nas relações de amizade; e, também, para o espaço que a escola pode ocupar nesta tarefa de produção ética e estética do sujeito jovem.

Palavras-chave: **Juventude. Amizade. Imagem. Educação. Foucault, Michel.**

ABSTRACT

How can we think on the ways that, in a digital connectivity era, friendship ties are established? How can we advance thoughts on the value of friendship within Education, what it means as social and political space, and as ethics and responsibility for the other? In order to attend to possible arrangements of 21st century youth friendship ties, many questions arise from this investigation, which begins by questioning the family metaphor as a model for friendship relations. Based on those assumptions, the objective of this research is to understand how certain images and discourses engender ways of learning about friendship, during a crucial phase of youth: the last years of Middle School. Twelve meetings were held with 122 seventh and eighth grade public school students in Porto Alegre metropolitan region (Rio Grande do Sul State). Each student answered a questionnaire about his or her daily life; about time dedicated to quotidian activities as well as friendship relations. Students also choose significant images of friendship ties and debated, in small groups, about those images. Visual elicitation (COLLIER; COLLIER (1996); PROSSER; SCHWARTZ (1998) was used to engage participants with images. Students had the opportunity to discuss their ideas about definitions, features, and the importance of friendship relations. To analyze these materials, the present research takes as its theoretical basis Foucault's genealogy and hermeneutics, which suggests different pictures of friendship, since Antiquity until current times. Authors such Zygmunt Bauman, Néstor Canclini, Carmen Leccardi and Carles Feixa also informed the theoretical framework by offering understandings about the links between youth, temporality and virtual relationships in contemporaneity. The Internet, through its social networking sites, proved to be of paramount importance to these youngsters, bringing to our study data to investigate how youth configures "virtual" friendship relations. In terms of research findings, we highlight the strength of familiar discourse as well as how gender dynamics contribute to learning about differences in youth friendship ties. This dissertation shows the importance of openness to otherness and to transformation possibilities produced by friendship relations. This dissertation also illustrates the role schools can play in developing youth openness, ethics and aesthetics.

Keywords: Youth. Friendship. Image. Foucault, Michel. Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Off-Route (Suzana Schwertner).....	17
Figura 2 – Fotografia de Genaro Joner.....	43
Figura 3 – A Child Afternoon (Suzana Schwertner).....	69
Figura 4 – Conjunto de Imagens Amizade.....	90
Figura 5 – As Três Graças (Raphael Sanzio).....	91
Figura 6 – Amizade (Pablo Picasso).....	94
Figura 7 – Os Jogadores de Cartas (Paul Cézanne).....	96
Figura 8 – Os Grandes Amigos (Georg Baselitz).....	99
Figura 9 – Os Grandes Amigos – Remix (Georg Baselitz).....	99
Figura 10 – O Álbum Antigo (Iman Maleki).....	102
Figura 11– Detalhe do filme <i>Entre os Muros da Escola</i>	118
Figura 12 – Seleção de Imagens.....	143
Figura 13 – As Três Graças Contemporâneas.....	144
Figura 14 – Reportagem Caderno Donna.....	145
Figura 15 – As Três Graças (Rosario Andrade).....	146
Figura 16 – Abraço Masculino.....	147
Figura 17 – Sentimento Natural.....	149
Figura 18 – Retrato de Família.....	153
Figura 19 – Cães.....	161
Figura 20 – Fotografia de Juan Barbosa.....	166
Figura 21 – Amizade de Criança.....	172
Figura 22 – Amizade e Relações de Gênero.....	183

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Tabela 1 – Cronograma da Pesquisa de Campo.....	50
Gráfico 1 – Horas Diárias Dedicadas à TV.....	125
Gráfico 2 – Horas Diárias Dedicadas à <i>Internet</i>	126
Gráfico 3 – Horas Diárias Dedicadas à Leitura.....	127
Gráfico 4 – Acesso à <i>Internet</i>	128
Gráfico 5 – Finalidade do Acesso à <i>Internet</i>	129
Gráfico 6 – Considerações sobre a Quantidade de Amigos.....	130
Gráfico 7 – Proveniência dos Amigos.....	131
Gráfico 8 – Lugares de Encontro com Amigos.....	133

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: descaminhos.....	17
1.1 ITINERÁRIOS DE PESQUISA.....	24
1.2 ATALHO E SUAS ROTAS PRINCIPAIS.....	26
1.3 QUAL A MELHOR MANEIRA DE PERCORRER ESTE CAMINHO? INSPIRAÇÕES.....	35
1.4 ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA.....	43
1.5 CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO.....	51
2 REVISANDO ALGUMAS IDEIAS	54
2.1 JUVENTUDES EM UM MUNDO GLOBALIZADO.....	55
2.2 MODOS DE CONSUMIR IMAGENS, FORMAS DE APRENDER.....	59
2.3 EXERCÍCIOS DA AMIZADE.....	64
3 PALAVRAS E “COISAS” DA AMIZADE	69
3.2 DE IMAGENS SOBRE AMIZADE.....	74
3.1 DE PALAVRAS SOBRE AMIZADE.....	89
4 JUVENTUDES: muito além de uma palavra, de uma faixa etária, de um projeto de vida	106
4.1 SÉCULO XXI: protagonismo e juventudes.....	114
4.2 JOVENS, AMIZADE E ESCOLA.....	119
4.3 TEMPORALIDADE, AMIZADE E CONSUMO CULTURAL: dados do questionário.....	123
5 FIGURAS DA AMIZADE	135
5.1 BREVE HISTÓRIA DE UMA PESQUISA DE CAMPO.....	137
5.2 PALAVRAS E IMAGENS DA AMIZADE.....	142
5.2.1 Amizade Como Semelhança e Igualdade	153
5.2.2 Amizade no Século XXI	167
5.2.3 Amizade Como Possibilidade e Risco	181
6 CONCLUSÕES	193
REFERÊNCIAS	202
ANEXOS	213
ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA	214
ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO	216

ANEXO C – QUESTIONÁRIO.....217

CONSIDERAÇÕES INICIAIS: descaminhos



Figura 1: Off-Route (Suzana Schwertner, 2008)

Apresentar, em breves páginas, um trabalho de pesquisa com a duração de quatro anos não é tarefa fácil. Ouso dizer que esta tese iniciou muito antes de 2006, data de ingresso no doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. Quando o percurso envolve um estágio no exterior como complemento do estudo, então, o relato se estende ainda mais. Parte da presente introdução serve para mostrar a trilha até então traçada: pedregulhos, barro, espinhos de cactus, muita areia e um pouco de concreto que foram pavimentando o caminho até este momento final de escrita. Outra parte apresenta o percurso traçado em quatro anos de doutorado e lança novas perspectivas.

Ética da convivência, função fraterna, mídia, imagem, juventude, amizade. Eis as palavras-chave que compõem a trilha de estudos que fui percorrendo durante os cursos aos quais me dediquei, seja o de graduação quanto os de pós-graduação. Tal qual aquele jogo de criança de “unir os pontinhos” – que sempre me agradou muito –, faço agora o processo inverso, destrilhando os caminhos para iluminar os pontos de junção dos itinerários percorridos.

Como estudante de Psicologia da UFRGS, a temática da convivência em grupos e dos relacionamentos humanos me chamava atenção. Mais adiante, ainda no Instituto de Psicologia, a relação entre estudos sobre a imagem e educação trazia interessantes descobertas acerca dos modos de subjetivação na contemporaneidade. Mas foi ao entrar em contato com os trabalhos da professora Rosa Maria Bueno Fischer que se tornou possível conectar alguns desses pontos que até então se encontravam dispersos. Ainda lembro de meu encanto ao ler o texto *O Capricho das Disciplinas*, em uma aula de Psicologia Escolar. A busca pela professora e por seus estudos sobre mídia e adolescência me fizeram conhecer a Faculdade de Educação da UFRGS, e percebo que naquela fase abria-se uma porta fundamental para minha vida acadêmica. Ainda graduanda em Psicologia, o trabalho como bolsista de Iniciação Científica apresentou-me novos caminhos e ideias – e, o mais importante: uma parceria de orientação, que se firmaria por muitos anos.

O ingresso no curso de mestrado do PPGEDU em 2003 oportunizou-me a aproximação com conceitos psicanalíticos aplicados à educação e à comunicação. A análise de produtos midiáticos, aliada ao conceito de função fraterna, foram os ingredientes principais da minha dissertação de mestrado: *O Laço Fraternal em Cidade dos Homens: Articulações entre Educação, Psicanálise e Comunicação*. Um dos objetivos da dissertação foi apontar questões do laço fraterno, de convivência solidária e de cuidado com o outro, a partir da análise de um programa de televisão. A despeito de toda uma conjuntura política, econômica e social, que prioriza aspectos individuais, que imprime modelos de relações cada vez mais intermediados por objetos e imagens de consumo, seguimos acreditando que há espaço – e demanda – para uma experiência do fraterno nestes tempos de “sociedade do espetáculo”.

Ao investigar e problematizar mais amplamente o conceito de função fraterna, deparei-me com inúmeros pontos de ligação entre as três áreas alinhavadas naquele estudo: quando falamos em função fraterna, ocupamo-nos também da transmissão de cultura, do cuidado nas relações sociais, da responsabilidade frente ao outro – e frente a nós mesmos. Os resultados apontaram para a necessidade de apostar em um espaço fraterno, determinado pela

[...] filiação entre os membros e que torna possível a criação de novas formas de sociabilidade e de expressividade. E assim construir, a cada momento, uma ética da convivência que considere a semelhança na diferença, implicação de cada um no laço coletivo (SCHWERTNER, 2005, p. 126).

Em 2006, já como estudante de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação, novas propostas investigativas passaram a fazer parte do repertório tanto conceitual quanto metodológico e, partindo de uma interrogação sobre ética da convivência e imagens fotográficas, organizei o projeto de tese, iniciando o processo de seleção para o doutorado-sanduiche no exterior.

Ainda naquele ano, participei como professora colaboradora no curso de Especialização *Tecnologias da Informação e da Comunicação na Promoção de Aprendizagem*¹. Essa experiência docente oportunizou contato com mais de uma centena de professores da rede pública do estado do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. Ministrando disciplinas que estabeleciam relações entre Educação e Mídia, através de um seminário e uma oficina a distância, pude perceber quão distantes ainda estão os professores das imagens veiculadas pela mídia (sejam elas fotográficas, televisivas, radiofônicas ou provenientes da *Internet*). Chamava-me atenção também a quase total incompreensão desses profissionais acerca do consumo cultural de seus alunos, desde as séries mais iniciais até o Ensino de Jovens e Adultos. Ao realizarem uma pesquisa de consumo cultural com os alunos², os

¹ Curso de especialização (modalidade Educação à Distância – EAD) promovido em parceria pelo Instituto de Matemática e pela Faculdade de Educação da UFRGS, realizado no período de outubro de 2006 a outubro de 2007.

² Pesquisa realizada no Seminário *Aplicações de Produtos da Mídia e Tecnologia Digital na Prática Pedagógica*, a partir de um questionário inventariado pelas professoras Rosa Maria Bueno Fischer, Jane Fischer Barros e Suzana Feldens Schwertner.

professores se surpreendiam com o efeito das imagens consumidas pelos jovens e pelas crianças, com o número de horas dedicadas às mais diversas mídias (principalmente à televisão) e, também, com o seu próprio desconhecimento acerca de todo esse interesse pelas imagens, mídia e produtos veiculados.

Mas ainda havia muito a trilhar. O período de agosto/2008 a julho/2009 foi reservado para o estágio de doutorando no exterior, mais especificamente na Arizona State University, em Tempe, Estados Unidos. Não há como desarticular a experiência desse período de um ano de estágio do presente trabalho de tese. A necessidade de investigar juventude e os sentidos atribuídos às imagens (inicialmente entendida como uma prática de recepção; posteriormente, como uma possibilidade elicitatória visual), já estava detalhada no anteprojeto de pesquisa, como pré-requisito para a seleção no Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, realizada no final do ano de 2005.

O início do ano letivo nas universidades americanas, em agosto de 2008, coincidiu com o início do meu estágio de doutoranda no exterior. Minha participação em duas disciplinas na Faculdade de Educação da Arizona State University significava uma excelente maneira de repensar elementos e abordagens para a pesquisa. O seminário de escrita de projeto, ministrado pelos professores doutores Gustavo Fischman e Jeanne Powers, auxiliaram a reescrever e organizar novas leituras e referenciais teóricos para a tese. Já a disciplina *Etnografia Visual*, coordenada pelo professor Eric Margolis, apresentava novas versões de pesquisa sobre e com imagens, no campo educacional.

Tanto as disciplinas cursadas quanto as reuniões de orientação foram fundamentais para o desenvolvimento e aprimoramento da tese de doutorado. Igualmente importante foi o acesso às bibliotecas da universidade, em seus diversos *campi*, que reforçaram a pesquisa bibliográfica e ampliaram o acesso a referenciais teóricos e a pesquisas atuais, através de disponibilidade de revistas e periódicos da área. Foi também um momento de participação e apresentação de trabalhos em eventos internacionais sobre Educação, como a reunião anual da *American Education Research Association* (AERA) e a reunião anual da *Comparative and International Education Society* (CIES), realizadas no primeiro semestre de 2009.

Todos esses acontecimentos desembocam nesta tese: é aqui que eles se misturam ao barro, à areia, aos cactus, aos pedregulhos e ao concreto, contribuindo para a emergência de um trabalho de pesquisa. Trabalho que se realiza *on and off-route*, que se trilha na pista e igualmente fora dela.

Na presente tese, investigo as bases teóricas de Michel Foucault, em sua arqueologia e hermenêutica, no que se refere especificamente a uma genealogia da amizade. Na densidade dos estudos sobre *As Palavras e as Coisas* e, ainda mais, nas intrigantes relações de cuidado de si investigadas em *A Hermenêutica do Sujeito*, busco as bases conceituais para a tese. Tal como Francisco Ortega, interesse-me pelas *Genealogias da Amizade* e pelas figuras que as relações de convivência e amizade compuseram desde a Antiguidade até o tempo presente. Para delinear tais figuras, conto com as primeiras noções de amizade para Platão e Aristóteles, além das ideias de Sêneca, Cícero, Montaigne, entre outros. E trato de entender como tais noções são atualizadas nas relações de amizade jovem, na contemporaneidade.

Não deixo também de questionar e aprofundar-me nos estudos de Zygmunt Bauman, Néstor Canclini, Carmen Leccardi e Carles Feixa, a partir de suas elaborações quanto aos nexos entre juventude, temporalidade e relações virtuais. Entendo, na companhia dos autores estudados, que as modificações nas formas de subjetividade estão articuladas às transformações mais amplas na cultura e no social.

Paralelamente, e com o objetivo de auxiliar na discussão sobre o tema da amizade hoje, organizei uma pesquisa de campo em uma escola de Porto Alegre, questionando alunos de 7ª e 8ª séries sobre as imagens e as palavras que compõem suas relações de amizade. A escola, no caso, é o Colégio de Aplicação – Escola de Ensino Fundamental e Médio da UFRGS, localizada na cidade de Viamão, município da Grande Porto Alegre.

A presente tese, que busca investigar os laços de amizade jovem na contemporaneidade, está assim organizada: em *Itinerários de Pesquisa*, capítulo que abre a tese, apresento uma espécie de trilha do trabalho de pesquisa durante os quatro anos de estudos de pós-graduação. Os atalhos e os desvios previamente traçados são reconfigurados após a defesa do projeto de tese, em janeiro de 2008, e novos elementos da pesquisa incorporam-se ao projeto. Estabeleço diferentes inspirações teóricas e metodológicas, justificando suas escolhas. Ao final, discorro

sobre as singularidades deste trabalho e apresento as contribuições do estudo para o campo da Educação.

O segundo capítulo, *Revisando Algumas Ideias*, trata de uma breve revisão bibliográfica, subdividida conforme os três elementos principais desta tese: juventudes, imagens e amizade. Apresento pesquisas e estudos da área da Educação, da Psicologia e da Comunicação, que buscam respostas e igualmente abrem muitas e novas perguntas acerca das relações de amizade, de juventudes em um tempo globalizado, e de como as imagens participam e produzem efeitos nos sujeitos jovens do século XXI.

No terceiro capítulo, quando escrevo sobre as palavras e as imagens da amizade, busco inspiração nos estudos de Michel Foucault e em Francisco Ortega, no que tange às "genealogias da amizade". Platão, Aristóteles, Cícero, Sêneca, Montaigne, entre outros, são ali revisitados e os tomo como fontes de inspiração para entender as palavras sobre amizade. Seleciono e examino, em seguida, alguns artefatos visuais que caracterizo como "imagens da amizade". Claro que se trata de uma seleção restrita: analiso determinadas pinturas, desde o Renascimento até a contemporaneidade, com o objetivo de "fazer falar" as relações entre "imagens e as coisas" da amizade.

Juventudes: muito além de uma palavra, de uma faixa etária, de um projeto de vida é o quarto capítulo da tese, que aborda temáticas recorrentes nos estudos sobre múltiplas juventudes, além de apontar para outros tantos olhares a respeito dessa temática. O capítulo também apresenta dados do questionário realizado com o grupo de estudantes que participou da pesquisa de campo, realizada no segundo semestre de 2009.

O quinto capítulo, *Figuras da Amizade*, inicia apresentando a história do trabalho de campo e os sujeitos da pesquisa, detalhando as características do grupo de jovens do Colégio de Aplicação de Porto Alegre. Mostra, também, uma certa configuração dos laços de amizade jovem por meio das figuras da amizade, delimitadas por palavras e imagens retiradas das respostas aos questionários, das entrevistas e da coleção de imagens selecionadas pelos alunos. Três grandes blocos de temáticas compõem os resultados do trabalho, cada qual apresentando duas categorias de análise articuladas a diferentes formas do relacionamento entre os

jovens: 1) amizade como semelhança e igualdade; 2) amizade no século XXI; e 3) amizade como possibilidade e risco.

As conclusões do estudo são apresentadas no último capítulo, que resume as ideias principais da tese, retomando perguntas iniciais e evidenciando os achados da pesquisa, ao mesmo tempo em que nele sugerimos algumas considerações acerca das relações de amizade nesta era de conectividade digital.

Mas começemos do princípio, pois, ainda que o barro, os cactos, a areia, os pedregulhos e tantos obstáculos se atravessem e mesmo componham descaminhos, há um percurso trilhado, seja *on* ou *off-route*. O capítulo primeiro trata das rotas e dos atalhos principais percorridos, aponta inspirações de trabalho e indica o repensar da proposta metodológica, sem deixar de destacar as contribuições do presente estudo.

1.1 ITINERÁRIOS DE PESQUISA

INSTANTÂNEO 1: Tarde fria de um sábado, em janeiro de 2009. Estamos em uma cafeteria em Tempe, uma cidade ensolarada no estado do Arizona. Seis jovens meninas, entre 09 e 15 anos, além de duas estudantes de pós-graduação, se reúnem para mais um dia de discussão sobre a organização do evento chamado *Teach-In*³. As meninas lêem os resumos das oficinas (atividades de extensão organizada para jovens) enviadas para o evento, escolhem quais seriam temas de interesse para o público jovem, criticam algumas ideias, discutem, debatem. Em meio às conversas, mensagens de texto são recebidas e enviadas. Em seguida, uma delas comenta sobre o perfil da colega no *Facebook*. Uma mãe, que assiste atenta à nossa reunião, comenta: “Essas meninas... tudo pra elas se resume às mensagens de texto e ao *Facebook*”. Agito, conversas paralelas, comentários, pausa para conferir o aparelho celular. Outra menina chama atenção: é hora de retomar os trabalhos e dividir as tarefas para os dois dias do evento, além de apresentar as idéias das oficinas desenvolvidas por cada uma das duplas de participantes do comitê da juventude. Uma segunda garota pergunta sobre o “uniforme” da equipe para os dias do evento: será igual ou diferente do uniforme do grupo adulto? “Até pode ser a mesma camiseta” responde uma delas, para em seguida emendar “mas tem que ter alguma coisa que diferenciasse a gente, algo nas mangas ou nas costas...” enquanto outra se empolga: “Isso, a gente pode criar algo com uma estampa ou com os desenhos que a gente mesma criou”. E muitas idéias se seguem a esta, a empolgação invade o ambiente, enquanto uma brasileira tenta dar conta do que acontece por ali.

INSTANTÂNEO 2: O mesmo grupo descrito acima se reúne novamente, desta vez na cidade de Phoenix, em uma sala do campus da *Arizona State University* (Universidade Estadual do Arizona) para um encontro com outro grupo de meninas,

³ Evento que se realiza anualmente no mês de fevereiro, desde 2001, na Arizona State University, direcionado à comunidade em geral. São dois dias de oficinas e palestras gratuitas, com o objetivo de ensinar e aprender sobre justiça social, educação, direitos humanos, meio ambiente. Organizado pelo grupo *Local to Global Justice* (LTGJ), composto por professores, alunos e membros da comunidade, este ano teve como tema “Reivindicando os espaços públicos” e convidado especial o ativista e intelectual mexicano Gustavo Esteva. Em 2009, o comitê de jovens teve sua segunda participação, com um evento paralelo de oficinas direcionadas para crianças e jovens, além de seus próprios palestrantes.

conhecido como *CompuGirls*. Este projeto, organizado para jovens entre 12 e 16 anos, propõe oferecer atividades extra-classe e cursos de verão para meninas de população carente da capital do estado do Arizona, associando temáticas de justiça social ao uso de tecnologias⁴. Os dois grupos de meninas (comitê da juventude do grupo *Local to Global* e *CompuGirls*) então se encontram. Momento de estranhamento, dificuldade para iniciar as conversas e apresentações, os dois grupos se mantêm fisicamente separados e pouco atentos uns aos outros. Após a apresentação do grupo, as meninas do comitê da juventude do grupo LTGJ apresentam os objetivos do *Teach-In 2009*, convidando as *CompuGirls* para participarem como palestrantes e “oficineiras” no evento. Estas, por sua vez, seguem momento de discussão, apresentando as propostas de assuntos e temáticas a serem abordadas: igualdade no acesso à educação, *bullying*, relações entre tecnologia e juventude, preconceitos na relação entre esporte e gênero. Uma delas sugere a apresentação de uma peça teatral para o evento, do grupo de teatro *Nopalero*⁵, que trata da temática da imigração mexicana nos Estados Unidos. Ao final do encontro, as meninas trocam endereços de e-mail e conferem as páginas do *Facebook* e *MySpace* de cada uma.

Jovens organizando evento para jovens. Essa é a principal idéia do grupo responsável por organizar o *Teach-In*, do qual participei. Na liderança do comitê juvenil, meninas se reúnem para conversar sobre as atividades do evento, organizar oficinas temáticas que tratem de assuntos como preconceito racial, sexual e social, proteção ao meio ambiente, diferenças culturais. Tudo isso sem deixar de se misturar a componentes igualmente importantes desta vida juvenil: as mensagens de texto pelo celular, a *Internet* e suas redes de socialização, a necessidade de relacionar-se horizontalmente, entre os pares, ao mesmo tempo em que uma busca desenfreada por diferenciação se manifesta. Assim inicio a minha escrita, apresentando as conexões que considero importantes e motivadoras do presente estudo: juventudes, relações de convivência e amizade, cultura midiática e tecnologias digitais.

⁴ O programa tem o apoio da *Fundação de Ciência Nacional* (Estados Unidos) e é coordenado pela professora Kimberly Scott (ASU). Maiores detalhes podem ser obtidos através do *site* do programa, <http://compugirls.asu.edu/>.

⁵ A peça *Aliens in a Cage*, protagonizada por membros do grupo de teatro *Nopalero*, foi encenada no segundo dia do *Teach-In*.

1.2 ATALHO E SUAS ROTAS PRINCIPAIS

O presente trabalho de pesquisa busca compreender modos de subjetivação jovem, perguntando-se sobre as “verdades” acerca da configuração de relações de amizade entre jovens na atualidade. O que jovens gaúchos⁶, estudantes, em 2009, têm a nos mostrar e contar sobre suas formas de atuar e imaginar a amizade? E o que eles imaginam e falam sobre amizade como espaço de convivência, de trocas, de possibilidades e de riscos? Imaginar no sentido de entender suas intrincadas e complexas redes de amizade, mas igualmente associar a essas relações determinadas imagens representativas.

Ao propor uma discussão sobre a amizade, torna-se necessário apontar para dois aspectos iniciais: o primeiro, que define a amizade através de contornos familiares e intimistas. Nesta perspectiva, o espaço destinado à amizade é um “espaço privado” (como a casa, por exemplo), e as relações familiares seriam seu principal modelo de configuração. Tal perspectiva é abordada através dos estudos sociológicos, mais especificamente a partir dos anos 70 (Ortega, 1999; 2000; 2002). O segundo aspecto, diferenciando-se do primeiro, assinala a amizade como “espaço público” de embate e discussões, mas igualmente como espaço de criação e trocas, espaço de convivência entre aqueles que vivem além do laço familiar. As ruas, as praças, as universidades e as escolas seriam exemplos de lugares em que essa configuração seria possível. Afiliam-se a este pensamento filósofos franceses como Derrida e Foucault.

Para este estudo, procuro pensar a amizade como uma relação que se estabelece entre-lugares: entre o espaço considerado público e aquilo que seria definido como âmbito privado. Talvez não falemos aqui de lugares bem delimitados (e será que poderíamos falar de um espaço privado, sem a interferência dos contornos do espaço público e vice-versa?), esferas definidas do que seria o público e o privado, mas de inter-relações: a amizade como um movimento que passa por uma escolha (que bem poderia ser entendida como ação privada), mas que,

⁶ Não trato aqui sobre todos os jovens gaúchos, mas sim de um grupo específico: alunos de sétima e oitava séries do Colégio de Aplicação de Porto Alegre. Um detalhamento sobre o perfil dos sujeitos da pesquisa é apresentado no capítulo 5 desta tese, mais especificamente no subcapítulo *Breve história de uma pesquisa de campo* (p. 131).

justamente por esse ato de eleição, deveria acontecer imerso em um oceano de possibilidades, em um espaço rico para aberturas e diferenças, em que um certo risco e imprevisibilidade pairariam.

Relações de amizade são entendidas aqui como relações ambíguas, que afirmam e igualmente ameaçam um senso de identidade estável. Ao mesmo tempo em que proporcionam alívio ao desamparo, paralelamente levam o jovem a pensar as diferenças e confrontar-se com a alteridade, com o outro em sua diferença e estranheza. Aspectos como competição, discórdia, discussões e rivalidades são concomitantes a momentos de solidariedade, criação, invenção e compartilhamento. Relações de convivência em que assimetria e não-reciprocidade podem ser compatíveis com sentimentos de igualdade, solidariedade e responsabilidade.

Busco explorar a temática da amizade proposta por Michel Foucault (1994, 2004), em seus últimos escritos sobre ética e estética da existência: amizade como espaço agonístico e democrático, de experimentação e criações. As temáticas da ética e estética da existência, abordadas nos derradeiros escritos de Michel Foucault, nos levam a pensar em uma abordagem da amizade, desdobrando-a numa dimensão ético-política, que atualiza termos como cuidado de si e cuidado do outro, ascese, conversão, *philia* – palavras que Foucault pesquisou nas fontes gregas clássicas e do início da era cristã.

Tal dimensão política – que poderia ser colocada lado a lado com a dimensão da amizade – caracteriza-se de modo muito complexo, estendendo-se de uma auto-elaboração individual até uma prática de dimensão coletiva; em outras palavras, a amizade estaria, conforme Foucault, fortemente relacionada ao que o filósofo chamou de estética da existência. Seria possível – respeitando as diferenças de ordem temporal, histórica, social e cultural, nas práticas aqui consideradas sobre a amizade – estabelecer uma relação (e não um paralelo) entre os aspectos ético-políticos essenciais para o desenvolvimento do cidadão greco-romano, tais como investigados por Foucault, e as relações de amizade enquanto espaço de convivência, na atualidade? Fazer-se melhor, hoje, passaria pela transformação a partir do encontro com os outros? Que outros seriam estes? E onde se dariam estes encontros? Segundo Michel Foucault, há sempre perigos a enfrentar, quando investigamos determinadas formações culturais e seus discursos:

[...] o desafio que toda história do pensamento deve suscitar está precisamente em apreender o momento em que um fenômeno cultural, de dimensão determinada, pode efetivamente constituir, na história do pensamento, um momento decisivo no qual se acha comprometido até mesmo nosso modo de ser do sujeito moderno (FOUCAULT, 2004, p. 13).

Francisco Ortega, percorrendo o pensamento de Michel Foucault, organizou uma trilogia da amizade, composta pelos livros *Amizade e Estética da Existência em Foucault* (1999), *Para uma Política da Amizade* (2000) e *Genealogias da Amizade* (2002). Segundo o autor, “pensar hoje em dia em conceitos como ascese ou amizade constitui um dos desafios legados por Michel Foucault” (ORTEGA, 1999, p. 26). Ortega destaca a importância de se pensar nos espaços que a amizade convoca e se faz presente:

A amizade é um fenômeno público, precisa do mundo e da visibilidade dos assuntos humanos para florescer. Nosso apego exacerbado à interioridade, a ‘tirania da intimidade’, não permite o cultivo de uma distância necessária para a amizade, já que o espaço da amizade é o espaço entre os indivíduos, do mundo compartilhado – espaço da liberdade e do risco –, das ruas, das praças, dos passeios, dos teatros, dos cafés, e não o espaço de nossos condomínios e nossos *shopping centres*, meras próteses que prolongam a segurança do lar (ORTEGA, 2002, p. 161-162).

Francisco Ortega oferece-nos um estudo bastante original e criativo em sua tríade sobre a amizade, com apoio fundamental na obra de Michel Foucault; mas pode-se dizer que as investigações sobre amizade e suas implicações para ética da convivência são ainda uma temática pouco explorada na área da Educação. A ideia de relançar tal discussão sobre amizade e juventude sugere pensar e problematizar a respeito das formas de convivência configuradas neste nosso tempo globalizado, marcado pela crescente virtualização e comodificação⁷ das relações sociais, ou seja, de um tempo em que também os vínculos humanos passam a ser vistos e até mesmo negociados sob a forma de mercadorias.

Uma analogia daquilo que denominei de “comodificação das relações sociais” pode ser entendida através do exemplo da empresa criada pelo japonês Ryuichi

⁷ Termo oriundo do inglês, *commodification*, que pode ser traduzido como mercantilização. Optei por utilizar o neologismo *comodificação* em virtude da menção à palavra em inglês, *commodity*, que designa mercadoria.

Ichinokawa. Segundo reportagem publicada em nove de junho do ano passado (DEMETRIOU, 2009)⁸, publicada pelo jornal *The Daily Telegraph* (Inglaterra), é possível “alugar” amigos para servir de companhia a pessoas solitárias em festas, aniversários e casamentos, pelo valor de 300 reais (15 mil ienes). Não só amigos, como parentes, colegas de trabalho ou até mesmo padrinhos de casamento, os “falsos” amigos contratados estudam a vida anterior do cliente, sabendo seus gostos e preferências, de modo a não perderem nenhum detalhe sobre a vida pessoal do suposto amigo ou parente, caso seja questionado por um conhecido do cliente.

Tal comodificação ou mesmo virtualização das relações sociais – no caso, aqui, das relações de amizade – serve para preencher uma necessidade do nosso tempo – em que parecemos estar sendo pressionados a “esquecer” (ou em que não somos mais capazes de pensar) a amizade como política, agonia e transformação.

O sociólogo polonês Zygmunt Bauman é um dos tantos autores interessados em entender os efeitos da globalização na sociedade do consumo e nos sujeitos desta sociedade. Um dos efeitos que a globalização produz na área social, conforme Bauman, seria a reconfiguração dos espaços públicos e privados, que promoveria um descomprometimento com o laço social. Bauman (1998), ao analisar as “consequências humanas”⁹ da globalização, aponta para a ampliação dos espaços de consumo, cujo único objetivo seria agregar pessoas, além de promover o desaparecimento de espaços de encontro nas áreas urbanas. Para o autor, vivemos em um momento de diminuição drástica (tanto numérica quanto espacial) dos lugares de convivência,

[...] onde os ocupantes de diferentes áreas residenciais poderiam se encontrar face-a-face, se engajar em encontros casuais, cumprimentar e desafiar um ao outro, argumentar, discutir ou concordar, fazer emergir seus problemas privados matéria de interesse público e fazer dos assuntos públicos questões de preocupações privadas (BAUMAN, 1998, p. 21, tradução nossa).

⁸ A reportagem do periódico *The Daily Telegraph* foi também veiculada no jornal *Zero Hora*, de Porto Alegre, na edição número 16.091, de 21 de setembro de 2009. O jornal gaúcho cita como fonte outro meio impresso, o *The Guardian*, de Tóquio.

⁹ Expressão utilizada pelo autor no título de seu livro.

Sem compartilhar estes espaços, que para Bauman significam um misto de espaço público e privado, acaba-se igualmente por não compartilhar experiências, restando a cada indivíduo uma separação, inclusive, do exercício de cidadania. Abramovay e colegas (1999), ao realizarem um estudo com jovens na periferia de Brasília, destacam que “voltar para si mesmo” acaba sendo uma das únicas saídas em nossos tempos (quando não a única), pois

[...] os laços de solidariedade mais amplos se rompem e os indivíduos voltam-se para si próprios de tal forma que as lealdades privadas se sobrepõem às lealdades públicas, erodindo as relações de cidadania. Os indivíduos passam a contar estritamente consigo mesmos diante do mundo social que se afigura não apenas como imprevisível, mas também como hostil (p.15).

Segundo o pesquisador Paulo Carrano, as alterações na vida dos jovens estão igualmente relacionadas a tais mudanças. O autor estudou o espaço das ruas (mais precisamente, das ruas de Angra dos Reis, no Rio de Janeiro), onde acompanhou grupos de jovens e sua “ocupação” de espaços públicos. Carrano aponta que os jovens enfrentam dificuldades para encontrar espaços de convivência em que possam efetuar trocas. Discute ainda como os espaços públicos de relacionamento estariam cada vez mais raros, muitas vezes confundindo-se com espaços de consumo. Conforme o pesquisador:

São cada vez mais raros os lugares bem delimitados de convivência e sociabilidade, que seriam gradualmente revelados a jovens distanciados dos processos sociais existentes do outro lado da quase impermeável fronteira que os separaria da vida adulta (CARRANO, 2000, p.13).

A vida adulta, conforme a psicanalista Maria Rita Kehl (2008), tornou-se extremamente privatizada nas últimas décadas, “barrando”, muitas vezes, o acesso dos jovens às ruas, às praças, à participação, ao interesse pelo mundo:

Perdemos [os adultos] o gosto pelo espaço público, pela ação política, pela boemia. Vivemos dentro de casa com as nossas engenhocas eletrônicas. Fechamos, para nossos filhos, a melhor porta de entrada na vida adulta que é a porta de acesso ao outro e ao exercício do *amor mundi* (KEHL, 2008, p. 49, *grifo da autora*).

Neste tempo, caracterizado pela “modernidade líquida”, como sugere Zygmunt Bauman (2000, 2003, 2008), nossos relacionamentos mostram-se paradoxais e ambivalentes. Vivemos um momento em que as pessoas parecem carentes, buscando relacionar-se com alguém; porém, nesse processo, temem que os vínculos surgidos de algum relacionamento demandem muita atenção, uma certa dependência em relação aos outros e tragam a conseqüente privação de “liberdade”. Relacionamentos que implicam comprometimento e responsabilidade parecem não estar na “ordem do dia”; conforme Bauman, nossa época solicita uma espécie de “relacionamento de bolso”: aquele que está à mão para quando for preciso e que pode ser “guardado” nos momentos em que não se faz necessário.

Trata-se de uma proposição bem diferente daquela defendida pelos antigos gregos da “era de ouro”, segundo Foucault. Para eles, haveria uma ferramenta existencial que deveríamos guardar à mão, que nunca deveria ser descartada. A *paraskeuê* seria uma espécie de equipamento que se leva consigo para enfrentar a vida, ao qual se deveria retornar, retomando-o sempre que necessário, para reforçar as virtudes, para escapar às tentações, para fazer de si alguém melhor, para si mesmo e especialmente para os outros. A *paraskeuê* constituía-se por meio de técnicas diversas, como os exercícios progressivos de memorização, a escrita pessoal e a meditação. Tal ferramenta, que tinha como finalidade “... dotar o sujeito de uma verdade que ele não conhecia e que não residia nele...” (FOUCAULT, 2004, p. 608), contava com a participação contínua de outros (mestres, discípulos, amigos) para seu aperfeiçoamento. Outros com os quais o comprometimento era, via de regra, fundamental, e que poderia durar a extensão de uma vida – e, muitas vezes, para além dela, sob a forma de herança e ensinamentos que permaneciam entre os vivos.

Para Bauman, na contemporaneidade, “(...) o comprometimento, e particularmente o comprometimento de longo-termo, é uma cilada que o empreendimento ‘relacionar-se’ deveria evitar mais do que qualquer outro perigo” (BAUMAN, 2003, p. X, tradução nossa). A fim de evitar relacionamentos – que podem ser custosos, dolorosos e sofridos – há a alternativa do conectar-se, das conexões que se iniciam de forma quase instantânea e desta mesma maneira podem ser terminadas, desligadas, deletadas ou desconectadas. Os arranjos sociais parecem estar mesmo marcados pela característica da fluidez: um aumento da fragilidade dos

laços humanos e da atmosfera de incerteza e insegurança. Um ser humano sem laços e sem vínculos seria o habitante típico de nossa sociedade globalizada, caracterizada por uma acentuada ênfase na individualidade, pela compressão do tempo e do espaço e pelas modificações no mundo do trabalho (BAUMAN, 2000, 2008).

O que se produz de mudanças quando nos deparamos com um conjunto de novas práticas relacionadas a profundas alterações, trazidas pelo desenvolvimento econômico, tecnológico e cultural, hoje experimentado? Pensar sobre os efeitos culturais e sociais da globalização implica igualmente questionar de que forma novas tecnologias de informação e comunicação estão modificando e recriando modos de relacionamento entre as pessoas. Tais transformações apresentam, no mínimo, ambiguidades em relação aos seus efeitos. Ao mesmo tempo em que se constata uma maior possibilidade de comunicação, em termos de quantidade de meios disponíveis e acessados (celular e suas mensagens de texto, mensagens de voz; *Internet* e o correio eletrônico, mensagens instantâneas via *MSN*¹⁰, *Twitter*¹¹, *Orkut*¹² ou pelas conversas de voz no *Skype*¹³), maior também é a quantidade de tempo em que estas mesmas pessoas permanecem isoladas. Reside aí um paradoxo da conectividade: enquanto conectados nas tecnologias, mantemo-nos desconectados das relações pessoais com os outros; falamos, contamos, mostramos (através da *webcam*, por exemplo) aspectos de nossa vida cotidiana, mas parece raro abrirmos espaço para encontros e conversas diante dos outros, viver intensamente momentos de negociação ou discussão, práticas que evidentemente exigem uma temporalidade diferente daquela da conexão aos objetos técnicos e suas respectivas sofisticções

¹⁰ Do inglês, *Messenger* (que pode ser traduzido como "mensageiro"), é um programa de computador através do qual é possível trocar mensagens instantâneas com pessoas cadastradas no mesmo programa. O *MSN* recebe atualizações anuais e atualmente tem se ampliado para site de rede social. Conforme dados do jornal *Zero Hora*, veiculados em 13 de setembro de 2009, um total de 17,1 milhões de usuários estão cadastrados no *MSN*. Mais de 90% dos alunos que participaram da pesquisa desta tese apontaram que utilizam o *MSN* diariamente.

¹¹ Site de relacionamento que sugere a cada participante responder, com apenas 140 caracteres, a seguinte pergunta: "O que você está fazendo agora?" Os participantes podem se cadastrar no site (<http://twitter.com>) e adicionar as pessoas que gostaria de "acompanhar" (receber as mensagens postadas por tais pessoas, bem como compartilhar seus depoimentos).

¹² Outro site de relacionamento da *Internet*, espaço em que o participante convida pessoas ("amigos") com quem troca recados (*scraps*), depoimentos, além de adicionar álbum de fotos, vídeos, *links* de outros sites.

¹³ *Software* que possibilita a comunicação pela *Internet* através de conexões de voz. Há também a opção de *chat* instantâneo ou ainda a possibilidade de compra de cartão telefônico, que oportuniza a comunicação com um telefone (móvel ou fixo) via computador, em qualquer lugar do mundo.

tecnológicas. Estaríamos todos, ao fim e ao cabo, irreversivelmente isolados? E os jovens – ah, eles, sempre eles! – exageradamente isolados e buscando, através das páginas de relacionamento da *Internet*, uma companhia para aplacar esta solidão?

O tema é candente e constitui mote para várias reportagens em revistas e telejornais, em todo o mundo. Recentemente, a edição 2120 da revista *Veja* (julho de 2009), semanário de circulação nacional, trouxe em sua capa a indagação *Sozinhos.com?* Na imagem da capa, uma mulher jovem, ao centro, esboça um sorriso triste: lábios cerrados, olhos bem abertos, mão que direita que segura o queixo. Em volta da mulher, dezenas de manequins de vitrine, todos na cor branca, aos quais a mulher aparece abraçada. Todos os manequins possuem marcados, no local reservado à parte superior frontal da cabeça, o símbolo @. A reportagem aborda questões como a diminuição do círculo de amizade “real” em contraposição a um aumento no círculo de “amizades virtuais”, bem como a participação crescente de brasileiros em *sites* de relacionamentos: “Os brasileiros já dominam o *Orkut* e, agora, avançam sobre o *Twitter* e o *Facebook*. A audiência do primeiro quintuplicou neste ano e a do segundo dobrou. Juntos, esses dois sites foram visitados por 6 milhões de usuários em maio, um quarto da audiência do *Orkut*. (...) Em nenhum outro país existe um entusiasmo tão grande pelas amizades virtuais” (SCHELP, 2009, p. 94).

Na edição de 1º de setembro de 2009 do telejornal *Hoje*, programa jornalístico veiculado pela Rede Globo de segundas a sábado, às 13h30min, a âncora Sandra Annenberg perguntava ao telespectador: “Você acha que amizades virtuais podem ser verdadeiras?”. Na reportagem, duas adolescentes, ambas de 12 anos e moradoras do mesmo condomínio na cidade de São Paulo, justificavam a necessidade do uso do computador e de *chats online* ao invés do encontro pessoal: “A gente tem muita coisa pra fazer, e assim fica mais prático pra conversar”, argumentou uma delas. Especialistas (como uma psicanalista de São Paulo, que conversava ao vivo com a âncora do jornal através de teleconferência) são chamados a expressar opiniões científicas a respeito do assunto.

As relações entre proximidade e distância, tempo e espaço, são reconfiguradas em meio às novas tecnologias de comunicação e informação: através das conexões dos telefones celulares ou da *Internet*, por exemplo, podemos estar

em diferentes espaços físicos sem deixar de nos vermos e de nos comunicarmos. Apesar de todas essas possibilidades de comunicação, de estar em contato virtual, parece que as pessoas estão cada vez mais sozinhas, como se estas tecnologias não servissem para unir e sim para separar; para manter separada outra forma de contato que não a conexão virtual. É muito comum observar, especialmente em espaços públicos (seja no *campus* da universidade, na biblioteca, no transporte público, nas ruas), pessoas ocupadas com seus aparelhos de celular – seja conversando com outras pessoas, seja jogando, seja enviando mensagens de texto, ou mesmo apenas mexendo no telefone – mas procurando, a todo custo, manterem-se ocupadas.

Neste ano de vida mergulhada em uma cultura diferente da minha, chamou-me muita atenção a relação de necessidade, quase orgânica, entre as pessoas e o aparelho celular – que hoje concentra diversas tarefas, como relógio, agenda, rádio, despertador e computador pessoal, uma vez que qualquer e-mail recebido pode ser acessado em questão de segundos. Lembro-me de estar em um final de semana, no parque da cidade de Tempe, no Arizona, com duas estudantes de outros países, e que eu recém conhecera, e ter a conversa com elas interrompida diversas vezes, momentos estes em que a jovem árabe desculpava-se pela interrupção e teclava apressadamente algumas notas no seu celular, para, em seguida, continuar a conversa conosco. Inúmeras vezes essa situação repetiu-se, até que a moça explicou que estava em um *chat* do *MSN*, conversando com suas duas irmãs: uma que estava na Arábia e outra na França. A ideia de estar conectada a pessoas em outros países do mundo, em tempo real e por meio de um pequeno aparelho, é admirável e ainda nos assombra. Ao mesmo tempo, trata-se de uma prática cotidiana que interfere na abertura a outras possibilidades de contato (e com outras partes do mundo, igualmente, neste exemplo, já que éramos estudantes do Brasil e da Costa do Marfim que acompanhávamos a outra estudante). Ou seja, outras formas de relação são literalmente desconectadas, ou, por algum momento, interrompidas.

Esta maneira de conectar-se com a utilização dos celulares, *notebooks* e *Iphones*, parece ser uma maneira de evitar o contato com o outro que está fisicamente próximo: refiro-me ao contato do olhar, talvez do toque, do som de uma palavra articulada, de um cumprimento. Bauman sintetiza esse questionamento:

“Para aqueles que estão separados, os celulares promovem o contato. Para aqueles que estão em contato, os celulares permitem manter-se separados” (BAUMAN, 2003, p. 60, tradução nossa).

Segundo o sociólogo, a partir das fusões entre tempo e espaço vividas hoje, experimentamos bem mais as conexões do que as relações; as redes (*networks*) em detrimento das parcerias; as relações virtuais predominando sobre as relações “reais”. Para tecer sua argumentação, o autor examina a existência de dois tipos de “proximidade em nosso tempo: a proximidade virtual, relacionada à conexão, ao simples fato de estar conectado; e a proximidade não-virtual, caracterizada pelo comprometimento e pelo face-a-face. Estes diferentes modelos de proximidade produziram novas formas de relacionamento e de investimento (físico e emocional), de maneira que a primeira delas (proximidade virtual), para a qual seria necessário investir um tempo significativamente maior, seria emocionalmente menos custosa do que a segunda. Estaríamos, então, desaprendendo a engajar-nos aos outros: “Quanto mais atenção e esforço de aprendizagem é absorvido pela variedade de proximidade virtual, menos tempo é dedicado para a aquisição e o exercício de habilidades que a outra proximidade, a do tipo não-virtual, requer” (BAUMAN, 2003, p. 64). Tal entendimento nos leva a questionar não a predominância das relações virtuais em nossas vidas cotidianas, mas a diminuição do nosso investimento pessoal nas relações não-virtuais.

1.3 QUAL A MELHOR MANEIRA DE PERCORRER ESTE CAMINHO? INSPIRAÇÕES...

Como já referimos anteriormente, este estudo investiga a temática da amizade entre jovens estudantes gaúchos, mais precisamente, estudantes de 7ª e 8ª séries do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Analisamos traços, palavras e imagens do discurso jovem sobre modos de relacionamento e expressões da amizade, “nas palavras e nas coisas”. Preocupo-me em entender como determinadas imagens e discursos engendram formas de aprender sobre a amizade, em uma fase crucial da vida jovem

e igualmente da vida escolar: os últimos anos do Ensino Fundamental, durante a sétima e oitava séries.

Trata-se de pensar estas novas formas de relação exatamente no momento em que elas se iniciam mais fortemente – na fase inicial da juventude¹⁴. Maria Rita Kehl (2000), ao investigar o conceito de função fraterna e destacar a importância das fratrias para o grupo de adolescentes, ressalta o quanto esta experimentação extrafamiliar implica correr riscos e compartilhar a experiência com os limites, podendo funcionar como espaço de criação. Para a autora, os jovens são a melhor forma de representar a fratria, "... lugar de passagem, contestação, de simbolização da Lei e legitimação de experiências de liberdade" (KEHL, 2000, p. 46). Kehl destaca que a tal função fraterna ultrapassa os espaços privados da família, alcançando assim um status público que seria um *locus* privilegiado para seu desenvolvimento.

Estabelecer articulações entre amizade e juventudes no espaço da escola, através de imagens, implica investir em estudos visuais que valorizem a relação aluno-espectador e suas interações com as imagens cotidianas. Organizar um estudo que se preocupe em abordar duas temáticas importantes e constituintes para jovens entre 13 e 15 anos (amizade e cultura midiática e digital) e fazê-los pensar sobre as relações sociais na contemporaneidade por meio de imagens possibilita ampliar espaços na escola para o debate sobre as relações de convivência. Conforme sugere Gustavo Fischman (2001), os recursos visuais deveriam ser utilizados para aprimorar conhecimentos de educadores e pesquisadores sobre diferentes tópicos na pesquisa educacional (sejam eles tópicos tradicionalmente investigados ou mesmo temáticas mais recentes). Nosso papel como pesquisadores deveria incorporar criticamente "... a noção de questionamento e a reflexão daquilo que vemos e como estas imagens são construídas e reconstruídas por todos os participantes de um determinado projeto de pesquisa" (FISCHMAN, 2001, p. 32, tradução nossa). Imagens que são construídas e reconstruídas pelos jovens, imagens que constroem sentidos, carregam

¹⁴ Justifico a opção pelo termo jovem, e não adolescente, visto que o primeiro dos termos vem sendo utilizado, nos últimos dez anos, por estudos nos campos da Sociologia, Antropologia e Educação; ao passo que o segundo termo aparece mais amplamente nos estudos psicológicos, enfatizando as modificações físicas e psicológicas. Maiores detalhes acerca da opção pelo termo juventude é detalhada no quarto capítulo desta tese, *Juventudes: Muito Além de uma Palavra, uma Faixa Etária, um Projeto de Vida* (p. 106).

informações, mas também – e fundamentalmente – engendram relações de poder (FISCHMAN, 2001).

Para Hedy Bach, pesquisadora de narrativas visuais, as imagens (particularmente as fotografias) podem ser um recurso para pensar e narrar a si mesmo e aos outros: “Quando eu vejo fotografias, vejo o que importa e aprendo a ver de outra maneira. Aprendo a contar minhas histórias de formas diferentes” (BACH, 1998, p. 14).

Como me aproximo de novas temáticas, sem deixar de me distanciar dos temas evidenciados na proposta de tese? Desde o início dos estudos para o curso de doutorado, e como conseqüente desdobramento da dissertação de mestrado, tive a intenção de organizar um trabalho de recepção com imagens, para grupos de jovens. Conforme o anteprojeto de tese (SCHWERTNER, 2005), pensava, inicialmente, propor grupos de discussão sobre o seriado *Cidade dos Homens* – uma vez que o trabalho de análise do programa havia sido realizado na dissertação de mestrado. Posteriormente, ao estruturar o projeto de tese intitulado *Entre a Câmara Clara e a Caixa Preta: Ética e Imagens Fotográficas na Pesquisa em Educação* (SCHWERTNER, 2008), sugeri a constituição de um grupo de intervenção com participantes jovens em três momentos: o primeiro, em que apresentaria algumas fotografias selecionadas previamente e que remetesse a aspectos da ética e do cuidado com o outro; em um segundo encontro, a realização de uma análise conjunta das imagens; e, no terceiro momento, os jovens apresentariam imagens significantes para eles e que embasariam a discussão sobre ética e responsabilidade, entre o grupo.

Porém, no decorrer do caminho, novas experiências, uma viagem ao exterior, um ampliado leque de leituras e estudos se atravessaram, recompondo ideias para o trabalho investigativo. Busco em três projetos de pesquisa as fontes de inspiração para a continuação desta caminhada. Uma tríade com seus respectivos marcos teóricos e conceituais, diferentes metodologias e métodos de pesquisa em três países distintos, mas que através de suas peculiaridades – mais do que suas diferenças, e sem ignorar as últimas – me levaram a pensar na reorganização metodológica da tese.

O primeiro trabalho de pesquisa que referencio aqui foi desenvolvido por Gilka Girardello e Maria Isabel Orofino, em Florianópolis, no Estado de Santa Catarina. *A Pesquisa de Recepção com Crianças* buscou investigar a presença e o papel da televisão no cotidiano de crianças. Para tanto, as pesquisadoras partiram de uma pergunta, solicitando às crianças que explicassem, com todos os detalhes, as atividades que realizavam durante o dia, desde a hora em que acordavam até a hora de dormir. Em quatro lugares diferentes (escola de vilarejo de pescadores, duas escolas públicas e uma particular), puderam perceber que assistir à televisão foi a atividade mais citada nos relatos: “Uma noção confirmada por essa pesquisa é o quanto a fala das crianças sobre televisão é parte inseparável da sua experiência de espectadoras e uma instância importante de produção de significado” (GIRARDELLO, 2003, p. 04). Sem ater-me a detalhes da pesquisa, que apresenta riqueza de dados e análises, o que me chama atenção é a organização do estudo que, indiretamente, buscou investigar a participação da televisão na vida cotidiana de crianças.

O segundo trabalho que indico como “fonte de inspiração” é o vídeo *Camino a la Escuela*, resultado de uma pesquisa realizada em Buenos Aires (Argentina), sob a coordenação da professora Inés Dussel. O projeto maior, intitulado *Iguales Pero Diferentes: nuevos medios para el tratamiento de la diversidad en las escuelas* (2004) é composto por oito vídeos¹⁵ que buscam investigar as complexas relações entre pedagogia, imagem e diversidade. Detenho-me no primeiro dos vídeos: de casa para a escola, quatro jovens contam e mostram seu dia-a-dia, desde a hora de acordar até o momento em que chegam na escola.

As questões de classe, gênero e etnia expõem as diferenças entre os jovens estudantes; a cultura visual apresentada através do uniforme, das mochilas, do material escolar, das músicas favoritas, de seus sonhos e anseios, apresentam singularidades e também semelhanças entre eles. “Nos itinerários singulares de cada menino e menina podemos recuperar e entender quanto de trajeto nunca concluído tem a identidade de cada um” (FLACSO, 2004, p. 12, trad. minha). O vídeo nos leva a questionar e ampliar as perguntas para além do caminho entre casa e a instituição

¹⁵ A coleção de vídeos tem como objetivo proporcionar discussão sobre temáticas como identidade e diferença, discriminação, violência, gênero, música e juventude, entre outras. Detalhes sobre a coleção e sobre os títulos, disponível em <http://www.flacso.org.ar/educacion/iguales/quees.html>.

de ensino: haveria espaço, na escola, para olhar e escutar todas estas semelhanças e diferenças entre os jovens, no tocante ao processo de construção de identidade? E, em nosso caso, qual o significado e função das relações de amizade no processo de identidade para os jovens?

Como terceiro trabalho inspirador, cito a pesquisa de Cláudia Mitchell, apresentada na 53ª Reunião Anual da Sociedade de Educação Comparada e Internacional, em março de 2009¹⁶. Desenvolvida nos países de Ruanda e África do Sul, a pesquisa envolve jovens meninas e seu cotidiano em comunidades carentes, vítimas de violência infantil. Mitchell apropria-se de um método intitulado *photo-voice*, que consiste em distribuir câmeras fotográficas para um determinado grupo e, como o nome sugere, fazer “falar através de fotos”. Quando perguntadas sobre quais as temáticas que aquelas meninas gostariam de fotografar, um assunto surgiu de imediato, após um debate inicial: violência e gênero nas escolas.

As meninas passaram a registrar, através de imagens fotográficas, os lugares em que se consideravam seguras, e os espaços em que não se sentiam seguras nas suas escolas. Os banheiros e os ginásios de esporte são dois dos lugares mais inseguros, segundo as fotografias apresentadas. A sala de aula, por sua vez, é um espaço de destaque, em que as meninas sentem-se seguras – as imagens revelam meninas sorridentes, sentadas nas cadeiras das salas, próximas ao quadro-negro. Um dos aspectos que chama minha atenção neste tipo de trabalho é o espaço de visibilidade e de escuta que tal metodologia proporciona, além de problematizar temáticas urgentes, como a violência infantil e sexual em um contexto em que AIDS e HIV fazem parte do cotidiano de 30 a 60% das mulheres e meninas jovens (MITCHELL, 2007).

Minha intenção também está vinculada a uma pesquisa de recepção (paralelamente a um estudo teórico), tal como investigada por Girardello e Orofino; porém, o objetivo aqui é explorar os modos de amizade jovem no cotidiano dos estudantes, buscando investigar palavras e imagens presentes nesses modos de experimentar a convivência com os outros. Mas antes de perguntar sobre as imagens

¹⁶ Trabalho intitulado *What Can a Girl (in Rwanda or South Africa) Do With a Camera? Girl-Method Within Girlhood Studies*, apresentado pela autora, em 23 de março de 2009.

de amizade e realizar um trabalho de elicitación sobre as mesmas, preocupo-me em investigar de que maneira as mais diversas mídias (televisão, computador, mídia impressa, rádio) fazem parte da vida cotidiana de jovens gaúchos. Dessa forma, interesse-me por investigar qual a importância que os jovens atribuem à cultura visual e midiática, no caminho de casa à escola, como investigado de maneira criativa no trabalho do grupo da FLACSO. Pergunto-me de que maneira jovens entendem e ressignificam as “figuras da amizade” nesta relação entre “iguais, mas diferentes”. E o método de investigação utilizado pela pesquisadora Cláudia Mitchell serve como inspiração para pensar nos jovens como recriadores de imagem – não, no caso desta tese, como fotógrafos ou produtores de imagens, mas como sujeitos capazes de pensar sobre as imagens consumidas e, de alguma forma, recriadas em seus cotidianos. De onde os jovens tiram as imagens apresentadas sobre a amizade? O que as imagens significam para eles, fora deste contexto e deste suporte? Ou seja, a ideia de trabalhar sobre e a partir de imagens não se modificou; pelo contrário, adquiriu ainda maior potência ainda, a partir dos estudos e leituras realizados no estágio de doutorado no exterior.

Parto do pressuposto de que se torna importante, em nossos tempos, investigar aquilo que Solomon-Godeau (1991) denominou como imagem-evento, ou seja, a importância de se estudar o uso das imagens. Ao questionar as conexões entre fotografia e representação, a autora não incentiva a busca por uma “história das fotografias”, e sim por uma certa “história dos usos da fotografia” e o fato de entender o que as pessoas narrativamente fazem com as imagens. Giroux e Simon (1998), partindo das idéias de Solomon-Godeau, perguntam como as imagens engendram formas de negociação e tradução por parte daqueles que as produzem e igualmente por parte daqueles que as contemplam. Os autores, juntamente com outros pensadores do universo da fotografia, como a própria Solomon-Godeau e Susan Sontag, descartam a noção de fotografias como prova de realidade, apontando para o seu contexto histórico, ideológico e material – em que residiria seu trabalho pedagógico:

A importância central deste tipo de postura é assumir que o observador deve tomar uma posição dentro da moldura discursiva que simultaneamente refere e explica a imagem. É um postulado que coloca a

fotografia no processo de formação subjetiva e, assim, na problemática pedagógica (SIMON e GIROUX, 1994, p. 99, tradução nossa).

Acredito que pensar em imagens-evento implica em ampliar o processo de entendimento que inicialmente vai da imagem ao sujeito, para então pensar o sujeito atribuindo sentidos às imagens, adicionando sua história (pessoal e social) a elas, interrogando as imagens, conectando outros sentidos – mas que não aconteceriam sem a presença das imagens.

Em um trabalho de pesquisa exploratório, desenvolvido no segundo semestre de 2008, durante o seminário *Visual Ethnography of Education*¹⁷, pude entender um pouco mais a respeito do conceito de imagem-evento. Para tanto, tomei como base o trabalho da professora argentina Inés Dussel, apresentado na Conferência Internacional da Associação Internacional de Sociologia Visual (IVSA), em julho de 2008. No texto, Dussel expõe resultados de exercícios realizados em um curso sobre imagens e pedagogias, direcionados a professores do México e Argentina. A proposta do trabalho era investigar a cultura visual de professores, procurando entender discursos visuais que organizam suas maneiras de perceber o mundo, e seu papel nele. Para tanto, a pesquisadora buscou explorar “imagens poderosas” para estes professores, imagens que fossem caracterizadas, por eles, como significantes da cultura. Em jogo neste estudo estavam as articulações entre os tipos de imagens que seriam escolhidas, as noções de tempo e espaço e a ideia de cultura para aqueles professores.

Sustentada pelos estudos da professora Dussel, enviei questionários (através de e-mail) a 34 estudantes, brasileiros e americanos, com idades entre 16 e 50 anos, buscando investigar a presença de “imagens poderosas” no cotidiano destes sujeitos. De forma ampla e exploratória, perguntei sobre o tipo de imagem, e o motivo de ela ser significativa, a reação que causava no espectador e o suporte da imagem (televisão, revistas, *outdoors*). Entre os achados deste estudo, percebi como as imagens citadas estão relacionadas aos mais diferentes suportes: fotografias de guerra, propagandas de televisão, ídolos de música, fotografias pessoais, esculturas

¹⁷ Disciplina ministrada pelo professor Eric Margolis, no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da *Arizona State University*. O trabalho foi apresentado em aula, como pré-requisito para a conclusão do seminário.

e até mesmo cenas da vida cotidiana são narradas como fontes de imagens significativas selecionadas pelos estudantes.

Conforme Gustavo Fischman (2001), o campo da visão possui uma estreita relação com os vetores verbais, auditivos, emocionais, físicos, intelectuais, espaciais e históricos. Em virtude disso,

[...] entender a visualidade passa por questionar sobre percepção e recepção de imagens, bem como sobre as condições culturais, sociais e econômicas que envolvem os produtores e os receptores da cultura visual (FISCHMAN, 2001, p. 30, tradução nossa).

Interessante notar que, enquanto a maioria das “imagens poderosas” citadas por estudantes americanos encontra suporte na televisão e na *Internet*, as imagens escolhidas por alunos gaúchos são encontradas em uma diversidade maior de meios de divulgação. Corroborando os estudos de Inés Dussel (2008), as imagens do fotojornalismo são predominantes e foram escolhidas por quase 30% dos sujeitos, como representantes de uma “imagem poderosa”. Diferentemente da pesquisa da pesquisadora argentina, porém, as fotos pessoais ocuparam lugar de destaque: oito estudantes selecionaram fotografias de momentos considerados especiais em suas vidas (como formatura, cenas da infância, celebração em família) para marcar a imagem significativa.

Entre os estudantes americanos, mais de 30% selecionou a imagem das Torres Gêmeas do *World Trade Center* no momento de sua destruição como “imagem poderosa”, relacionando à imagem sentimentos de tristeza, choque e dor. Ao entendermos a importância da imagem-evento como a relação única entre espectador e imagem, a escolha de tal imagem possui impacto diferente em cada estudante. Como destacam os autores, uma imagem-evento

[...] se apresenta não apenas como um princípio e o ponto de partida da compreensão, mas como um potencial “ponto cego”, uma condição limite da, e talvez um recorte, das molduras e dos “fatos” que constituem o nosso conhecimento (GIROUX e SIMON, 1999, p.98, tradução nossa).

Tal como no estudo exploratório realizado em 2008, este trabalho de tese também entende as imagens (no caso, aquelas que os jovens selecionaram

trouxeram aos encontros com o grupo) como disparadores de discussão, como rastilhos de pólvora, que, para o presente trabalho de pesquisa, permitem evocar uma ideia – no caso, o entendimento de amizade para jovens estudantes.

1.4 ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA



Figura 2: Fotografia de Genaro Joner

Eis uma imagem¹⁸ poderosa: um muro, de um concreto cinza quase-morto, que contrasta com os braços e as mãos coloridas e humanas, de carne e osso, que abraçam os poucos espaços entreabertos. Não são quaisquer mãos, quaisquer braços: são mãos medianas, pequenas, masculinas, femininas, de crianças, de jovens, que aparecem enfileiradas em diferentes alturas na imagem. Mãos e braços calorosos que veem, procuram tocar, procuram sair, entrelaçam-se, apertam-se contra a pedra fria... no jogo entre o dentro e o fora, entre o fechado (encarcerado?) e o aberto (livre?), o que veem? O que procuram? O que anseiam conhecer? Entre os muros de uma escola da zona Norte de Porto Alegre crianças sedentas de

¹⁸ Fotografia de Genaro Joner, publicada em <http://www.clicrbs.com.br/blog/jsp/default.jsp?uf=1&local=1&source=DYNAMIC.blog.BlogDataServer.getBlog&pg=2&template=3948.dwt&tp=§ion=Blogs&blog=608&tipo=1&coldir=1&topo=3951.dwt>. Último acesso em 04 de fevereiro de 2009.

conhecer, de olhar (com as mãos) para fora, de espiar por entre os espaços do muro. Muro que protege, mas que também separa; cerca que limita e que igualmente possibilita um entre-olhar, um entre-tocar, um avançar do olhar para além dos portões. De que (de quem) estariam separados? De quem (de que) estariam protegidos? E você, o que vê?

Este breve exercício de descrever e imaginar a partir de uma imagem selecionada nos faz pensar sobre um tipo específico de metodologia de pesquisa. A técnica de elicitación visual¹⁹, pensada para o projeto de tese, pode então ser melhor compreendida e repensada nesta nova fase de investigação. A foto-elicitación (PROSSER e SCHWARTZ, 1998), que consiste em utilizar imagens (fotografias) durante o processo de coleta de dados como dispositivo de entrevista, organizava-se como um importante procedimento. Conforme Prosser e Loxley (2008), esta é uma técnica relevante, pela qual se estabelece relação entre as imagens e os participantes da pesquisa, contribuindo para um trabalho mais participativo e de colaboração: “Há um imenso potencial na foto-elicitación quando os informantes criam ou encontram fotografias que possuem significados para eles” (PROSSER e LOXLEY, 2008, p.21, tradução nossa).

Ao retomar a discussão sobre a temática das relações de convivência, das possibilidades de se pensar amizade como estética da existência, tal metodologia de pesquisa ampliou a maneira de entender um trabalho de recepção. Conforme Douglas Harper (2002), o processo de foto-elicitación (mesmo se realizando apenas entre duas pessoas – o pesquisador e o sujeito de pesquisa), implica falar sobre as imagens em conjunto, momento em que as diferenças na percepção podem ser definidas, comparadas e entendidas, e assim, socialmente construídas por ambas as partes. Semelhante posição é assumida pela professora Rosa M. B. Fischer (2008), ao avaliar os resultados de um estudo de recepção com grupos de estudantes. O trabalho foi realizado entre os anos de 2002 e 2005, a partir do projeto de pesquisa intitulado *Mídia, Juventude e Reinvenção do Espaço Público*. Tal projeto envolveu a análise de programas de televisão destinados ao público jovem, bem como a organização de grupos de recepção com noventa alunos de nível universitário e de

¹⁹ O uso da palavra elicitación é derivado de *elicitation*, em inglês. Remete aos estudos antropológicos, especificamente a partir dos trabalhos de John Collier e Malcolm Collier (em seu livro *Visual Anthropology*, 1967) associando a pesquisa visual aos métodos etnográficos.

Ensino Médio, de Porto Alegre. Para a pesquisadora, as investigações com grupos de recepção

[...] permitiram colocar-nos diante de algumas proposições que, nitidamente, apareciam como surpresa, como indagação, enfim, como possibilidades de “pensar de outro modo” a vida de homens e mulheres de 15, 20 ou 25 anos, neste País (FISCHER, 2008, p. 05).

Será que poderíamos arriscar-nos a pensar tal metodologia de pesquisa como intrinsecamente relacionada ao conceito que busco investigar? Não seria exatamente este o processo de construção da amizade, entendida como abertura para novas percepções, novos pontos de vista (aqui novamente implicando o olhar), para a troca de ideias, argumentações, para “pensar de outro modo”?

Proponho então estender a técnica de elicitación visual para um trabalho de recepção com vídeos, e outros materiais visuais (fotografias, recortes, desenhos, charges e outros), caracterizando uma metodologia de elicitación por meio de imagens. A partir desta nova maneira de organizar a pesquisa, proponho uma ação e ao mesmo tempo uma estratégia educativa de mostrar e falar sobre as imagens da amizade. O trabalho metodológico preocupou-se, nessa perspectiva, com o levantamento, registro e elicitación de imagens, a partir de três encontros com cada um dos quatro grupos de sétima e oitava séries, conforme detalhamento abaixo.

Com o objetivo de promover uma discussão sobre a abertura de espaços para entender as formas de laço de amizade entre jovens na contemporaneidade, utilizei as imagens como ponto de partida para uma discussão sobre as “palavras e coisas” da amizade, nas dimensões imaginárias e materiais; para tanto, pesquisei a respeito dos materiais visuais que os jovens consomem, produzem e reproduzem – ou até transformam. Partindo do mundo das imagens que participam e constituem uma parte do cotidiano juvenil (sem desconsiderar a importância de instituições como a família, a escola, a religião e outros espaços constitutivos e pertencentes ao universo jovem), interessa, sobretudo, investigar como tais imagens participam de suas maneiras de entender a si mesmos e aos outros, e, claro, suas relações de amizade.

Para a organização deste trabalho de pesquisa, definimos três fases distintas, porém complementares entre si:

Fase 1 – Inventário do cotidiano

Nesta primeira parte da pesquisa, propus explorar como são organizadas as atividades diárias de estudantes das turmas de 7ª e 8ª séries do Colégio de Aplicação da UFRGS, através da elaboração de um questionário. O questionário foi composto por quinze perguntas, a maioria delas de múltipla escolha, mas também por algumas perguntas descritivas (vide *Anexos*, p. 213). A ferramenta permitiu levantar dados sobre os tempos e os espaços cotidianos dos jovens, partindo das atividades escolares, extra-escolares, bem como as relações com as diferentes mídias, buscando entender como investem o tempo e quais espaços ocupam no seu cotidiano, tanto nos dias de semana quanto durante os finais de semana.

Um dos principais objetivos da aplicação do inventário foi entender de forma mais detalhada o consumo cultural daqueles jovens estudantes, além de conhecer mais sobre a importância e a presença das mídias nas suas vidas e na forma de interação com os amigos. Outro objetivo do questionário foi investigar qual seria o tempo e o espaço, entre as inúmeras atividades que os jovens exercem no dia-a-dia, dedicado às relações de amizade. Partindo deste amplo esquema de investigação, pudemos compreender acerca do tempo e do espaço dedicados às relações de amizade para os jovens estudantes, e suas relações com os meios de comunicação – entre eles, as conexões com a *Internet*.

O questionário foi aplicado, individualmente, nas turmas de 7ª e 8ª séries da escola – quatro turmas ao total –, constituindo uma amostra de 122 alunos. Em cada turma, composta por aproximadamente trinta alunos, utilizou-se um período de aula (45 minutos) para a apresentação da pesquisa e aplicação do questionário.

Esta primeira fase da investigação remete às relações entre juventude, consumo cultural e mundo globalizado, propostas por Zygmunt Bauman e Néstor García Canclini, e será assim analisada, conforme o quarto capítulo desta tese – mais especificamente, no subcapítulo 4.3.

Fase 2 – Imagens da amizade

Já no segundo momento, perguntei-me: o que os jovens podem mostrar e contar sobre suas experiências nas relações fraternas, a partir daquilo que eles definem como amizade? Dentre todas as imagens que fazem parte de seu cotidiano, quais convocariam jovens estudantes a pensar sobre a amizade na contemporaneidade? Solicitei que cada estudante trouxesse para o encontro uma ou mais imagens (fotografias, recortes de jornal, charges, capas de CD, revistas, ilustrações de livros, propagandas em jornais ou revistas) que lembrava, ou fazia pensar sobre, a noção de amizade, de convivência, para cada um deles.

Quais seriam as imagens importantes, “poderosas”, presentes em suas vidas cotidianas, que remeteriam às relações de convivência? Como os estudantes de 7ª e 8ª série lembrariam e interpretariam as “figuras de amizade”? Quais seriam as semelhanças, diferenças, recorrências entre as imagens de amizade referidas por estes jovens? Seriam diferentes de acordo com o gênero? Seriam diferentes conforme variações no nível de consumo cultural? Fariam referências ao espaço “real” e ao espaço “virtual”? Seriam imagens pessoais (como fotos de família, por exemplo?), ou seriam imagens da publicidade? Mostrariam algo de uma “imaginação comprometida” (DUSSEL, 2008), ou mesmo de um esperanto visual globalizado (MIRZOEFF, 2005): imagens clichês, padronizadas, distribuídas e consumidas mundialmente, mostrando, assim uma impossibilidade de diferentes formas de imaginar/representar/entender as relações de amizade? Ou seriam imagens que evidenciam singularidades para cada estudante, que se relacionam a suas histórias de vida? Seriam imagens que remetem a uma familiarização da amizade, tal qual investigada por Ortega (2002), ou seriam figuras que apontam para um entendimento que se aproxima da amizade como política e como estilística de existência, conforme proposto por Michel Foucault (1981; 1994; 2004)?

Nesta segunda fase da pesquisa, propus que os estudantes se reunissem em pequenos grupos (em torno de sete grupos com cinco participantes cada um; em uma turma o número se estendeu a dez grupos). Cada jovem deveria apresentar suas imagens e falar sobre elas, ao mesmo tempo em que um membro do grupo (selecionado previamente pelos colegas e denominado “porta-voz”) anotava em uma

folha de papel os seguintes dados: de onde esta imagem foi coletada, o motivo da escolha, relações com a imagem, etc. Ao final do encontro, cada grupo selecionou uma imagem considerada a mais significativa. Alguns grupos, vale lembrar, tiveram dificuldade em escolher apenas uma, o que acabou fazendo com que duas imagens fossem selecionadas.

A duração desse segundo encontro foi novamente de 45 minutos, ocupando um período de aula dos estudantes. As professoras responsáveis pelas disciplinas permaneceram na sala de aula, algumas como observadoras ativas (muitas vezes me auxiliando a chamar atenção dos grupos – geralmente barulhentos e agitados com a atividade – para as instruções iniciais); outras aproveitaram o tempo para realizar alguma atividade para a turma (como a correção de uma tarefa anterior realizada pelos alunos, por exemplo).

Através das imagens selecionadas pelos alunos, uma “coleção de imagens” foi organizada (em forma de *PowerPoint*), servindo como material para a próxima (e última) fase da pesquisa de campo, a etapa da elicitación visual (ou que eu chamarei de *Palavras da amizade*).

Fase 3 – Palavras da amizade

A partir desta coleção de imagens significantes e “poderosas” sobre a amizade, novo momento de elicitación foi organizado – agora com toda a turma, aproximadamente trinta alunos –, procurando entender a relação entre “as palavras e as coisas” da amizade. Nesta terceira parte da pesquisa, propus a projeção de um *PowerPoint*, elaborado a partir das imagens coletadas na etapa anterior: um total de 28 imagens compuseram a coleção. Ou seja: os alunos da turma 71, por exemplo, puderam contemplar, nesta coleção, não apenas as imagens escolhidas por eles e seus colegas de turma, mas também as imagens selecionadas pelos alunos das turmas 72, 81 e 82.

A coleção das imagens foi estruturada e organizada a partir de uma categorização prévia estabelecida pela pesquisadora, ou seja, as imagens selecionadas pelos alunos apareceram de forma misturada por turmas e justapostas

conforme semelhança de conteúdo (não de forma), segundo investigações teóricas anteriores.

A partir da elicitación visual, pudemos investigar algumas perguntas sobre amizade para estes jovens estudantes: o que é? O que se espera da amizade? Quais as características dela? Quais os espaços da amizade? Como se aprende a ser amigo/a? Quais os critérios para se considerar alguém um amigo/a? Há diferenças na amizade entre meninos e meninas? Qual a importância e o objetivo das relações de amizade, especialmente neste momento da vida?

Nesta última fase do trabalho de campo, entendo que se torna possível compreender como se constituem as figuras da amizade para os participantes da pesquisa, investigando determinadas formas de subjetivação jovem na contemporaneidade e, assim, aproximando-se dos questionamentos propostos por Michel Foucault em relação a modos de existência.

A tabela abaixo resume a organização do trabalho de pesquisa e as atividades principais relacionadas a cada fase da investigação:

Tabela 1: Cronograma da Pesquisa de Campo

	1ª FASE	2ª FASE	3ª FASE
Objetivo	Inventário de atividades/ Consumo Cultural	Investigação das imagens	Elicitação sobre as imagens
Materiais	Questionário	Imagens	Power Point
Organização	Individual	Pequenos grupos	Grande grupo
Sujeitos	Todos os alunos da 7ª e 8ª séries	07 grupos (de 5 estudantes) de 7ª e 8ª séries	Turmas de 7ª e 8ª séries
Coleta de dados	Levantamento das respostas (catalogação de categorias)	Observação, coleção das imagens	Gravação em áudio; transcrição dos materiais
Tempo de duração	45 minutos (01 período)	45 minutos (01 período)	1h30 (02 períodos)

Inicialmente, o projeto previa a liberação de seis períodos para cada turma; mas, posteriormente, esse tempo foi reduzido a quatro períodos por turma. A diminuição foi condição necessária para a realização da pesquisa de campo, uma vez que o segundo semestre de 2009 configurou-se como um semestre atípico nas escolas do estado do Rio Grande do Sul: devido ao surto de gripe Influenza A (H1N1) na região Sul – assim como em todo País, para não citar o restante do mundo –, o segundo semestre de 2009 iniciou-se 15 dias após a data prevista. Portanto, as escolas tiveram que alterar seu calendário, organizando horários de recuperação das aulas. Este foi um fator de preocupação por parte dos professores, coordenadores e

núcleo de pesquisa da escola, motivo pelo qual a coordenação deliberou quanto à redução do tempo de realização da pesquisa.

Assim, após ser aprovado pela Comissão de Pesquisa do Colégio de Aplicação e por todos os professores das turmas de sétima e oitava séries, o projeto teve de ser reformulado, corrigido e mais uma vez aprovado, para a diminuição das horas de trabalho com os alunos. A organização e o agendamento dos horários de cada fase da pesquisa tiveram de ser avaliados em reunião de turma e aceitos pelos professores, previamente à realização de cada encontro. Ou seja: não houve uma organização inicial de todos os horários, conforme solicitado pela pesquisadora, e sim uma organização de datas, conforme as fases da pesquisa foram sendo realizadas.

1.5 CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO

Para finalizar este primeiro capítulo da tese, proponho retomar, resumidamente, os aspectos que relacionam a importância deste trabalho de pesquisa, especialmente para o campo da Educação. Justificativas que tratam de explicar o motivo de esta tese ser realizada num programa de pós-graduação em Educação, inserida na linha de pesquisa intitulada *Ética, Alteridade e Linguagem na Educação*.

Primeiramente, a tese tem como objetivo uma contribuição conceitual. As relações entre pares, especificamente na juventude, são constantemente evocadas como importantes e fundamentais à constituição dos sujeitos jovens; porém, menos frequentes são as pesquisas que investigam o tema da amizade na área da Educação. Ainda mais escassas são os estudos que tratam sobre juventudes voltando o olhar aos últimos anos do Ensino Médio.

Ao buscar entender as figuras (imagens e palavras) de amizade em uma era de conectividades virtuais, este estudo contribui para avançar o pensamento sobre a temática, entendendo amizade também como um espaço político e social, de responsabilidade ética pelo outro. Relações que não são dadas naturalmente e que possuem também sua genealogia; não são parte de um "sentimento natural" e

também não se constituem a partir de um referencial de raridade. Pensamos as relações de amizade como um processo de construção que se faz paralelamente a outros espaços de formação e transformação – ou seja, trata-se de relações igualmente relevantes, para o trabalho educativo.

Trato aqui de convocar uma discussão sobre a amizade como pauta fundamental nas escolas, num período em que os jovens estão ampliando largamente os laços sociais, para além da vida familiar. Partindo deste pressuposto, trago como possibilidade a ideia de investigar a escola como um espaço para pensar a amizade. “Para que vais a escola, minha filha?” é a pergunta realizada por uma colega de doutorado a sua filha de treze anos, em determinados momentos do ano. As respostas, que podem variar em sua forma de apresentação, envolve o mesmo conteúdo: “Para ver os amigos, para me encontrar com as amigos, para estar entre eles”. Enquanto buscam reconhecimento e inserção no âmbito social, seja no grupo de amigos ou de colegas, estes jovens também anseiam por autenticidade, procurando formas de diferenciar-se um do outro e de serem por eles escutados e legitimados.

Proponho que ao educador e pesquisador em Educação caberia perguntar-se sobre que outros modos, que outras possibilidades temos hoje de viver, experimentar, provocar e sermos provocados em nossa convivência, a partir das formas de pensar a amizade, especificamente para jovens de 13 a 15 anos. Entendo que este pode ser um momento oportuno para desdobrar o conceito de amizade em modos éticos e estéticos de existência, envolvendo valores como solidariedade, respeito e convivência com as diferenças. A produção de uma ética seria o resultado da amizade (conforme lembra Aristóteles), em contrapartida ao *self made man* – e, diga-se, uma preocupação constante nas obras de autores como Michel Foucault, Richard Sennet e Hannah Arendt.

Paralelamente, a pesquisa propõe ampliar entendimentos sobre a relação entre vida social jovem e cultura midiática, numa era acelerada de sofisticadas e cada vez mais velozes conexões. Assumimos que os jovens do século XXI são “nativos digitais”, crescendo em meio às mais diversificadas tecnologias; contudo, pouco sabemos sobre os efeitos destas mudanças nos modos de relacionamento

entre eles. O estudo aponta a importância de compreender a maneira como os jovens, na atualidade, estão utilizando as tecnologias digitais como forma de intensificar ou esmorecer as relações de amizade.

Em meio às modificações econômicas, tecnológicas e culturais que vivenciamos – e que também atingem instituições como a escola – proponho que a indagação e a pesquisa sobre os laços de amizade poderiam proporcionar novas reflexões (e, quem sabe, sugerir alternativas) acerca das relações na contemporaneidade. Em coro com Francisco Ortega, também acredito que, de certa maneira, a amizade

[...] constitui uma alternativa às velhas e rígidas formas de relação institucionalizadas, representando igualmente uma saída ao dilema entre uma saturação de relações, surgido da dinâmica da modernização, e uma solidão ameaçadora (ORTEGA, 2000, p. 56-57).

O próximo capítulo apresenta uma breve revisão bibliográfica acerca de trabalhos e pesquisas recentes sobre os conceitos que se articulam nesta tese: juventudes, imagem e amizade.

2. REVISANDO ALGUMAS IDEIAS

Com a intenção de investigar pesquisas anteriores e realizar um levantamento bibliográfico de fontes de estudo sobre a temática da minha pesquisa, organizo a revisão da literatura a partir de três eixos principais:

2.1) JUVENTUDES EM UM MUNDO GLOBALIZADO: em que busco entender sobre os efeitos da globalização nas relações humanas, especialmente na juventude. Início a revisão partindo das definições de globalização para autores como Zygmunt Bauman, Néstor García Canclini e Leon Tilky. Atento, em seguida, para recentes artigos que apontam uma constante instabilidade do jovem perante as mudanças advindas da globalização, mas igualmente para sua capacidade de enfrentamento das adversidades; além de discutir sobre as conectividades digitais, destaco a participação dos meios de comunicação na vida jovem.

2.2) MODOS DE CONSUMIR IMAGENS, FORMAS DE APRENDER: momento em que se articula relações entre jovem e práticas de consumos, mais especificamente de consumo de imagens. Depositando um olhar sobre recentes pesquisas e estudos (muitos deles realizados pelo Núcleo de Estudos sobre Mídia, Educação e Subjetividade da UFRGS – NEMES), mostro como o mundo das imagens e sua imersão na vida jovem, em diferentes mídias, produz formas de aprender sobre si e sobre os outros.

2.3) EXERCÍCIOS DA AMIZADE: retomando a importância da amizade e dos relacionamentos na vida cotidiana, apresento um conjunto de pesquisas que têm como tema principal a amizade, as relações de convivência e, ainda em alguns casos, possíveis desdobramentos para a estética da existência.

Organizo esta revisão de literatura sem a pretensão de abarcar uma ampla quantidade de estudos relativos aos tópicos apresentados, o que me parece ser uma

tarefa praticamente impossível. Busco dialogar com recentes pesquisas e estudos como uma forma revisão e ponto de partida para situar o que pretendo investigar nesta tese; ainda, para mostrar as diferenças e as singularidades de minha pesquisa, em relação a outras investigações de alguma forma próximas do que faço – seja quanto à temática, seja quanto ao foco (amizade), seja quanto ao grupo social considerado (estudantes jovens de uma escola pública).

2.1) JUVENTUDES EM UM MUNDO GLOBALIZADO

O fluxo de pessoas, bens, dinheiro e imagens midiáticas que cruzam as fronteiras nacionais são relacionados a – e produzem – desigualdades sociais e materiais que desencadeiam imigração e deslocamentos. Os jovens são necessariamente capturados nessa onda, nessa movimentação de pessoas e mobilização por justiça e igualdade, bem como neste ciclo de produção e consume (MAIRA e SOEP, 2005, p. XXIII, tradução nossa).

Estudos sobre os impactos dos mais diversos aspectos deste fenômeno chamado globalização – palavra que está na “ordem” do dia, como destacou Zygmunt Bauman (1998) –, aumentaram exponencialmente nos últimos quinze anos, considerando apenas a área da Educação. Tomamos emprestada a definição de globalização tal como articulada por Nestor García Canclini (1995); para este autor, globalização seria uma “... interação funcional de atividades econômicas e culturais dispersas, bens e serviços gerados por um sistema com muitos centros” (CANCLINI, 1995, p. 16).

Ao destacar os três elementos principais da teoria da globalização (economia, política e cultura), Leon Tilky (2001) analisa alguns dos efeitos desse processo: na área econômica, a prevalência das corporações transnacionais e das forças de mercado sobre a economia nacional, além da internacionalização do mercado de trabalho, resultando em novas divisões de trabalho; na área política, o enfraquecimento do Estado, através dos processos de desregulamentação e privatização na área econômica; no segmento cultural, a transformação das culturas nacionais através da abertura de fronteiras (e a ampliação das conectividades através da comunicação global e da hibridização cultural).

Todavia, tal processo de globalização não é homogêneo e nem unificador: atinge a todos, mas de maneiras diversas e complexas. Segundo Bauman (1998), a globalização "... divide tanto quanto une; ela divide enquanto une – as causas da divisão são idênticas àquelas que promovem a uniformidade do globo" (BAUMAN, 1998, p. 02, tradução nossa). Ao mesmo tempo em que proporciona abertura de fronteiras para algumas pessoas, muitos produtos e uma infinidade de conhecimentos, intensifica e amplia rigorosamente o controle de um determinado grupo pessoas em algumas bordas. Assim como propicia um aprimoramento nas tecnologias de informação e comunicação, criando novas possibilidades de negócios, também potencializa a instabilidade financeira e uma desigual distribuição de riquezas, aumentando níveis de desemprego, pobreza e violência. Para Canclini (2004), a abertura de fronteiras e o livre comércio acontece às custas de migrações massivas, ao abandono de atenção à saúde e ao meio ambiente.

Queremos destacar as implicações de todas estas transformações na vida dos jovens que, conforme Maira e Soep, também estão capturados por esse mesmo processo. Ainda que por vezes os jovens sejam negativamente afetados pelas consequências da globalização, as autoras acreditam que esses grupos são capazes de ressignificar as profundas mudanças pelas quais passam, procurando alternativas de adaptação. Segundo Leccardi (2005), os jovens não são os únicos afetados, mas constituem-se como um "termômetro sensível das transformações sociais". Ao analisar a situação dos jovens em um mundo globalizado, o relatório da Unesco de 2003 alerta que "... embora os jovens não sejam impotentes, suas posições econômicas fazem com que eles, mais do que qualquer outro grupo social, estejam mais vulneráveis às incertezas e aos riscos associados à globalização social e cultural" (UNESCO, 2003, p. 304, tradução nossa).

Na introdução do livro *Youth Moves* (DOLBY e RIZVI, 2008), que investiga as relações entre identidade, juventude e educação a partir de uma perspectiva global, as autoras comentam a necessidade de estudar identidades juvenis na atualidade, momento em que "... os jovens estão tentando encontrar seu lugar neste mundo, movimentando-se neste terreno de maneiras que nós estamos apenas começando a compreender" (DOLBY e RIZVI, 2008, p.IX, tradução nossa). Hull, Zacher e Hibbert (2009), ao pesquisar recentes estudos sobre juventude, afirmam que o processo de

globalização amplia as noções de “risco”, especialmente para as populações jovens. Elas alertam que, para qualquer interessado em pesquisar a juventude contemporânea, é necessário estudar os diversos fatores da globalização que ocasionam mudanças nas áreas social, cultural e econômica.

Para Carmen Leccardi (2005; 2006), estaríamos vivendo em uma “sociedade acelerada”, caracterizada por uma rapidez tecnológica que traz consigo uma valorização positiva da velocidade e uma conseqüente aceleração dos ritmos de vida. Tais constatações são apontadas por jovens entrevistados, em um estudo feito pela autora, e que articula as transformações sociais e a temporalidade no contexto italiano. Destacando aspectos marcantes da atualidade, como a incerteza na vida cotidiana jovem em relação ao mundo do trabalho, aos seus projetos de vida e a sua identidade, Leccardi pergunta-se como as mudanças desafiariam o investimento que os jovens conferem ao tempo futuro. Segundo resultados da pesquisa, os jovens estão se dedicando a “pequenos projetos” de vida, que coincidiriam com as características de imprevisibilidade e flexibilidade enfrentadas no mundo globalizado. Se, por um lado, conforme destaca a pesquisadora, há uma certa “individualização das biografias”, há igualmente uma possibilidade de reinvenção, criação e experimentação por parte destes jovens.

Outros estudos (BESLEY, 2003; KEHILY e NAYAK, 2008) mostram-se interessados em entender as mudanças que os processos de globalização provocam nas juventudes, especialmente a partir de teorias chamadas pós-modernas. Mesmo reconhecendo o papel que instituições como família, religiões, governo e meios de comunicação exercem sobre os jovens, os trabalhos chamam atenção para a importância de se reconhecer o impacto de um certo agenciamento, da capacidade jovem de agir na contemporaneidade. Tais autoras apontam para a construção de novas identidades jovens que possibilitam uma certa negociação entre o apelo do consumo e uma possibilidade de “auto-estilização” dos sujeitos.

Segundo Tina Besley, professora e pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade de Illinois, a contemporaneidade está marcada por diversos “doadores de identidade”, a partir dos quais novos tipos de identidade juvenis estariam sendo construídos. Esta estilização aconteceria através da bricolagem, do pastiche ou da

hibridização, formas de negociar a cultura globalizada com elementos da cultura local:

Ao invés de entender os jovens como marionetes de uma mídia que tem poder para controlar, o agenciamento juvenil precisa ser reconhecido. Tal agenciamento se torna aparente na maneira positiva, construtiva, que os jovens selecionam da cultura e da mídia as imagens e ideias que querem utilizar para construir suas identidades, para constituírem-se a si mesmos (BESLEY, 2003, p. 172, tradução nossa).

Ou seja, o processo de construção de identidades juvenis aconteceria tanto pela participação nas formas de consumo e respondendo aos apelos do mercado, quanto pela capacidade de agenciamento dos jovens. Tal como Leccardi alerta – no sentido de uma possibilidade de invenção frente aos ditames individualistas dos projetos de vida propostos pela globalização –, Besley chama atenção para os aspectos de agenciamento por parte dos jovens, em relação ao consumo.

Kenway e Bullen (2005) são autoras que endereçam questões importantes à escola, no que se refere às relações de agenciamento em tempos de consumo. Embasadas na teoria da globalização cultural, propõem uma comparação entre o currículo do consumidor de cultura midiática e o ensino nos sistemas educacionais. Elas defendem a necessidade de uma “pedagogia pós-crítica”, que se preocupe em analisar aspectos como prazer, agenciamento e políticas de conhecimento. Ao investigar sobre um “currículo corporativo global”, que os jovens viriam aprendendo através do consumo (KENWEY e BULLEN, 2008), as estudiosas defendem a ideia de que é necessário ajudar os estudantes a entender, dentro das salas de aula, os processos envolvidos na formação de suas identidades e nos seus modos de consumir. Para tanto, os professores precisariam trabalhar com (e ainda mais importante, através dos) prazeres, investimentos e identidades destes jovens. Porém, segundo as autoras, este segue sendo um tema delicado ainda, e a ser elaborado nas escolas:

Infelizmente, as questões de agenciamento e prazer na sala de aula são uma fonte de ambivalência para alguns professores e pesquisadores da

área da educação e, de muitas maneiras, entram em conflito com a natureza do ensino (KENWAY e BULLEN, 2008, p.22, tradução nossa).

O desafio principal, segundo as autoras, segue sendo investigar o que e como ensinar para engajar os jovens, quando a cultura comercialmente produzida se torna predominante em suas vidas. E, mais especificamente, perguntar-se o que escola e professores podem aprender sobre os prazeres que este “currículo corporativo” proporciona. Não se espera, segundo as autoras, que a escola se transforme em entretenimento, mas sim que seja possível fazer da crítica e da política algo também prazeroso. Os desafios para a educação de jovens na contemporaneidade seriam inúmeros, e passariam por perguntar de que maneira os jovens se reinscrevem como cidadãos no mundo global.

Aqui, para minha pesquisa, trata-se de compreender como aspectos predominantemente problemáticos oriundos destes tempos de globalização (tais como a ênfase no individualismo e consumismo, as diferentes práticas de segregação e exclusão, a compressão do tempo e do espaço) estariam produzindo efeitos nos jovens estudantes; mas como, igualmente, através destes mesmos efeitos, eles produziram formas de enfrentamento e alternativas de formas de relacionamento. Quais as formas de relacionamento jovem estabelecidas em uma época de globalização e consumo? E qual parte as imagens produzidas por este “currículo do consumidor da cultura midiática” ocupariam na vida dos jovens, ensinando modos de relacionamento?

2.2 MODOS DE CONSUMIR IMAGENS, FORMAS DE APRENDER

Partindo do pressuposto que experimentamos hoje uma imersão no mundo das imagens, seja através das fotografias nas revistas e nos jornais, das telas da TV, dos *outdoors* nas ruas, dos cartazes espalhados pelas cidades, das placas de trânsito que nos sinalizam caminhos ou advertências, das mensagens em *PowerPoint* dos nossos e-mails, de filmes a que assistimos nos cinemas ou na comodidade da nossa casa, dos vídeos acessados na *Internet*, não há como se esquivar da noção de que

tais imagens participam da nossa construção de entendimento do mundo em que vivemos.

Pensamos, juntamente com Gustavo Fischman e Gabriela Cruder (2003), o quanto o regime visual é parte das “experiências centrais da urbanidade”. Acrescentaríamos ainda mais: o ato de fotografar com câmeras portáteis e digitais, além de fotografar com o aparelho de celular, ou com a *webcam*, além da prática de assistir a vídeos no *Youtube*, ou mesmo a atividade de produzir vídeos em programas como *Moviemaker*. Todas essas são atividades de consumo e produção de imagem características da nossa época, especialmente atividades muito difundidas entre os jovens. E que, inclusive, produzem novas formas de linguagem para dar conta destas diversas produções. Refiro-me, aqui, a uma expressão recentemente catalogada no Dicionário Urbano (*Urban Dictionary* – www.urbandictionary.com)²⁰, denominada *Youtube Moment*, ou, “Momento Youtube”, utilizada em situações que mereciam ser filmadas, registradas através de câmeras de vídeo e postadas na *Internet*, disponibilizadas ao acesso a milhares de pessoas²¹.

Para os jovens, que estariam ainda em maior contato com este mundo das imagens e da cultura midiática, entendo que esta coleção de imagens se amplia de forma exponencial. Uma recente pesquisa americana (RIDEOUT et al., 2005)²² revelou que crianças e jovens entre oito e dezoito anos investem, em média, seis horas e meia de suas vidas diárias às atividades proporcionadas pelos meios de comunicação (entre eles, televisão, rádio, *Internet*, revistas, filmes, música e *videogame*). Como todas estas imagens, sons, textos participam e constituem suas formas de entendimento de mundo e de formas de relacionamento entre as pessoas, mais particularmente entre a população jovem?

²⁰ Dicionário *online* americano de gírias e expressões jovens, atualizado diariamente desde 1999, e que conta com a contribuição de usuários, que podem se inscrever no *site* e enviar novas palavras e definições. A revista americana *Time* elegeu *Urban Dictionary* como um dos melhores *sites* de 2008. Os internautas são convidados a participar do *site* através de votações: eles podem eleger as melhores definições e escolher a palavra do dia. Por exemplo, em 07/05/2009, a palavra do dia foi *swine flucation*, referindo-se ao período em que não se pode ir à escola ou ao trabalho devido ao fechamento temporário destes estabelecimentos pelo alarde da “gripe suína” nos Estados Unidos.

²¹ A definição lembra que o vídeo atual é o equivalente à câmera fotográfica de outrora, quando se falava em *Momento Kodak*.

²² A pesquisa, realizada pela *Fundação Kaiser Family* através de questionários, envolveu mais de 2000 participantes de 3ª série até o último ano escolar, em instituições públicas e privadas. Os questionários possuíam diferentes formatos para os alunos mais novos (3ª a 6ª séries).

No Brasil, especificamente a partir da década de 90, o público jovem vem se tornando alvo da maioria das campanhas publicitárias e é caracterizado como um segmento consumidor importante do mercado: ele assiste, contempla e aprende imerso no mundo das imagens. Aprende como ser jovem, cuidar do corpo e de sua sexualidade (FISCHER, 1996)²³; aprende a confessar publicamente suas mais íntimas dúvidas sobre sexo²⁴; aprende a identificar aquilo que o caracteriza como jovem, independente do espaço territorial que ocupa e das posições políticas que assume (FEITOSA, 2007)²⁵; a nomear o “outro”, estabelecendo neste marcas inadmissíveis a si mesmo (SLOMKA, 2006)²⁶; aprende a definir e reassegurar sua masculinidade (VITELLI, 2008)²⁷, assim como sua feminilidade, bem como entender um certo dispositivo de maternidade (MARCELLO, 2003)²⁸; é ensinado a “ter atitude” em um meio ambivalente e competitivo (SCHMIDT, 2006)²⁹.

Todas estas imagens criadas e produzidas pela mídia e distribuídas amplamente via televisão, *Internet*, jornais, revistas, não têm como propósito principal uma tarefa educativa, de ensinar modos de ser no mundo e formas de aprender sobre si mesmo. São imagens criadas exclusivamente com o objetivo de vender, em que o contexto principal de sua produção é o consumo. Porém, mesmo assim – e talvez exatamente por isto – desempenham um efetivo “estatuto pedagógico”. Como os jovens estariam aprendendo formas de relacionamento através destas imagens produzidas para o consumo?

Falar sobre amizade, relações de convivência, comunidade e solidariedade parece contraditório em uma época centrada e marcada pela individualidade. Ainda

²³ Tese de doutorado da professora Rosa Maria Bueno Fischer, intitulada *Adolescência em Discurso: Mídia e Produção de Subjetividade* (1996).

²⁴ *Sexo em Discurso: Modos de Publicizar a Vida Privada Jovem na TV*, trabalho apresentado por esta doutoranda na 53ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira Para o Progresso da Ciência (SBPC), em 2001. O trabalho é resultado do projeto de pesquisa *O Estatuto Pedagógico da Mídia*, coordenado pela professora Rosa Fischer e realizado com a participação de Fabiana de Amorim Marcello.

²⁵ *Televisão e Juventude Sem Terra: Mediações e Modo de Subjetivação* (2007) é a dissertação de mestrado de Sara Alves Feitosa.

²⁶ Dissertação de mestrado *Corpo e Juventude: a Nomeação do Outro*, de Marcelo Slomka (2006).

²⁷ Tese de doutorado de Celso Vitelli, intitulada *Jovens Universitários e Discursos sobre Masculinidades Contemporâneas* (2008).

²⁸ Dissertação de mestrado *Dispositivo da Maternidade: Mídia e Produção Agonística de Experiência* (2003), de autoria de Fabiana de Amorim Marcello.

²⁹ *Ter Atitude: Escolha da Juventude Líquida* (2006), tese de doutorado de Saraí Schmidt. Todas as pesquisas referidas anteriormente são produções de componentes do Núcleo de Estudos sobre Mídia, Educação e Subjetividade (NEMES), grupo de pesquisa vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

assim, é possível ler reportagens anunciando os benefícios da amizade para a saúde (*Para que Servem os Amigos? Para uma vida mais duradoura*, matéria mais lida no jornal americano *The New York Times*, versão *online*, no dia 21 de abril de 2009; *Correr é Fazer Amigos*, na revista *Veja* do dia 24 de junho de 2009; *Com a Ajuda dos meus Amigos*, outra reportagem de *Veja*, em 27 de dezembro de 2006) ou analisando os efeitos positivos da eleição do primeiro presidente negro nos Estados Unidos em relação ao preconceito racial, conforme a reportagem *Vozes Refletem um Crescente Otimismo Racial* (SAULNY, 2009). Conforme Bauman, as noções de comunidade, vizinhança e amizade aparecem como necessidades nestes tempos, uma procura quase desesperada por novas formas de convivência e de relacionamento. Tais noções, caracterizadas por aspectos como solidariedade, compaixão, cuidado e ajuda mútua, seriam representantes de uma “economia moral” que solicitaria muito pouco em relação ao consumo (BAUMAN, 2003).

Porém, atentos a essa demanda da sociedade – ainda que ambivalente e confusa – os *experts* do marketing buscam explorar este espaço da amizade com a intenção de transformar uma “ideia de fraternidade” em produto. Atividade na qual parecem ser tanto bem quanto mal sucedidos:

A necessidade da solidariedade parece resistir e sobreviver aos ataques do mercado – não pela falta de tentativa deste. Onde há uma necessidade, há uma chance de lucro – e os *experts* do marketing exploram suas ingenuidades ao limite para sugerir maneiras de comprar solidariedade, um sorriso amigável, união ou uma “mão amiga”. Eles constantemente têm sucesso – e constantemente falham (BAUMAN, 2003, p. 70-71, tradução nossa).

Como os meios de comunicação estariam produzindo para os jovens estas imagens de convivência, de comunidade, da amizade? O canal de televisão MTV, por exemplo, atento à “era Obama” (após novembro de 2008, não apenas nos Estados Unidos, mas no mundo inteiro), vem modificando os conteúdos de sua programação (especialmente voltada aos *reality shows*). Segundo o diretor geral da MTV americana, mensagens sociais positivas e a atenção a trabalhos comunitários são assuntos que fazem parte do cotidiano da geração deste milênio (aqueles nascidos entre 1980 e 2000), que demanda uma “nova MTV”. Paralelamente a isto, é preciso

destacar o fato de que os índices de audiência dos antigos programas (a maioria deles protagonizados por jovens urbanos de classe alta) apresentavam números considerados abaixo da média, comparados com o início da década (ARANGO, 2009).

Sem deixar de ser contraditória, esta mesma emissora veicula um programa que tem como principal objetivo encontrar um amigo “verdadeiro e eterno” para a *socialite* Paris Hilton. *My New BFF (Best Friend Forever*, algo como “melhor amigo para sempre”³⁰), *reality show* lançado em setembro de 2008 nos Estados Unidos (com direito a uma versão britânica em janeiro de 2009)³¹, consiste em uma competição entre 14 concorrentes que disputam como prêmio o título de “Melhor Amigo” de Paris Hilton. Uma das inúmeras tarefas apresentadas pelo programa, solicitava que cada competidor escrevesse um discurso em homenagem à “amiga”, exaltando suas qualidades e declarando fidelidade “eterna”.

Outro exemplo pode ser descrito a partir de uma recente propaganda de uma companhia de telefonia móvel nos Estados Unidos³². Dois jovens (um menino e uma menina) aparecem sorrindo na imagem: cada um segura um telefone celular nas mãos. Em letras vermelhas, se destaca a seguinte frase: “Este poderia ser o início de uma linda amizade” e, logo abaixo, o anúncio: “Compre um Blackberry Storm e receba qualquer Blackberry Smartphone de graça”.

Ou seja, ao mesmo tempo em que os meios de comunicação e os publicitários estão atentos a temáticas candentes da nossa época (solidariedade, discussão sobre o preconceito social e racial, importância dos relacionamentos de convivência, amizade), suas produções aproveitam para investir nesta demanda através de imagens e produtos que possam retornar como consumo – a ponto de reificar as noções de relação de convivência e amizade.

A jornalista e pesquisadora Saraí Schmidt (2005) pergunta-se, em sua tese de doutorado, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, o que é “ter atitude” em tempos de modernidade líquida. Amparada pelos estudos do sociólogo Zygmunt Bauman, a autora investiga as relações entre cultura jovem e

³⁰ Expressão igualmente utilizada pelos alunos que participaram da pesquisa, especialmente pelas meninas.

³¹ Uma nova temporada americana do programa foi realizada no mês de junho de 2009 e, ainda naquele mesmo ano, uma versão foi gravada em Dubai, nos Emirados Árabes.

³² Publicidade da empresa de telefonia *Verizon Weireless*, veiculada na revista *New Times*, em 21 de maio de 2009. O semanário, que circula gratuitamente na região de Phoenix (AZ), pode ser acessado *online* no seguinte endereço: www.phoenixnewtimes.com.

globalização através da análise de materiais da mídia impressa e de debates com grupos de jovens universitários. “Ter atitude” é uma ação muito valorizada nas propagandas e matérias endereçadas aos jovens, bem como nas falas dos próprios universitários, que a entendem como uma forma de respeitar o espaço do outro, mas igualmente como um chamado para batalhar pelos seus desejos. Segundo a autora, há um entrelaçamento entre as políticas neoliberais da contemporaneidade e este apelo a “ter atitude”, centrando no indivíduo a decisão de seu próprio destino. Tal expressão, relacionada à ambivalência e à identidade jovem, remete a um individualismo que “... vem acompanhando da ideia de autenticidade, de singularidade, auto-estima, características fundamentais para a juventude líquida” (SCHMIDT, 2005, p. 162).

Como será que os jovens percebem e interpretam as mensagens e as imagens de amizade neste mesmo espaço que os convoca a “ter atitude” e “batalhar pelos seus desejos”? As relações de amizade jovem escapariam a esta lógica individualista e de consumo? Nesta tese, procuro entender quais as imagens presentes no imaginário de jovens estudantes – imagens que apontam para relações de amizade. Seriam imagens de consumo? Fariam referência a uma certa *comodificação* das relações humanas?

2.3 EXERCÍCIOS DA AMIZADE

Podemos perceber um amplo interesse na amizade como tema urgente de nossos tempos. Jornais, revistas e pesquisas científicas, especialmente da área médica, não deixam de abastecer-nos diariamente com informações detalhadas, especialmente, sobre os benefícios da amizade e as interrogações sobre a chamada “amizade virtual” (em contraposição à “amizade real”).

Pesquisas em livrarias e *sites* especializados revelam inúmeros títulos que relacionam amizade aos estudos no campo da Filosofia (em que predominam as menções a Platão e Aristóteles), da Literatura (através de publicações de cartas entre autores reconhecidos, como o livro *As Cores da Amizade – Cartas de Anita*

*Malfatti*³³), da Psicologia (especialmente através de testes ou das investigações sobre interações psicossociais) e, em destaque, a amizade também aparece como temática constante nos livros de auto-ajuda (como, por exemplo, na obra *Por uma Pedagogia da Convivência*, de Gabriel Chalita). Porém, menos numerosos são os trabalhos de pesquisa na área de Educação, que buscam relacionar as práticas da amizade a tópicos como intersubjetividade, experimentação, hospitalidade, agonismo e exercício da democracia. Menos ainda aqueles que se ocupam em estudar a amizade jovem na contemporaneidade.

Neste terceiro momento da revisão da literatura, investigo trabalhos e pesquisas em que a temática da amizade ocupa posição central. Os trabalhos fazem parte de uma ampla fonte de dados, como recentes artigos em revistas internacionais, bem como pesquisas de mestrado e doutorado nas áreas da Educação e Psicologia.

No artigo *Learning Friendship*, o professor Frank Shukosh (2008) discorre sobre a possibilidade de pensar em um currículo da amizade direcionado a estudantes de graduação em universidades americanas: "Para estudantes aprenderem sobre a amizade, eles precisam deparar-se com idéias conceituais e teóricas de amizade em momentos voltados para a explícita tarefa de ensinar" (SHUKOSH, 2008, p. 24). Para o autor, uma teoria da amizade é urgente em nossos tempos, quando se percebe um declínio da cultura da amizade. Os laços de amizade são um modelo para os laços sociais, que solicitam trabalho e sacrifício na busca de um comprometimento compartilhado. Shukosh sugere pensar em uma amizade cívica: suas virtudes não são apenas particulares; são públicas, e mesmo políticas. A fim de estudar o currículo da amizade, o professor sugere oportunizar aos alunos a possibilidade de considerar modelos de amizade através da literatura, da cultura popular e das artes.

Interessados em investigar aquilo que denominaram "amigos críticos", Paul Gibbs e Panayiolis Angelides (2008) retomam as ideias principais do conceito de amizade em Platão, Aristóteles e na filosofia cristã. Ao destacar determinadas

³³ Editora Annablume e Fapesp (2007). O livro é resultado da pesquisa de doutorado de Marilda Ionta, na Universidade Estadual de Campinas, que estuda a troca de correspondências entre a artista plástica Anita Malfatti, a musicóloga Oneyda Alvarenga, a poetisa Henriqueta Lisboa e o escritor Mário de Andrade.

características da amizade como a mutualidade, o cuidado, comprometimento e confiança, os autores definem a amizade crítica como um equilíbrio entre desafio e o apoio: “Amigos oferecem suporte e, quando apropriado, conselho crítico; uma sinceridade que relaciona paixão e responsabilidade” (GIBBS e ANGELIDES, 2008, p. 221).

Investigar a sociabilidade de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Minas Gerais foi a proposta de dissertação de Daniele de Souza Barbosa (2007), intitulada *Tamo Junto e Misturado: Um Estudo Sobre a Sociabilidade de Jovens Alunos e Uma Escola Pública*. Orientada por Juarez Dayrell, a pesquisadora em Educação utilizou-se de uma metodologia mista (observação, entrevistas, grupos focais) para analisar os espaços e tempos escolares nas relações de convivência entre os jovens e descobrir ali sentidos sobre a amizade na instituição de ensino.

Lívia Gomes (2005), em sua dissertação de mestrado defendida na Faculdade de Psicologia da USP, ocupou-se em entrevistar trabalhadores de três cooperativas populares em funcionamento na Universidade de São Paulo. Tomando o cooperativismo como campo de investigação e entendendo economia solidária como alternativa/resistência à economia capitalista, a autora investigou narrativas referentes a uma política da amizade. Segundo a autora, a pesquisa localizou as práticas de amizade em um determinado espaço,

[...] no centro da dimensão cotidiana de intersubjetividade e de sociabilidade, concebendo que são nos encontros que mundos se criam e se transformam, são os contatos que produzem vertigem e forçam novas composições. Compreender as relações de amizade como um dos múltiplos fluxos que engendram a complexa tessitura da subjetividade, concebendo-a como relações potentes de resistência e criação é pensar na condição impregnante da alteridade, da potência dos encontros e das forças que são aí mobilizadas (GOMES, 2005, p. 19).

Partindo dos estudos de Jacques Derrida e Richard Sennet, a autora investigou possibilidades da política da amizade, bem como se perguntou sobre uma corrosão nos laços fraternos. Nas entrevistas com os trabalhadores cooperativados, Gomes assinala uma forte presença da amizade relacionada aos laços familiares (referentes ao “amigo-irmão”, ao intimismo familiar); mas, igualmente percebeu,

entre eles, relações de amizade como prática de alteridade, como abertura de espaços para negociações e rearranjos a partir do encontro com o outro.

Investigar as relações de amizade estabelecidas entre um grupo de professoras de Arte no Rio Grande do Sul foi um dos objetivos centrais da tese de doutorado de Luciana Loponte (2007). Articulando as práticas de escritas de si e relações de amizade como formas de resistência (a partir dos estudos de Foucault e Nietzsche), a autora propõe a possibilidade de uma docência “artista”, de reinventar-se como arte-educadora a partir de um espaço de encontro. Encontro que não se faz apenas de momentos positivos e afáveis, mas igualmente de discordâncias e discussões. Nas palavras da autora, é preciso pensar que

[...] em uma rede de amizades não se está imerso em um mar de condescendências e afabilidades incondicionais. Escuta-se, confessa-se, aceita-se, apazigua-se das inquietudes, mas também espera-se rigor, severidade, seriedade no discurso sobre o outro. E é justamente aí que se encerra o caráter político e transgressor das relações de amizade (LOPONTE, 2005, p. 146).

A partir desses encontros, organizados mensalmente num período de cinco anos, proporcionou-se espaço para uma interrogação coletiva sobre a docência “homogeneizada” e idealizada. Assim, a formação docente pode ser pensada e potencializada a fim de se descobrir “... que outras invenções subjetivas podemos vestir, além das mesmidades escolares e pedagógicas” (LOPONTE, 2005, p. 154).

Para meu trabalho de pesquisa, busco investigar entre os jovens estudantes as continuidades e discontinuidades entre as relações de amizade intimistas e familiares e as relações de amizade como possibilidade de diferença. Procuo entender quais são e como se dão – especialmente, como são “ditas”, narradas por eles mesmos – as formas de relacionamento de amizade, entre os jovens.

Porém, antes de apresentar os resultados da pesquisa de campo, é necessário demonstrar quais as ferramentas utilizadas para entender as práticas de amizade entre jovens estudantes. Assim, apresento a seguir uma discussão a respeito da relação entre as palavras e as coisas da amizade, e que nos remete a uma genealogia da amizade. O terceiro capítulo desta tese traz à tona os estudos e as questões sobre a representação das imagens e sobre a intrincada relação entre as palavras e as imagens; mais especificamente, aquelas relacionadas à noção e à

prática da amizade. Os caminhos teóricos percorridos neste estudo são igualmente apresentados, bem como a importância de se reconhecer uma genealogia da amizade e os modos de relacionamento, conforme resgatados por Foucault, para se pensar a contemporaneidade. Por fim, seleciono algumas imagens sobre a amizade que nos fazem pensar sobre os conceitos básicos deste estudo.

3. PALAVRAS E "COISAS" DA AMIZADE



Figura 3: *A Child Afternoon* (Suzana Schwertner, 2009)

O mistério das cousas, onde está ele?
Onde está ele que não aparece
Pelo menos a mostrar-nos que é mistério?
Que sabe o rio disso e que sabe a árvore?
E eu, que não sou mais do que eles, que sei disso?
Sempre que olho para as cousas e penso no que os homens pensam delas,
Rio como um regato que soa fresco numa pedra.
Porque o único sentido oculto das cousas
É elas não terem sentido oculto nenhum,
É mais estranho do que todas as estranhezas
E do que os sonhos de todos os poetas
E o pensamento de todos os filósofos,
Que as cousas sejam realmente o que parecem ser
E não haja nada que compreender.
Sim, eis o que os meus sentidos
aprenderam sozinhos:
As cousas não têm significação: tem existência.
As cousas são o único sentido oculto das cousas
(Fernando Pessoa, 1996, p.95).

O DIABO E A CRIANÇA
Um dia o Diabo viu uma criança fazendo com o dedo um buraco na
areia e perguntou-lhe que diabo de coisa estaria fazendo.
- Ué! não vês? Estou fazendo com o dedo um buraco na areia!
- espantou-se a criança.
Pobre Diabo! O seu mal é que ele jamais compreenderá que uma
coisa possa ser feita sem segundas intenções
(QUINTANA, 1994, p.125).

O mistério das palavras, o mistério das coisas. Ou das cousas, conforme Alberto Caeiro. O poema de Fernando Pessoa bem que poderia conversar com os ditos e escritos de Michel Foucault, especialmente aqueles que fazem referência a uma busca sem fim da “verdadeira” representação, do “sentido oculto”, do “real” das palavras e das coisas. Nas palavras de Quintana, o Diabo e a criança, como quer Quintana. Maiúsculo para o Diabo, que com toda a sua Grandeza exige do simples e “menos sofisticado”(a criança), uma definição e uma interpretação – com relação àquilo que está fazendo com a sua brincadeira. E que, como responde ela, pode ser apenas uma brincadeira, em uma tarde de criança.

A busca pelo sentido, pela justa interpretação, pela representação perfeita. Não apenas da representação através de imagens, mas também da representação que as próprias palavras significariam para elas mesmas. Quando Pessoa destaca a *existência* das coisas, no lugar da incessante busca por sua significação, provoca uma mudança no olhar, na abertura de espaços para a justaposição entre as palavras e as coisas.

Questionar a representação das imagens parte de investigar a já bastante controversa ideia de que imagem é resultante e resultado de uma representação. Fabiana de Amorim Marcello, ao estudar as imagens do cinema que nos “afrontam” – amparada nos estudos de Michel Foucault – trata de questionar as categorias de representação, objeto e espectador. A pesquisadora busca abarcar o potencial e a riqueza da imagem ao descrever as relações possíveis entre imagens:

A questão, assim, é a de poder garantir o trânsito de imagem, fazer com que ela seja lançada a outras imagens. Ao contrário do absolutismo da imagem, nela se concentra a sua própria pluralidade, sua capacidade de fazer-se múltipla e, ao mesmo tempo, indivisível (MARCELLO, 2006, p. 09).

Imagens que remetem a outras imagens, descrença na imagem, questionamento a toda forma de evidência empírica proposta pela imagem: a impossibilidade da representação está posta nessa discussão, a todo o momento. Philippe Dubois (1993) procura reiterar essa impossibilidade ao nos narrar o filme de

Michelangelo Antonioni, *Blow Up*³⁴, sobre um fotógrafo que se envolve em um crime, *a posteriori*, a partir de fotos que realizou em um parque durante um passeio. Dias seguintes ao passeio, após revelar as fotografias, ampliá-las e observá-las durante um tempo, o fotógrafo, sem perceber, organiza uma seqüência das imagens, desvendando um assassinato – que ele fotografou sem saber. Para Dubois, o tema principal do filme pode ser traduzido como “... a impossibilidade de fazer o real coincidir com sua representação, o dado *a priori* com sua interpretação fotográfica *a posteriori*, justamente porque entre os dois, na distância, algo passou – que não apenas o tempo (DUBOIS, 1993, p. 350-351).

Segundo Ismail Xavier, crítico e estudioso do cinema, a “sétima arte” se caracteriza justamente por criar uma nova relação entre aparência e realidade. Conceitos como verdade, mentira, revelação e engano são colocados à prova e alçados à mesma condição: essa é a magia do cinema e é através desse pacto com o filme que nos propomos a participar da história que nele é contada. Esse olhar que recebe tais imagens também participa do jogo e constrói os sentidos, a partir de uma combinação entre as imagens.

Ismail Xavier preocupa-se em ressaltar a relação e justaposição entre foto e entorno, ou seja, entre a cena e o que envolve essa cena, entre os elementos que a compõem e o sentido que é gerado pela composição. A moldura, como enfatiza o autor, é justamente essa relação entre visível e invisível, entre algo que está ali, se faz presente e algo que não está dado e existe nessa relação entre visibilidade e invisibilidade. É a partir de tal relação que o cinema se faz filosofia, que se possibilita a abertura ao pensamento, que se constroem novos sentidos e se torna, assim, recriação de realidade – e não sua mera reprodução.

Trata-se de atentar para aquilo que Renaud Barbaras (2005) apontou como “invisibilidade constitutiva da visão”. Na concepção clássica da visão, é através desse sentido que temos o *verdadeiro* acesso ao mundo; assim sendo, a visão teria um poder ontológico. Para o autor, a representação não é sensível para o invisível; ao contrário da visão, que não se apodera das coisas, mas se aproxima e se abre para

³⁴ *Blow Up*, produção inglesa e italiana de 1966. O título do filme foi traduzido para o português como *Depois daquele beijo*.

aquilo que é visto. Portanto, a própria visão comporta uma dimensão de invisibilidade,

[...] na medida em que ela não é apropriação, mas aproximação, há uma não-visão. Se a visão fosse visão de ponta a ponta, ou seja, se nada no objeto lhe escapasse, ela já não seria visão, mas representação ou conhecimento (BARBARAS, 2005, p. 75).

Paralelamente, e em justaposição a imagens, as palavras também não são soberanas e dotadas de movimento próprio. Através da discussão estabelecida a partir do texto *Nietzsche, Freud e Marx*, Michel Foucault organiza as bases para problematizar a função da hermenêutica no século XIX. E destaca as técnicas de interpretação apresentadas por aqueles autores. Até então, interpretar era uma tarefa constituída como decifrar códigos postulados antecipadamente por símbolos estritamente herméticos. A partir de Sigmund Freud, de Karl Marx e de Friederich Nietzsche, a arte da interpretação se tornou tarefa infinita, pois saiu de uma circularidade para uma espécie de espiral: interpretar era ligar-se a novas interpretações, e assim por diante.

Já bem no início de seu texto sobre os três “instauradores de discursividade”, Foucault desilude quem imaginava ler ali palavras repletas de afirmações e certezas: começa escrevendo sobre a suspeita da linguagem, essa peça escorregadia, que escapa a todo momento de uma definição certa. A cada vez que se quer dizer alguma coisa, outra também está dita, transmitida juntamente com o “sentido maior”. Além disso, a linguagem ultrapassa pronto e rapidamente a forma verbal, diluindo-se em imagens, em sons e até em percepções (táteis, olfativas). Nas palavras de Foucault:

Afinal, é possível que a natureza, o mar, o sussurro das árvores, os animais, os rostos, as máscaras, as facas cruzadas, tudo isso fale; talvez haja linguagem se articulando de uma maneira que não seria verbal (FOUCAULT, 2005, p. 40).

Por isso a seleção dos autores Freud, Marx e Nietzsche não se faz à toa: os conhecidos “mestres da suspeita” ou até mesmo “filósofos da desconfiança” foram

escolhidos justamente por essas questões que abordaram, a partir de obras até bem específicas, que Foucault localiza como *A Interpretação dos Sonhos* (Freud), *O Nascimento da Tragédia e Genealogia da Moral* (Nietzsche) e o primeiro livro da obra *O Capital* (Marx). A seleção tem suas diversas justificativas, e uma delas trata de outro ponto em comum dos três pensadores: a recusa de um começo, de um princípio. Para estes autores – assim como para Michel Foucault, o quarto pensador que se emparelha aos outros três – a “origem” é questionada e colocada entre aspas. Novamente é reforçada a idéia da interpretação como algo sem fim: se a própria origem é negada, ou melhor, diluída, como chegar a uma interpretação final, estanque, se não há um início que a “criou”? Interpretar tornou-se mesmo uma tarefa infinita.

E as imagens? Para Vilém Flusser (1985), no momento de estudarmos as imagens não se pode deixar de contemplar um aspecto importantes: o caráter mágico delas. Para o autor, as imagens restituem as dimensões às coisas; o seu tempo não é linear, nelas cada elemento explica um outro (aliás, como destaca o autor, as explicações causais aqui devem calar-se). O tempo das imagens é reversível, ele pode ser retomado, reconstruído, explicado novamente a partir de outras relações entres os elementos que as compõem. Definitivamente, a imagem não é um conjunto de símbolos inequívocos – como as cifras, por exemplo.

Segundo Flusser, são duas as grandes revoluções que marcaram época: o surgimento da escrita linear (que é responsável pela inauguração da História) e a aparição das imagens técnicas (que inauguram um novo modo de ser). A partir da instauração dessas duas grandes revoluções, principia uma luta da escrita contra a imagem, da consciência histórica (linear) *versus* a consciência mágica. Para marcar tal disputa, diz Flusser: “História é explicação progressiva de imagens, desmagiciação, conceituação” (FLUSSER, 1984, p. 09). Deveríamos então falar de uma dialética quando relacionamos conceitualização e imaginação? Ora, tal discussão nos traz dois grandes problemas a enfrentar: a textolatria e a idolatria.

Textos foram inventados no momento de crise das imagens, a fim de ultrapassar o perigo da idolatria. Imagens técnicas foram inventadas no momento de crise dos textos, a fim de ultrapassar o perigo da textolatria (FLUSSER, 1984, p. 11).

Com o passar do tempo, nos diz Flusser, cada uma vai incorporando a outra: a conceitualização vai também se preenchendo de imaginação, e a imaginação se deixa tocar pela conceitualização. E, talvez, seja essa uma das “justas medidas” na qual precisamos nos focar, a aproximação que devemos realizar: uma articulação precisa da imagem com o texto, da imaginação com o conceito.

O presente capítulo procura explorar as palavras e as imagens da amizade, ciente de sua impossibilidade de representação, mas buscando justaposições e uma certa “vizinhança de relações”. Encontra, assim, inspiração nos estudos arqueogenalógicos de Michel Foucault e de seu contemporâneo estudioso, Francisco Ortega, a fim de pensar sobre as relações de amizade através de imagens e palavras.

3.1 DE PALAVRAS SOBRE AMIZADE

Os antigos introduziam a arte em tudo; compunham a sua vida e cada um dos elementos da sua vida. Eles tem artes de viver que são maravilhas de sabedoria, e até (como bem o sabia Catão, lendo *Phédon*) artes de morrer. Eles tem artes da amizade, e sabiam que toda a arte é longa e que é preciso muito tempo para aprender seja o que for. Exercitaram-se na amizade como na palestra, e n’isso vieram a ser, pelo menos muitos, bem sabedores e bem sagazes. Poderíamos estudar os seus tratados sobre estas questões tão utilmente, pelo menos, como os seus tratados de política (FAGUET, 1911, p. 90, *grifo do autor*).

Muitas palavras sobre a amizade já foram ditas, especialmente no campo da filosofia, em que o tema da amizade ocupa posição de destaque: aliás, o filósofo pode ser definido como *amigo da sabedoria, o amigo da verdade*. Como o conceito de amizade vem sendo estudado em sua descontinuidade e multiplicidade; como vem sendo pensado historicamente? E o que o conceito de amizade fala a nós, atualmente?

Para Francisco Ortega, que parte dos estudos dos filósofos Michel Foucault, Jacques Derrida e Hannah Arendt, a temática da amizade está intimamente ligada à filosofia e à política, ao perigo e àquilo que transgride, àquilo que transcende. Contudo, devido às nossas características intimistas e de certo modo “privativas”, tão marcadas e polemizadas na atualidade, acabamos por “esquecer” a amizade como

marca de um espaço público, como forma de experimentação. Em seu livro *Genealogias da Amizade* (2002), Ortega analisa discursos e práticas sociais da amizade no Ocidente, desde os gregos até o século XX, por meio de uma abordagem histórico-genealógica. Com isso, investiga os laços de amizade como manifestações que não são uniformes no tempo e no espaço, mas sim práticas que se modificam constantemente. Importante ressaltar não uma transposição de uma época a outra, mas a análise histórica, de discontinuidades e rupturas, que caracterizam a pesquisa genealógica. Ao escutar a história, o genealogista aprende muitas coisas, como afirma Foucault:

Que por trás das coisas há "algo completamente diferente": não absolutamente seu segredo essencial e sem data, mas o segredo de que elas são sem essência ou que sua essência foi construída peça por peça a partir de figuras que lhe eram estranhas. [...] O que se encontra no começo histórico das coisas não é a identidade ainda preservada de sua origem – é a discórdia entre as coisas, o disparate (FOUCAULT, 2005, p. 262-263).

Ainda que as variações sejam muitas e as características e denominações para relações de amizade no Ocidente sejam as mais diversas, é possível identificar algumas correntes de pensamento, com suas características próprias. Há uma tradição clássica na história da amizade, que se poderia chamar de aristotélica-ciceroniana, em referência a dois estudiosos da amizade: Aristóteles (na tradição grega, por volta de 350 a.C.) e Cícero (na Roma Clássica, 100 a.C.). Ambos pregavam a existência de uma amizade perfeita, harmônica e pura: a *teleia philia*, para Aristóteles, e a *amicitia vera*, para Cícero. Ideia com a qual Michel de Montaigne, séculos mais tarde, também concordaria, em seus *Ensaio*s; mais precisamente, no capítulo *XXVIII Da Amizade*. Para Montaigne, a amizade seria algo raro, ideal, e um sentimento desenvolvido exclusivamente entre duas pessoas do sexo masculino. Entre a época clássica e a Renascença (de Montaigne), o cristianismo tratou de elevar atenção no amor a Deus, deixando de sublinhar os contornos das relações de amizade. Mas consideremos, agora, mais profundamente, as continuidades e discontinuidades da amizade, seguindo uma determinada linha do tempo.

Na Grécia homérica (VIII e VII a.c.), um tipo específico de associação entre amigos (todos homens, cidadãos da *polis* grega, pertencentes a uma mesma classe social) é articulada como vínculo de amizade: a heteria. Eram vínculos que transcendiam os laços consanguíneos e não se caracterizavam pela extensão das relações de parentesco. Conforme Ortega, trata-se de "... uma relação política de camaradagem militar, uma fraternidade em armas, um 'clube político', no qual os homens da mesma idade e camada social ingressavam na juventude e ficavam até à velhice" (ORTEGA, 2002, p.22).

Platão e Aristóteles, os primeiros a discorrer sobre as relações de amizade, trazem duas visões específicas, que marcam o conceito. Platão, pioneiro no tratamento do tema da amizade³⁵ e interessado em estabelecer uma noção ontológica da *philia*, preocupa-se em identificar amizade com procura de conhecimento. Já Aristóteles, numa visão fenomenológica da *philia*, busca descrever os diferentes tipos de amizade.

Platão, que não realiza distinção entre amor e amizade, determina a importância da *philia*, ao defender o diálogo como a forma primordial para o filosofar – já que o ato de filosofar é coletivo e necessita do outro (e de outros) para acontecer. O próprio fato de escrever o tratado sob a forma dialógica concorre para mostrar a importância desta maneira de pensar coletiva, que possibilita trilhar um caminho até então desconhecido. Investigando perguntas como "De que maneira nos tornamos amigo de alguém?" ou "Há finalidade nas relações de amizade?", Platão estabelece uma pesquisa – conforme ele mesmo enfatiza – de complicada resolução: "... a pesquisa me dá realmente a impressão de ser como um caminho e, na verdade, difícil" (PLATÃO, apud BALDINI, 2000, p. 46). Nas palavras de Ortega: "A amizade filosófica é essa procura comum do bem, em que amante e amado convergeriam na busca conjunta da verdade. O amigo é indispensável para a filosofia" (ORTEGA, 2002, p. 35-36).

Outra contribuição platônica para a noção de amizade é o conceito de "primeiro amigo" (*prôton philon*), uma espécie de modelo a partir do qual todas as outras relações fariam referência, a "ideia" de Platão. O primeiro amigo seria a ideia,

³⁵ Conforme Baldini (2000), o primeiro trabalho dedicado à amizade é o diálogo *Lísis ou Da Amizade*, escrito em forma dialógica, cujos personagens são Sócrates, Lísis (um de seus discípulos) e dois amigos de Lísis.

o ideal, a referência da verdadeira amizade, uma essência eterna – e, a partir do *prôton philon*, todas as outras amizades seriam cópias, até mesmo imperfeições.

Aristóteles, diferentemente de Platão, propõe uma dissociação entre *eros*, que seria composto por uma mistura de amor, paixão e passividade, e *philia*, um sentimento mais racional, compreendido pela ação e que teria, por finalidade, uma ética entre os agentes envolvidos. O amor caracteriza-se, assim, um impulso não-filosófico enquanto “... as amizades são governadas pelas partes mais elevadas da alma” (ORTEGA, 2002, p. 38) e a sua figura seria representada por “... duas pessoas que caminham juntas” (ARISTÓTELES, apud BALDINI, 2000, p. 59).

Na obra *Ética a Nicômacos* (mais especificamente nos livros oitavo e nono), Aristóteles define três tipos de amizade, conforme a base de sua intenção: prazer, utilidade e virtude (LOHUIZEN-MULDER, 1977). Inspirado no mestre Platão, Aristóteles também acredita em uma amizade primeira, que define como amizade perfeita (*teleia philia*), e seria caracterizada pelo terceiro tipo anteriormente mencionado: a amizade impulsionada pela virtude. Amizades não desejadas, imperfeitas e acidentais, para Aristóteles, seriam as relações baseadas no prazer e na utilidade (ou conveniência). O que não quer dizer que a amizade perfeita não seria útil e agradável – mas, sim, que estas não seriam as suas bases de sustentação.

A *teleia philia* é caracterizada pelo filósofo por entre de aspectos como a virtude e a benevolência recíproca, serviria como um fim em si mesma e permaneceria com o tempo: “As pessoas, pois, que querem bem a alguém dessa forma, mesmo sem serem retribuídos por parte do outro, chama-se benévolos: quando há retribuição, de fato, a benevolência se chama amizade” (ARISTÓTELES, apud BALDINI, p. 62). Trata-se de uma amizade rara e transcendente, “quase impossível”, e que serviria de modelo e padrão de medida para as relações de afinidade.

A esfera do político na civilização grega clássica incluía as relações de amizade, e o conceito de comunidade (*koinoia*) tornou-se a base dos laços: compartilhar interesses, engajar-se na procura de conhecimento requer uma vida comunal. Para Aristóteles, o objetivo final da política seria produzir amizade. Nas palavras de Ortega (2002), para os cidadãos da Grécia clássica, para além de companhia agradável, os amigos

[...] apoiam nossa boa conduta como companheiros e como objetos da ação virtuosa; a vida compartilhada com o amigo contribui para a realização da excelência moral, na base da felicidade, pois a amizade cria uma arena para a expressão da virtude (ORTEGA, 2002, p. 40).

Tal virtude é elaborada a partir do contato com o outro, da contemplação do outro. Conforme o autor destaca, o eu, para os gregos, não é caracterizado pela introspecção e sim como um “campo aberto de forças”:

O indivíduo projeta-se e objetiva-se nas atividades e obras que realiza e que lhe permitem apreender-se; trata-se de uma experiência voltada para fora, o indivíduo se encontra e se apreende nos outros (ORTEGA, 2002, p. 42).

Para os romanos, em torno de 106 a.C., a família passa a ser considerada a forma de relação mais importante, com a valorização dos vínculos conjugais – o que minimiza a importância das relações de amizade. Aqui, como para Aristóteles, *Eros* é separado da *philia*, recaindo sobre o primeiro as nuances da relação conjugal.

As relações pessoais que se configuravam fora do laço familiar tinham como objetivo principal considerações práticas e utilitárias: relações de amizade (*amicitia*) e de patrocínio (*patrocinium*) seriam formas de se atingir a glória e o sucesso político, depois da família e do dinheiro. Ao invés de motivações éticas e emocionais, as relações baseavam-se na praticidade e no utilitarismo, determinando “... o sucesso de um político segundo o número e a importância de seus clientes e amigos” (ORTEGA, 2002, p. 50). Assim, inicia-se a abertura de uma distância entre o discurso filosófico e a prática social da amizade que será “concluída” com o final da era cristã.

Na relação entre amizade e Estado, diferentemente dos gregos, os romanos colocam o dever com a Pátria acima do dever para com os amigos. Segundo Ortega (2002), a política não encontra mais respaldo na amizade, podendo, inclusive, ser mesmo a antítese dela.

Conforme Baldini (2000), Cícero foi o responsável por adicionar “... a amizade pessoal-filosófica do tipo grego na amizade político-utilitarista da tradição romana” (BALDINI, 2000, p. 18). Cícero, um dos notáveis pensadores desta época, adota a divisão aristotélica dos tipos de amizade, tomando do filósofo a noção de amizade verdadeira (*amicitia vera*). Para Cícero, a amizade verdadeira existiria apenas entre

os homens virtuosos e seria fundamentada no consenso entre eles, através de benevolência e afeição. Em um de seus famosos tratados sobre a amizade, Cícero rememora as reflexões sobre a amizade entre Lúlio e Cipião, a partir das conversas entre o primeiro e seus genros³⁶, dias após a morte de Cipião. A amizade, segundo Lúlio, só poderia existir entre homens de bem, aqueles que apresentassem lealdade, integridade, equidade, generosidade e força da alma. O amigo verdadeiro seria, portanto, muito semelhante ao próximo: um outro em nós mesmos:

[...] a lembrança de nossa amizade me dá tanto prazer que tenho o sentimento de ter vivido feliz, pois vivi na companhia de Cipião, pois juntos nos preocupamos ao mesmo tempo com assuntos públicos e privados; juntos compartilhamos a vida familiar e a vida militar, e reside aí toda a força da amizade, a mais nobre cumplicidade no plano das escolhas, dos interesses, das idéias (CÍCERO, 1997, p. 81).

Sêneca é outro dos pensadores romanos que ensaia sobre a amizade e as relações humanas. Filósofo, exerceu também atividades políticas e administrativas no início do século cristão. Nas cartas que escreve a Lucílio³⁷, uma série de reflexões sobre a amizade relaciona a figura do amigo à imagem do sábio: a presença do amigo-sábio transforma a vida, produz questionamentos e constitui um processo de aprendizagem:

[...] pois se tenho prazer em aprender é para ensinar; nenhuma descoberta poderia interessar-me, por mais útil e importante que fosse, se eu tivesse que ser o único a lucrar com ela. Se me derem a sabedoria com a condição de que eu a guarde para mim sem poder transmiti-la, eu a recusarei. Não é agradável possuir um bem quando não podemos dividi-lo (SÊNeca, 2002, p. 42).

Da Antiguidade para o Cristianismo, o amor (*agape*) passa a ocupar lugar principal. Mais especificamente, o amor a Deus é valorizado acima do amor ao próximo: todos devem se unir em nome de Deus e em nome de um amor a Ele. O outro, o próximo, só existe em função e por intermédio de Deus, que pode ser também nomeado por Jesus ou Cristo: "A lealdade e a devoção a Cristo ocupam um

³⁶ Diálogos recriados por Cícero, pela lembrança de Quinto Múcio, um dos genros de Lúlio. Os genros questionam Lúlio – considerado um dos sábios da época – sobre a amizade, "esse assunto magnífico".

³⁷ Destaque especial para as cartas III, VI e XIX, intituladas *Como escolher os amigos*, *A sabedoria se divide com um amigo* e *O Sábio e a Amizade*, respectivamente. Tais cartas foram escritas por Sêneca nos últimos dias de sua vida.

lugar tão central que são suprimidas das outras relações” (ORTEGA, 2002, p. 59). As relações de *philia*, caracterizadas como um vínculo preferencial, recíproco e mutável na escola grega, são preteridas ao amor (*agape*), universal, que não é recíproco e nem admite mudanças.

Santo Agostinho, o porta-voz do período cristão, é apresentado em três versões da amizade: a) segundo o modelo greco-romano, que Ortega relaciona ao momento pré-conversão de Agostinho e que diz respeito a uma espécie de “amizade sensual”. Por ser identificada com a fase de sua juventude, é considerada uma relação de amizade imperfeita e imatura; b) segundo o modelo neoplatônico, logo após a conversão de santo Agostinho, que se articula ao estudo da filosofia e da “comunidade de amigos”; e c) segundo a *caritas christiana*, que envolve a noção de uma amizade verdadeira (*amicitia rationis*), transcendente e desafetivada, que se desloca da amizade vivida para a amizade pensada (ORTEGA, 2002).

Interessa-me aqui pensar por que a amizade tida como “irracional” ,por Santo Agostinho (pois também aconteceria com os animais), aquela relacionada à primeira fase (da juventude!), é também articulada à noção de *philia* grega (pagã) e igualmente associada a sensações, satisfações e afeições; uma noção de amizade que acaba sendo suprimida após a conversão do Santo ao cristianismo. Como se, ao articular amizade à alegria e ao prazer, ela se tornasse menor, “comum” e, portanto, menos virtuosa.

Segundo Ortega, na *amicitia* cristã há um movimento fundamental que define a noção de amizade: o deslocamento da óptica dual – constituída pelo eu e o você – para a óptica triádica – eu, você e Deus. Nessa época, a metáfora familiar entra em cena, e os amigos (em nome do pai, Deus) são tratados como irmãos.

A amizade é vista sob suspeita, pois não está ligada aos laços de amor universal, e sim relacionada à intimidade, às afeições particulares e mundanas (tal como a amizade juvenil em Agostinho) – emoções jamais permitidas na vida comunal. Conforme demonstra Francisco Ortega, ao analisar as relações nos mosteiros, entre os séculos XI e XII:

Diversos são os perigos que apresentam as amizades íntimas no mosteiro: amor mundano e carnal, disputas, contatos sexuais podem ser motivos de discórdia e conflito na comunidade. Apesar de ser o principal teórico da amizade espiritual, Aelredo alerta sobre os perigos da amizade,

a mais perigosa de todas as afeições, que pode ser boa e útil, quando usada com extrema cautela (ORTEGA, 2002, p. 79).

Ou seja, amizade deve ser utilizada com “cuidado e moderação”, para que não escorregue para o lado das emoções mundanas e, portanto, comuns. Afinal, quem precisa de amigo se há um Deus que nos guia? Para o bispo São Francisco de Sales, quem vive religiosamente não necessita da amizade para se apoiar, pois estes seguem por um caminho sem percalços:

Da mesma maneira que os que caminham na planície não precisam dar as mãos, senão os que caminham por sendas difíceis e escorregadias ajudam-se mutuamente para caminhar com mais segurança, assim os que levam uma vida religiosa não precisam de amizades particulares, enquanto que os que residem no mundo precisam de segurança e de ajuda mútua em meio aos caminhos difíceis que devem atravessar (SALES, apud ORTEGA, 2002, p. 84-85).

Dessa forma, os laços de amizade parecem desfazer-se e perdem seus contornos – e a respectiva importância –, para abrir espaço a outros tipos de relação interpessoal, baseadas nos sentimentos de amor (no caso, de amor a Deus). Ortega aponta para o declínio da amizade nos meados do século XI e início do século XII, a partir de três acontecimentos: surgimento da Escolástica nas universidades de Paris e Oxford, momento em que a filosofia passa da ascese (exercício espiritual) ao discurso teórico (que atinge seu ápice com Descartes). Segundo o autor, a disciplina passa a ocupar o lugar das relações interpessoais. O segundo acontecimento, antecipado por Ovídio (em sua *A Arte de Amar*) durante a era romana, é a predominância do amor no vocabulário das relações interpessoais, caracterizando um deslocamento da amizade para o amor cortês. O terceiro acontecimento que marca o declínio da amizade numa sociedade em busca de homogeneidade foi o surgimento da intolerância contra a homossexualidade, que é associada ao canibalismo e à heresia:

Em uma sociedade voltada para a uniformidade, a existência de grupos sociais fora do controle só pode provocar temor e desconfiança, grupos que operam em segredo, possuidores de uma posição incerta, capazes de ameaçar o *status quo* (ORTEGA, 2002, p. 88, *grifo do autor*).

Durante a Renascença, Montaigne retoma a noção de uma amizade ideal e perfeita da tradição aristotélico-ciceroniana, caracterizando-a como um "sentimento elevado, estável e sereno". Em seu famoso ensaio *Da Amizade*, publicado por volta de 1576, o autor presta homenagem ao seu melhor amigo, Etienne de La Boétie, treze anos após a sua morte. O ensaio de Montaigne é um dos escritos epitafiais mais famosos sobre as relações de amizade (juntamente com os escritos de Cícero e Santo Agostinho). Ali, o autor destaca as relações de amizade como um laço que uniria apenas duas pessoas, pois se trata de um investimento exclusivo em segredos e em afeições que só podem ser reservados a uma pessoa além de si mesmo:

Com um amigo único que ocupe em nossa vida lugar preponderante estamos desobrigados de tudo. O segredo que jurei não comunicar a ninguém, posso, sem perjuro, comunicá-lo a quem não é outro senão eu mesmo. Já é grande milagre dobrar-se assim. Os que falam de triplicar se não lhe percebem a grandeza (MONTAIGNE, 1987, p. 95).

Não seria possível, portanto, a pluralidade de amigos, pois ela impediria uma dedicação total e atenciosa a cada amigo. Para Montaigne, a amizade está baseada no afeto, na fusão e na harmonia perfeita e solicita muito tempo à disposição para dedicar-se a ela. Seria, portanto, rara. Ao contrário das amizades comuns, no plural, que seriam relações marcadas por serviços e favores e ocorreriam no decorrer da vida, a amizade perfeita, no singular, em que tudo é comum, não há divergência entre as vontades; uma relação em que favor, obrigação e reconhecimento não fazem parte. Na amizade perfeita, o eu é igual ao outro, já que

[...] as almas entrosam-se e se confundem em uma única alma, tão unidas uma à outra que não se distinguem, não se lhes percebendo sequer a linha de demarcação. Se insistirem para que eu diga por que o amava, sinto que o não saberia expressar senão respondendo: porque era ele; porque era eu (MONTAIGNE, 1987, p. 94).

Ainda que caracterize a amizade através do livre-arbítrio, o que a distingue das relações familiares, Montaigne não deixa de utilizar o vocabulário familiar, ao associar a figura do amigo à figura do irmão.

Na Modernidade, as relações de amizade passam a pertencer à esfera da intimidade e são incorporadas às relações de parentesco. Com a queda do Antigo Regime, a formação de uma nova cultura capitalista e urbana clama por espaço. A estrutura “familiar”, conforme define Francisco Ortega, é ampliada para as relações de trabalho, de governo, das instituições – e também da escola. Neste momento, o autor denuncia uma certa privatização dos laços a partir da constituição da família moderna, uma forma de ocupação com a vida que deixa de levar em conta a preocupação com o mundo. A família burguesa caracteriza-se por um mundo em si mesmo, apresentando-se como proteção aos terrores da sociedade. Hannah Arendt, Richard Sennet, Michel Foucault, entre outros autores, tratam desse assunto, por meio de abordagens diferenciadas, mas sem perder o foco principal: o de que a família passa a ocupar um espaço que anteriormente estava destinado ao imprevisto, ao encontro com as diferenças, à pluralidade.

A família, definida como “... lugar de refúgio em que se escapa dos olhares de fora, lugar de afetividade em que se estabelecem relações de sentimento entre o casal e os filhos, lugar de atenção à infância” (ORTEGA, 2002, p. 106), é exaltada às custas de uma sociabilidade anônima, característica do espaço público das ruas e das praças.

Assim, a vida pública, o mundo compartilhado – o espaço de visibilidade para os antigos – tornou-se moralmente inferior diante da felicidade, prometida pela vida burguesa (ORTEGA, 2002, p. 105).

Deste modo, ao final do século XVIII, uma “nova amizade” começa fortificar os laços interpessoais: mais íntima, mais privada, mais afetiva e exclusiva – e relegada à adolescência; para, no século XIX, ser introduzida na família entre irmãos, cônjuges, pais e filhos (ORTEGA, 2002).

Este processo “quase brutal de despolitização das relações” precisa ser, de alguma maneira, abalado, no sentido de tomar a amizade como modo de existência e prática política. Isso nos convoca a experimentar a atualidade como um momento mais do que oportuno para “... apostar em outras formas de sociabilidade, tal como a amizade, que, não substituindo a família, possam coexistir com ela, e fornecer um

apoio material, emocional e cognitivo que permita uma superação solidária dos riscos” (ORTEGA, 2002, p. 161).

Vale lembrar que a trilogia sobre a amizade, ensaiada por Francisco Ortega, tem como inspiração principal, como já dissemos, os estudos de Michel Foucault. O primeiro livro da trilogia, *Amizade e Estética da Existência em Foucault* (1999), tem como objetivo principal investigar a amizade como a “... forma contemporânea de uma estética da existência, uma alternativa aos processos de subjetivação modernos” (ORTEGA, 1999, p. 11). O autor é amparado pelos estudos da fase final de Michel Foucault, em que conceitos como artes de si mesmo, técnicas de si, técnicas de subjetivação recriação de si, transformação do sujeito e modos de existência são os componentes fundamentais de uma ética.

Em seus profícuos estudos sobre a genealogia da amizade em Foucault, Francisco Ortega define a amizade como algo transgressor: dotada de movimento, também se investe de fantasias; assim como é inquietante e perigosa, torna-se inesperada e intensa. Sua base fundamental é o cuidado e a boa distância, que acaba por definir uma certa “arte da amizade” (ORTEGA, 1999), uma forma de vida provisória e aberta, que necessita contar com a criação, com a elaboração individual de cada sujeito – sem deixar de levar em conta o outro (e os outros) que se faz(em) presente(s) nessa elaboração. Ortega destaca a amizade como uma “forma de subjetivação coletiva”, como algo que se encontra “entre a elaboração individual e a subjetivação coletiva” (ORTEGA, 1999, p. 26). Segundo o autor,

A questão do relacionamento com o outro é uma constante em toda a temática do cuidado de si. Foucault sublinha em numerosas ocasiões a necessidade deste vínculo intersubjetivo (em forma agonística). Sem a presença do outro não se pode produzir nenhum auto-relacionamento satisfatório; o cuidado de si precisa do outro. A constituição do indivíduo como sujeito ético efetua-se só por meio de relações complexas com o outro (cujo estatuto e formas são diferentes segundo a época) (ORTEGA, 1999, p. 126).

Em uma das últimas entrevistas concedidas por Foucault, o autor defende a ideia de amizade como modo de vida. Partindo de uma discussão sobre os modos de relacionamento homossexuais, Foucault preocupa-se em ampliar o entendimento de amizade para relações que contemplem outros espaços (especialmente nas esferas

da vida pública), sem regras pré-definidas, sem a necessidade de uma paridade, mas com a presença constante do cuidado consigo e com o outro.

Um modo de vida pode ser partilhado por indivíduos de idade, estatuto e atividade sociais diferentes. Pode dar lugar a relações intensas que não se pareçam com nenhuma daquelas que são institucionalizadas e me parece que um modo de vida pode dar lugar a uma cultura e a uma ética (FOUCAULT, 1981, p. 38).

A temática da amizade aparece bem explorada na obra *A Hermenêutica do Sujeito*, de Michel Foucault, ainda que a palavra amizade esteja raras vezes presente nas aulas deste curso³⁸. O conceito de cuidado de si (*epimeleia heautou*), que se caracteriza também pelo cuidado do outro e que pode ser pensado a partir da amizade, é amplamente abordado pelo autor. *Epimeleia heautou*, segundo Foucault, não significa um interesse em si mesmo, um “autofascínio”: é uma palavra “... muito poderosa no grego, que significa trabalhar ou estar preocupado com alguma coisa” (FOUCAULT, 1995a, p. 268). É uma atividade que exige muito tempo, talvez a duração de toda uma vida: “Aprender a viver a vida inteira era um aforismo citado por Sêneca e que convida a transformar a existência numa espécie de exercício permanente; e mesmo que seja bom começar cedo, é importante jamais relaxar” (FOUCAULT, 1985, p. 54).

Nos séculos I e II de nossa era, propõe Foucault, o cuidado de si intensifica-se e atinge a categoria de prática social: o cuidado de si como transformação, como construção de uma *paraskeuê* (um equipamento, um conjunto de ferramentas, aquilo que se deve levar consigo para enfrentar a vida), tem como objetivo a ascese, a reinvenção de si. A atividade “consagrada a si mesmo” envolve o cuidado de si e a comunicação com outrem, “... um dos pontos mais importantes dessa atividade (...) ela não constitui um exercício de solidão, mas sim uma verdadeira prática social” (FOUCAULT, 1985, p. 57). E justamente esta reinvenção, transformação, essa prática social advém de um cuidado de si: “Pensar hoje em dia em conceitos como ascese

³⁸ O livro reúne as aulas de Michel Foucault, proferidas no *College de France*, de janeiro a março de 1982. O curso propõe um novo estilo de ensino: além de apresentar os resultados de seu trabalho de investigação, Foucault mostra, passo-a-passo, o processo de pesquisa: “O curso assume, então, a feição de um laboratório vivo mais do que de um balanço rígido” (GROS, 2004, p. 628).

ou amizade constitui um dos desafios legados por Michel Foucault” (ORTEGA, 1999, p. 26).

O “ocupar-se consigo mesmo” se define então como um ato de conhecimento, que deve ser acompanhado de uma transformação que coloca o próprio sujeito em causa, relacionando-o com sua própria experiência. E envolve, além de si mesmo, *outros* que participam desse cuidado:

Ocupar-se consigo mesmo será ocupar-se consigo enquanto se é “sujeito de”, em certas situações, tais como sujeito de ação instrumental, sujeito de relações com o outro, sujeito de comportamentos e de atitudes em geral, sujeito também da relação consigo mesmo (FOUCAULT, 2004, p. 71).

Prática de si, cuidado de si, ocupar-se consigo mesmo são faces de uma mesma moeda, que tem por finalidade a busca por uma arte de viver. Trata-se de uma preparação – não apenas uma técnica isolada, e sim um conjunto de práticas – que permite, ao mesmo tempo, aberturas e fechamentos, aprendizagem que se adquire “de fora” (através do mestre, do discípulo, do amigo) e que se transforma no sujeito, pela prática de si:

A *paraskeuê* é o elemento de transformação do logos em *êthos*. Pode-se então definir a *áskesis*: ela será o conjunto, a sucessão regrada, calculada dos procedimentos que são aptos para que o indivíduo possa formar, fixar definitivamente, reativar periodicamente e reforçar quando necessário, a *paraskeuê*. A *áskesis* é o que permite que o dizer-verdadeiro – dizer-verdadeiro endereçado ao sujeito, dizer-verdadeiro que o sujeito endereça também a si mesmo – constitua-se como maneira de ser do sujeito. A *áskesis* faz do dizer-verdadeiro um modo de ser do sujeito (FOUCAULT, 2004, p. 395).

A relação do sujeito com a verdade (princípio fundamental na filosofia pagã), bem como a ligação com a verdade no interior do sujeito, passava por uma transformação que envolvia um outro – o mestre, o amigo (para Sêneca), o desconhecido (para Galeno). Assim, a ligação com o outro se tornava cada vez mais importante e crucial para o cuidado de si, que teria como finalidade a ascese.

A ascese para os gregos da Antiguidade Clássica, como bem destaca Foucault (2004), não pode ser entendida como uma moral de renúncia (tal como definida na era cristã), mas entendida como uma prática, como exercício sobre si mesmo, “...

mediante o qual busca elaborar-se, transformar-se e ascender a um certo modo de ser” (FOUCAULT, 1999, p. 394). E para esta constituição de si aconteça, a presença, a inserção e a constante intervenção do outro são fundamentais.

Ao tratar da concepção de amizade para os epicuristas, Foucault afirma: “A amizade nada mais é que uma das formas que se dá ao cuidado de si” (FOUCAULT, 2004, p. 239). Os amigos são aqueles que estão inseridos nas redes de trocas sociais e de utilidades e que participam ativamente deste “ocupar-se consigo mesmo”.

Tais modos de subjetivação nos falam de um sujeito que está por se fazer, e isso está diretamente relacionado à tarefa cotidiana da educação. Ou daquilo que Foucault vai chamar, conforme os gregos do início do século, de *edução* (FOUCAULT, 2004). O autor diferencia, conforme seus estudos sobre os gregos da época clássica, dois verbos: o *educare* e o *educere*. Aponta *educare* como uma educação tradicional, professada por alguém que ensina verdades e princípios, que transmite saberes e habilidades. Já o verbo *educere* se refere a algo capaz de “... estender a mão, fazer sair, conduzir para fora (...) É uma espécie de operação que incide sobre o modo de ser do próprio sujeito, não simplesmente a transmissão de um saber que pudesse ocupar o lugar ou ser o substituto da ignorância” (FOUCAULT, 2004, p. 165-166). O autor trata aqui de algo que se constitui por um “a mais”, algo que vai além da educação formal e tradicional: uma educação no sentido de formação, de constituição de subjetividades, de modos de subjetivação. Podemos acrescentar as práticas de amizade como um dos componentes do *educere*, tal como proposto por Foucault: o eu não se faz sozinho, ele se faz somente pela presença do outro.

Hannah Arendt, por sua vez, embora não utilize nem a palavra nem o conceito da amizade, ensina-nos sobre um certo modo de relação que se aproxima do entendimento de amizade como modo de existência alternativo (conforme Michel Foucault). A filósofa e pensadora política alemã já pontuava, em seu livro *A Condição Humana* (2000), as distinções entre esfera pública e esfera privada, destacando a vitória do animal *laborans*, e do homo *faber*, preocupado apenas com a fabricação, circulação e venda de mercadorias e trabalho, sobre o homo *ludens*, o homem da ação humana. O espaço público seria aquele privilegiado para o homem distinguir-se e individualizar-se – características próprias da ação humana. Mas esse espaço público, na atualidade, viria a se tornar apenas um lugar de trocas de mercadorias,

em que o agir humano seria substituído por um “mero comportar-se” (ARENDR, 2000).

Para a autora, isso ocasionaria a perda da *vita* contemplativa, justamente aquela que possibilita a congregação, as trocas, a criação no espaço público, a transformação do homem sobre ele mesmo, características da condição humana. Estaríamos, assim, abdicando de nosso *amor mundi* para nos resguardarmos em um amor pela *nostra* vida, pessoal e privada, reduzida ao espaço do lar. As cortinas do espaço público, demarcadoras do palco da ação humana, parecem ser devidamente cerradas. Relacionado a esse pensamento, o espaço familiar seria considerado um lugar em que as relações políticas não seriam possíveis. Família, para a autora, significa segurança, semelhança e privação: privação do contato com a pluralidade, do encontro com o risco e com as possibilidades.

A política seria a única forma de relação legítima entre os homens, que se dariam a conhecer através de suas diferenças: “A política trata da convivência entre os diferentes. Os homens se organizam politicamente para certas coisas em comum, essenciais num caos absoluto, ou a partir do caos absoluto das diferenças” (ARENDR, 1998, p. 21-22).

E não haveria, segundo ela, uma essência política no homem, tal como acreditavam os gregos; ela surgiria fora dos homens: o homem seria a-político por excelência, pois “... não existe nenhuma substância política original. A política surge no intra-espaço e se estabelece como relação” (ARENDR, 1998, p. 25).

Aqui, o pensamento de Arendt pode ser articulado com o pensamento de Michel Foucault. Ainda que aquela se ocupe em inquietar-se com a construção um sujeito político e este se preocupe mais com a constituição de um sujeito ético, ambos se opõem e resistem a um *bios*, a uma ciência da vida, apostando tanto no agir humano (Arendt) quanto em uma estética da existência (Foucault). Deslocam, assim, dos processos automatizados, comportamentos padronizados e controláveis (e, portanto, previsíveis), para a ênfase em uma “cadeia de acontecimentos” e milagres, para a elaboração de si e da relação do eu com os outros:

Pois os processos com os quais temos que lidar aqui, são, como dizemos, de natureza histórica, ou seja, não se desenrolam na forma de desenvolvimentos naturais, mas sim como cadeias de acontecimentos em cujo encadeamento acontece aquele milagre das “infinitas

improbabilidades” sempre com tanta frequência que nos parece estranho falar aqui de milagre. Isso reside apenas no fato de que o processo da História surgiu por iniciativa humana e está sempre sendo rompido por novas iniciativas (ARENDETT, 1998, p. 42-43).

Como pensar em amizade atualmente, entre jovens, partindo desta ideia de iniciativa, de inauguração, de múltiplas possibilidades de encontro partindo do espaço público? Conforme Foucault instigava, seria necessária uma alternativa, uma abertura a novas formas de relação que não se caracterizasse pelo apagamento das diferenças. Quais as possibilidades do risco do novo – de abertura ao desconhecido, de encontro com a pluralidade – nas novas gerações?

Prosseguindo com o terceiro capítulo, que busca as relações entre “as palavras e as coisas” da amizade, apresento o subcapítulo “De imagens sobre amizade”. Nesta seção, procuro uma articulação dos pensamentos acerca da amizade com algumas obras de arte previamente selecionadas e que nos conduzem a um outro olhar sobre a amizade.

3.2 DE IMAGENS SOBRE AMIZADE

A ordem é ao mesmo tempo aquilo que se oferece nas coisas como sua lei interior, a rede secreta segundo a qual elas se olham de algum modo umas às outras e aquilo que só existe através do crivo de um olhar, de uma atenção, de uma linguagem; e é somente nas casas brancas desse quadriculado que ela se manifesta em profundidade como já presente, esperando em silêncio o momento de ser enunciada (FOUCAULT, 1992, p. 09-10).

Tratamos acima de (algumas) palavras sobre e da amizade. Passamos agora às imagens da amizade. Ou melhor: a imagens que nos fazem pensar e elaborar o pensamento sobre as relações de amizade, imagens que murmuram sobre a amizade, que remetem às palavras sobre a amizade e que delas retornam às imagens. Garantimos, de certa forma – como ressaltado por Marcello (2008) – um trânsito entre as imagens, entre seus criadores, estilos de pintura e épocas de criação. Mas também procuramos estabelecer um trânsito entre tais imagens e as palavras da amizade referidas na subseção anterior.

Com isso, buscamos a ordem que Foucault preconiza: não uma ordem do natural, da essência, da reduzida e unilateral linearidade “causa-e-consequência”. Mas uma ordem que se espreita, que acena como possibilidade, e que só é possível através do crivo do olhar e da linguagem.



Figura 4: Conjunto Imagens Amizade

E é a partir das belíssimas palavras de Alberto Manguel, na introdução de seu livro *Lendo Imagens*, que finalizo a introdução desta subseção, uma vez que para ele, também, a relação entre as palavras e as imagens se faz fundamental:

As imagens que formam nosso mundo são símbolos, sinais, mensagens e alegorias. Ou talvez sejam apenas presenças vazias que completamos com nosso desejo, experiência, questionamento e remorso. Qualquer que seja o caso, as imagens, assim como as palavras, são a matéria de que somos feitos (MANGUEL, 2001, p. 21).



Figura 5: As Três Graças (Raphael Sanzio, 1498-1505)

As “três graças” – três figuras femininas semelhantes, seminuas e desenhadas extremamente próximas umas das outras – são elementos recorrentes na pintura Clássica, de Botticelli (no quadro *A Primavera*, de 1482) a Rubens (*As Três Graças*, quadro pintado por volta de 1600), passando por Raphael (*As Três Graças*, obra elaborada logo após a pintura de Botticelli, porém, anterior à Rubens). Duas das três mulheres aparecem voltadas àquele que contempla o quadro, enquanto uma delas (a do meio) está de costas ao espectador – ainda que com a cabeça voltada para o lado, mostrando-se, assim, um perfil de seu rosto. As Graças (nomeadas Aglaia, Tália e Eufrosina) seriam filhas de Zeus e Hera e deusas da fertilidade, do encantamento, da beleza e da amizade.

A versão escolhida para esta tese é a obra de Raphael Sanzio (1483-1520) e que remete ao período entre 1498 e 1505, na Itália. O pintor utilizou-se da técnica óleo sobre tela para compor *As Três Graças* (*The Three Graces*), que se encontra, atualmente, em exposição no museu Conde-Chantilly, na França. A diferença marcante da tela de Raphael para as pinturas de Botticelli e Rubens revela-se em um detalhe: as três mulheres jovens seguram uma esfera em tom terroso-avermelhado, objetos ausentes nas outras duas obras.

Conforme Lohuizen-Mulder (1977), um dos estudiosos deste quadro, a obra *As Três Graças* pode ser entendida como “uma representação do ideal de amizade”. Para o autor, as três mulheres corporificariam os três graus de benevolência nas relações de amizade: dar, receber e retornar. Tal “tríade” da amizade seria marcada pela presença das três circunferências semelhantes nas mãos de cada uma das mulheres, sugerindo um jogo de troca e reciprocidade.

O que interessa é chamar atenção para uma semelhança e simetria com a qual a amizade seria identificada: as três mulheres são muito parecidas entre si, todas possuem adornos semelhantes (que tomam apenas posições diferenciadas em cada uma), tocam-se nos ombros e miram as esferas com semelhante inclinação do olhar.

A tradição aristotélico-ciceroniana da amizade, conforme discutido na subseção anterior, segue representada aqui em convergência com a harmonia das pinturas renascentistas: a existência de uma amizade perfeita, harmônica, pura e ideal. Mais que isso, a certeza de demarcar a “verdadeira” amizade, a amizade

perfeita, aquela que apresenta o amigo como "um outro nós mesmos" (CÍCERO, 1997).



Figura 6: Amizade (Pablo Picasso, 1908)

Em justaposição, *Amizade*, tela do pintor espanhol Pablo Picasso (1908)³⁹, nos remete a outras formas de imaginar amizade: o contato físico aparece aqui não acontece de forma sutil e delicada, mas sim de uma maneira misturada e confusa. Os personagens de Picasso não possuem a mesma harmonia e equilíbrio da pintura anterior. Pintado na primeira fase das obras do artista, o quadro remete a aspectos da escola de pintura do Cubismo, caracterizado pela fragmentação e pela colagem. Reconhecemos aqui fragmentos e colagens dos corpos, mãos, olhos, peitos. Aqui não há três elementos (como na figura anterior), mas sim duas figuras. Os corpos não são simétricos nem perfeitamente reproduzidos; há uma confusão de cores e formas, sugerindo entrelaçamentos, mas igualmente uma confusão de limites entre o que delimita o corpo de um e de outro. A pintura parece retomar as palavras de Montaigne (dirigidas a seu falecido amigo Etienne de La Boétie), para quem a fusão de almas é condição primordial para a amizade; uma junção de almas que são capazes de

[...] se perderem uma na outra, de se fundirem em uma só. E digo "perderem-se" porque na verdade essa associação de nossas almas se efetuou sem reserva de espécie alguma; nada tínhamos mais que nos pertencesse pessoalmente, que fosse dele ou meu (MONTAIGNE, 1987, p. 94).

As duas imagens são justapostas nesse subcapítulo – a despeito das escolas de arte a que pertençam ou do distanciamento no tempo e no espaço, pois quatro séculos as separam – para justamente pensar a amizade como simetria e assimetria; como espaço de trocas, mas igualmente de (con)fusões; como espaço de identidade, semelhança, mas também diferença e alteridade. Ou, como definiu o francês Émile Faguet: "A semelhança n'um bocadinho de diferença, ou antes o sentimento de si próprio n'um altruísmo que basta para que ao abraçar-nos não nos devoremos, eis a verdadeira essência da amizade" (FAGUET, 1911, p. 17).

³⁹ Tela em exposição no *Museu do Hermitage*, em São Petersburgo (Rússia).



Figura 7: Os Jogadores de Cartas (Paul Cézanne, 1890-95)

Os Jogadores de Cartas (Les Joueurs de Cartes / The Card Players), de Paul Cézanne, é uma pintura (óleo sobre tela) elaborada entre os anos de 1890-1895, exposta no Museu do Louvre até 1986 e que atualmente se encontra no Musée d'Orsay (França). Estudado como um pintor pós-impressionista, Cézanne é considerado o "pai da pintura moderna", produzindo ressonâncias em uma quantidade enorme de pintores e, inclusive, movimentos de arte, como o Cubismo.

Um jogo de cores e de contrastes entre luz e sombra nos apresenta dois personagens masculinos frente a frente, em um ambiente que remete a um bar. Uma garrafa, recebendo uma iluminação especial, delimita a separação entre ambos, de maneira quase simétrica. O jogador à esquerda veste terno escuro, em contraste com as calças claras; o oposto é observado no jogador à direita: calças escuras e terno claro. O jogador à esquerda segura cartas de cores claras: o oposto se verifica no segundo jogador, que tem em suas mãos cartas escuras.

Segundo estudiosos da arte (LYNTON, 1966; BECKS-MALORNY, 2007), *Os Jogadores de Cartas* coloca frente a frente Paul Cézanne e Émile Zola, concentrados em um jogo de cartas. O pintor e o escritor desenvolveram uma amizade na juventude, quando colegas de escola; este laço, porém, é rompido logo após a publicação do livro *A Obra*, de Zola, que por sua vez impulsiona a pintura do quadro *Os Jogadores de Cartas*.

No livro, Émile Zola descreve a vida angustiada de um pintor que enlouquece e suicida-se ao descobrir que não consegue transpor para as telas aquilo que gostaria de ali projetar – e o autor teria associado o pintor da ficção a seu amigo Cézanne. Como "resposta" ao escrito, o pintor impressionista produz a presente obra, a partir de cuja temática elaborou outras cinco telas. De acordo com Norbert Lynton (1966), para Cézanne "pintar não é, meramente, copiar o objeto; é captar uma harmonia entre inúmeros relacionamentos" (p. 65).

Estaria ele se referindo ao relacionamento de amizade, estabelecido e rompido entre ambos artistas? Seria a amizade então entendida como um "jogar em duplas"? Seriam os laços de amizade uma produção que acontece a partir de um jogo entre amor e ódio, afetos e desafetos? E, neste caso, uma relação que produz tanto uma obra literária quanto uma obra artística.

Aqui podemos remeter-nos ao texto de Michel Foucault, *O Companheiro*, que intenta descobrir o segredo da atração, um “movimento suave e violento”, que envolve tanto o laço quanto a separação. Na pintura, podemos pensar nos elementos que unem e que separam os jogadores de carta, as semelhanças e as diferenças que apontam para um movimento de atração que faz

[...] surgir a seu lado – ou melhor, do lado de cá – a figura secundária de um companheiro sempre oculto mas que se impõe sempre com uma evidência imperturbável; uma cópia à distância, uma semelhança que nos faz frente (FOUCAULT, 1990, p. 61-62).

É frente a frente que os amigos – e também os adversários – se colocam; é nesta posição que conversam, concentram-se em um jogo de cartas, mas igualmente se confrontam. É uma possibilidade de jogar COM, mas também de jogar CONTRA. Talvez seja esse um dos aspectos do jogo de poder sobre o qual Foucault tanto se debruçou: desafio e incitação, produção sem dominação (ou, com um mínimo de dominação). Para Francisco Ortega, podemos falar em uma ética da amizade que procura “... jogar dentro das relações de poder com um mínimo de dominação e criar um tipo de relacionamento intenso e móvel que não permita que as relações de poder se transformem em estados de dominação” (ORTEGA, 2000, p. 89).



Figura 8: Os Grandes Amigos (Baselitz, 1965-66)



Figura 9: Os Grandes Amigos – Remix (Baselitz, 2006)

O quadro *Os Grandes Amigos (Die GroBen Freunde, 1965-1966)*, é uma criação assinada por Hans-Georg Kern, pintor contemporâneo alemão, mais conhecido como Georg Baselitz (em homenagem a sua cidade natal), que completou 71 anos em 2009. Vemos aqui dois momentos desta pintura – o primeiro, caracterizado pelo uso de cores fortes, foi pintado a partir da técnica óleo sobre tela, possui dimensões quase gigantescas (250 cm X 300 cm) e encontra-se em exposição no Museu de Arte Moderna de Viena (Museum Moderner Kunst). O segundo momento se refere ao ano de 2006, em uma espécie de releitura da própria obra, quarenta anos após sua criação e foi intitulado *Os Grandes Amigos - Remix*. Nesta nova versão, o pintor opta por colocar as figuras humanas em uma única cor (branco acinzentado), que contraste com o fundo escuro da tela.

Ligado ao movimento expressionista, mas considerado por muitos críticos de arte como um pós-expressionista ou mesmo pós-moderno, Baselitz preocupa-se em desenhar um “novo tipo de homem” através do potencial crítico de sua arte. Avesso à imagem ilustrada, o pintor afirma querer comunicar, em suas pinturas, o que está “entre o pensamento e o gesto” (MASP, 1994).

Os “grandes amigos” não são apenas em suas estaturas, mas igualmente em suas deformações: um ombro e uma “mão amiga”, que são enormes; em contraste com uma cabeça minúscula – mas que não deixa de se direcionar ao companheiro de caminhada. O fundo escuro contrasta com as figuras coloridas (na primeira versão) ou com as figuras claras (segundo quadro), que igualmente contrastam com o território destruído, destruído, em que estas pessoas se encontram. As vestes dos personagens lembram um uniforme (ainda mais visível na segunda versão), e uma bandeira aparece tombada ao chão, lembrando um território de guerra.

Essa composição de elementos nos remete ao pensamento de Foucault sobre as amizades masculinas, quando o filósofo se pergunta sobre os laços possíveis entre os homens na Primeira Guerra Mundial:

E alguém pode perguntar o faz que nessas guerras absurdas, grotescas, nesses massacres infernais, que as pessoas, apesar de tudo, tenham se sustentado? Sem dúvida, um tecido afetivo. Não quero dizer que era porque eles estavam amando uns aos outros que continuavam combatendo. Mas a honra, a coragem, a dignidade, o sacrifício, sair da

trincheira com o companheiro, diante do companheiro, isso implicava uma trama afetiva muito intensa (FOUCAULT, 1981, p.19).

A mão do amigo que se estende ao outro provoca pensarmos nos laços de amizade (especialmente entre homens) fossem tolerados, na modernidade, em momentos como os de guerra.



Figura 10: O Álbum Antigo (Iman Maleki)

O Álbum Antigo (The Old Album), pintura hiper-realista datada de 2006, de autoria do artista iraniano Iman Maleki, pode ser destacada como uma imagem da amizade e nos remete instantaneamente à pintura de Raphael Sanzio. Maleki, atualmente com 33 anos, é um pintor da escola realista, e seus quadros impressionam pela vivacidade e perfeição dos contornos, bem como pela delicadeza dos gestos. Os detalhes das dobras dos véus e o colorido da pintura remetem ao detalhes e minúcias do trabalho do pintor.

Aqui, as “três graças” contemporâneas são igualmente muito semelhantes entre si. Possuem em comum os véus idênticos que repousam sobre suas cabeças e ombros – cada lenço com uma cor diferenciada – e atentam para o mesmo objeto que uma delas segura delicadamente: uma fotografia. Os olhares das três moças estão convergindo para um único ponto, o objeto de atenção da pintura, enquanto outras fotografias aparecem desordenadas pelo chão.

A técnica utilizada pelo artista do quadro é óleo sobre tela – tal como nas quatro pinturas anteriormente selecionadas. Isso nos leva a pensar em como as tecnologias envolvidas na criação de uma obra de arte produzem efeitos e sentidos. A unicidade da técnica óleo sobre tela é descrita por Berger; e sua distinção se caracteriza pela

[...] capacidade especial de produzir tangibilidade, textura, lustre, solidez do que descreve. Define o real como aquilo que se pode agarrar com as mãos. Embora as imagens pintadas sejam em duas dimensões, o seu potencial de ilusionismo é muito maior que o da escultura, pois pode sugerir objectos que possuem cor, textura, temperatura, preenchem um espaço e, por extensão, enchem o mundo todo (BERGER, 1972, p. 92-93).

As figuras e os personagens, nas imagens selecionadas anteriormente, deixam-se “tocar” pelo nosso olhar, sejam eles figurações de geométricos corpos masculinos, ou os esfarrapados amigos de Baselitz ou ainda os tenros contornos das graças renascentistas. Esta coleção de imagens sugere pensar nas imagens da amizade segundo uma ordem estabelecida, como nos lembra Foucault (1992), entre o “crivo de um olhar, de uma atenção, de uma linguagem”. Pelas imagens aqui selecionadas, há uma sugestão da amizade feminina como aquela relacionada ao coletivo, ao numeroso, à qual se atribui uma pintura “mais perfeita”, mais realista,

em busca de uma certa harmonia – onde o toque entre as personagens é consensual e permitido.

Peter Paul Rubens (1576-1640), pintor italiano renascentista, em seu tratado sobre a teoria da figura humana, nos fala de diferentes figuras geométricas que seriam, cada uma a seu modo, mais apropriadas para o desenho do masculino ou do feminino. Assim, as figuras circulares expressariam melhor o corpo feminino, ao passo que as figuras quadrangulares serviriam melhor à expressão do corpo masculino. Antes de detalhar esquemas específicos da pintura, que remeteriam à figura feminina, Rubens alerta para a diferença no desenho das figuras humanas:

O círculo, ou a figura circular, é dominante na forma da mulher; Platão afirma que essa é a figura mais bonita. O círculo e a forma arredondada são seus elementos primitivos, são a causa e o princípio de toda beleza, assim como no homem o cubo e o quadrado são elementos da força, da grandeza e da robustez (RUBENS apud LICHTENSTEIN, 2004, p. 64-65).

Já os traços que observamos nas pinturas selecionadas entre as figuras masculinas são duplos (relação entre dois elementos na figura), aparentando uma relação mais individualizada e simultaneamente abstrata, confusa. Em duas delas (nas obras de Cézanne e Georg Baselitz), a separação é bem demarcada, iluminada por um fundo escuro (no segundo exemplo) ou delimitada por uma garrafa de bebida, no caso da pintura de Paul Cézanne. No quadro de Picasso, em que se sugere a presença de duas figuras masculinas, não há separação demarcada – mas não se pode dizer de um toque ou de um afago: há ali uma interpenetração que responde mais por uma (con) fusão do que por uma aproximação.

No decorrer da tese, prosseguimos com a ideia de pensar sobre as imagens e as palavras da amizade, mas agora focados no público jovem. Após selecionados os ditos sobre as relações de amizade e as imagens (escolhidas aqui através dos quadros de alguns pintores) que apontam para os laços humanos de proximidade, abrimos espaço para ouvir e ver as palavras e imagens que alunos de 7ª e 8ª séries nos apresentam, para contar de seus relacionamentos na atualidade. O que as imagens e as palavras sobre a amizade dizem das relações e dos modos de

subjetividade jovem? Estariam tais imagens e palavras em relação com as pinturas e os ditos sobre amizade aqui apresentados?

Contudo, antes de apresentar os resultados do trabalho de análise realizado para esta tese, desenvolvo, no quarto capítulo, a noção de juventude que permeia este trabalho, preocupando-me em relacionar às juventudes diferentes tópicos – como as mudanças sociais e tecnológicas, o tema da temporalidade e a importância do protagonismo. De que maneira tais temáticas estão relacionadas aos jovens contemporâneos e nos falam sobre seus laços de amizade?

4. JUVENTUDES: muito além de uma palavra, de uma faixa etária, de um projeto de vida

People just don't know
that we are not all gangbangers or drugdealers
We are people too
We did not all cross the boarder
for some of us the boarder crossed us
We don't always go looking for truble
trubles sometimes come to us
So you can't say you know me
cause you don't
You don't know where I'm coming from
and you don't know where I'm going
(Julio, 14 anos, citado em LECCARDI e RISPINI, 2006)⁴⁰.

Juventude como período obscuro, incerto, repleto de insegurança e instabilidade. Eis algumas outras palavras se aderem e estão etiquetadas ao processo da juventude: irresponsabilidade, ansiedade, alienação, violência, delinqüência, problema. Ou seja, o jovem seria aquele que percorreria esse corredor escuro em direção a uma luz, que o separaria de um momento incerto e tortuoso em busca de um equilíbrio e uma autonomia que pertence, com exclusividade, ao mundo adulto. Este mesmo mundo que sabe, que acha que sabe e controla todos os caminhos dos jovens e que é atingido por um depoimento como o citado acima, de Julio, um dos alunos italianos entrevistados acerca de suas perspectivas em relação ao futuro.

⁴⁰ As pessoas não sabem
que nós não somos todos membros de gangues ou traficantes
Nós também somos pessoas.
Não cruzamos todos a fronteira
alguns foram cruzados por ela.
Nós não estamos sempre à procura de problemas
os problemas, algumas vezes, vem até nós
Então você não pode dizer que me conhece
porque você não conhece.
Você não sabe de onde eu venho
e você não sabe para onde estou indo
(Tradução nossa).

As primeiras relações que se estabelecem no senso comum entre juventude (seja sobre jovens ou adolescentes) estão ligadas à faixa etária (quase nunca bem definida, variando conforme o tipo de estudo realizado). A assertiva já um tanto quanto freqüente – “trata-se de um breve período de transição entre mundo infantil e mundo adulto” – segue acompanhando os discursos sobre a juventude, seja no bate-papo informal, seja nas falas dos *experts*, seja nos meios de comunicação.

A faixa etária sempre foi um fator importante (e bastante controverso também) para a definição do termo juventude: estudos iniciais apontavam que juventude seria o período considerado entre os 15 e 19 anos, que foi se estendendo aos 24 anos. Hoje, é possível falar de sujeitos jovens com 13 anos, estendendo essa faixa até a idade de 29 anos. Conforme Guimarães e Grinspun (2006), o recorte da faixa etária que é convencionalmente considerado no Brasil varia de 15 a 24 anos, mesma idade do público investigado pela pesquisa nacional *Retratos da Juventude Brasileira* (2005).

O alongamento desta etapa traz algumas consequências, especialmente aquela que inclui o entendimento de diferentes momentos da juventude. Ainda que para alguns autores (ABRAMO, 2005), a fase inicial da juventude possa ser chamada de adolescência e seja marcada pelas transformações biológicas e psicossociais, o presente estudo opta por utilizar o termo juventude, uma vez que o interesse principal diz respeito à relação entre as mudanças históricas, sociais, culturais e tecnológicas e os efeitos nos sujeitos que vivenciam tais mudanças. Contribuí, assim, para pensar a juventude como algo muito além de uma faixa etária e das modificações físicas que marcam os corpos juvenis.

Lembro-me de um programa *Globo Repórter* intitulado “Adolescência”, veiculado em meados dos anos 90, com o objetivo de responder a algumas questões e “mistérios” sobre essa fase da vida “tão conturbada”. Na abertura do programa, um corredor escuro era destacado na tela; ao fundo uma porta, que se abria vagarosamente, com uma luz ofuscante que banhava a parte entreaberta. Um corredor escuro transmitia a angustiante sensação de enclausuramento enquanto direcionava-se o olhar para uma área iluminada: eis a juventude como período de transição por um espaço breve e comprimido, avistando o destino claro, arejado e límpido da idade adulta.

O consenso de que o conceito juventude começou a ser utilizado nos anos 50, em países industrializados, e foi traduzido como uma “experiência de crescimento” (em jovens masculinos) que respondia às mudanças dos processos políticos e econômicos daquela época, nos Estados Unidos e Inglaterra (WYN e WHITE, 1997). Segundo estes autores, entre a década de 50, a idéia de juventude se transformou do jovem como sinônimo de vitalidade, otimismo e descobertas (início dos anos 50) para rebeldia e delinqüência (final dos anos 50).

Nos anos 60, nestes mesmos países, a idéia de geração *gap* (espaço de transição, momento de passagem do período de infância à fase adulta) se fortificou. Durante os anos 70, análises culturais sobre os jovens e suas “subculturas” (ou culturas juvenis) proliferaram-se, através da análise da dinâmica entre grupos particulares e formas de cultura popular (roupa, música, filme, vídeo). Conforme Wyn e White (1997), muitos estudos apressaram-se em apresentar os estilos de expressão das subculturas que, muitas vezes, subvertiam aspectos da cultura dominante.

Já na década de 80, os jovens foram traduzidos como vítimas ou ameaças, como caça ou caçadores, recebendo a sentença de “geração perdida”. No Brasil, pós-ditadura e inaugurando o caminho do governo democrático, diversos grupos musicais juvenis surgiram, especialmente no gênero *rock´n´roll*, para cantar e traduzir as angústias juvenis deste momento. Renato Russo, então vocalista da banda *Legião Urbana*, criou um dos hinos da juventude brasileira daquele momento, intitulado *Geração Coca-Cola*⁴¹.

A juventude dos anos 90 passou a ser rotulada como “geração X”, entendida como aquela que seria desprovida de característica própria e sem presença no

⁴¹ Apresento um trecho da música citada acima:

Depois de vinte anos na escola
Não é difícil aprender
Todas as manhas do seu jogo sujo
Não é assim que tem que ser
Vamos fazer nosso dever de casa
E aí então vocês vão ver
Suas crianças derrubando reis
Fazer comédia no cinema com as suas leis
Somos os filhos da revolução
Somos burgueses sem religião
Somos o futuro da nação
Geração Coca-Cola.

mundo. Epstein (1998), ao estudar as subculturas juvenis, aponta para características como alienação e apatia, que abririam espaços para as estratégias de marketing cativar a atenção destes a quem “nada resta” além do consumo. O *grunge*, mistura do *heavy metal* com o *rock* alternativo, seria o estilo consumido na época e Kurt Cobain⁴², o líder daquela geração. Segundo o mesmo autor, os jovens *grunges* também seriam igualmente intitulados preguiçosos (*slackers*), criados nos subúrbios americanos e alimentados a *McDonald's*, *MTV* e *shopping centers* (EPSTEIN, 1998).

Determinar o que seria a definição da palavra juventude se torna praticamente impossível, visto que uma única definição não é capaz de abarcar as pluralidades que o conceito evoca. Não há como desarticular juventudes de seu contexto nacional, de raça, de etnia, de gênero, classe, idade e formas de relação intergeracional – pois ser jovem também se define em relação ao que é ser criança e o que é ser adulto na contemporaneidade. Mas igualmente, não é possível pensar em juventudes sem evidenciar, além dos temas estruturais acima citados, quais as oportunidades de acesso ao mundo do trabalho, quais as possibilidades de acesso às tecnologias e aos diferentes meios de comunicação que são concedidas a esse jovem, quais as habilidades adquiridas para lidar com as novas tecnologias, quais os acessos e as limitações ao mundo do consumo – só para citar algumas das inúmeras problematizações colocadas para os jovens do século XXI .

Ser jovem (a jovem ou o jovem?) hoje – janeiro de 2010 –, negro, mulato, índio ou branco, no Brasil (em que região? Norte, Sul, Centro-Oeste? Na zona rural ou urbana? Dentro das escolas – como estudante de instituições públicas, privadas, municipais, estaduais? Inserido no mercado de trabalho, no mercado informal, desempregado ou à procura de emprego? Alguém que tem acesso à *Internet* (em casa, no seu quarto? Na escola? No *cybercafé*? Na casa de um amigo?), envolvido em uma variedade de manifestações sociais e culturais (participando do movimento *punk rock*, das tribos de *hip hop* ou de *funk*, sendo ativista do *Greenpeace* ou da ONG Morro da Cruz, participando de grupos como CLJ ou da Igreja Adventista?) – todas essas diferenças aqui e agora se multiplicam, na medida em que perguntamos

⁴² Líder do conjunto musical Nirvana, mundialmente famosa por *hits* como *Smells Like Teen Spirit* e *Come as You Are*. Cobain suicidou-se em 1994, aos 27 anos.

se elas não seriam ainda outras, também, se estivéssemos falando de ser jovem há dez anos, no mesmo país, nos mesmos estados, em algumas mesmas “tribos”.

Segundo Wyn e White, as diferenças sociais existem e são fundamentais para pensar em juventudes; e as pesquisas em Educação têm demonstrado que as pluralidades de experiências dos grupos jovens, ainda que no mesmo espaço físico, apontam para diferenças marcantes: “Ainda que na mesma localidade, as divisões sociais promovem diferenças na experiência comum da escola ou na maneira de subsistência e os resultados são significativamente diferentes” (WYN e WHITE, 1997, p. 02, tradução nossa).

Steven Best e Douglas Kellner (2003), pesquisadores norte-americanos da área dos Estudos Culturais, destacam que os jovens contemporâneos têm o maior nível de educação até hoje visto, são tecnicamente mais sofisticados do que as juventudes anteriores, além de serem a mais diversa e multicultural geração, o que faz com que as generalizações acerca do termo juventude sejam ainda mais precárias.

Quando penso em juventude, o que mais me ocorre é divagar sobre a profusão de acontecimentos, vivências e sentimentos que envolvem esse período da vida. As constantes mudanças históricas, sociais, culturais e tecnológicas que se desenvolvem em breves períodos de tempo (e cada vez mais breves) fazem com que a juventude (e não apenas ela, mas igualmente a infância e o mundo adulto) se transforme, também, cada vez mais rapidamente.

O fato de hoje vivermos em uma sociedade pós-industrial, com novas formas de acesso à vida adulta, não nos faz vivermos em uma sociedade melhor ou pior do que antigamente; leva-nos a enfrentar diferentes situações e, frente a novas problemáticas, se tornam necessárias novas respostas. Vale lembrar que tais mudanças não acontecem apenas para os jovens (apesar de acontecer com maior intensidade para eles), e que a vivência da temporalidade, hoje, se caracteriza por uma confusão entre os limites outrora “bem definidos” de passado, presente e futuro para crianças, jovens e adultos. Inclusive, vale igualmente repensar as próprias definições geracionais, incluindo novas categorias, como pré-adolescente (crianças

entre nove e onze anos), adulescentes ou “criadultos”⁴³ e “melhor idade” (eufemismo utilizado comumente para as pessoas que se encontram na faixa dos 70 anos em diante).

A pesquisadora Carmen Leccardi (2005, 2006), o sociólogo Carles Feixa (2003) e o professor e pesquisador Néstor García Canclini (1995, 2004) são autores preocupados em investigar as relações da entre mudanças sociais e temporalidade para jovens do século XXI. Para eles, os jovens da atualidade precisam ser estudados e entendidos a partir do mundo em que vivem, e não apenas comparados a jovens de outras décadas ou a certos modelos ou padrões de comportamento e desenvolvimento humano.

Se quisermos entender a juventude contemporânea, conforme nos diz Carmen Leccardi, torna-se imprescindível reformular o conceito de tempo presente. Vivendo cotidianamente regido por incertezas e mudanças constantes, dos jovens são exigidos alta performance, dinamismo e imediatismo em um futuro indeterminado e indeterminável. Para tanto, seria necessário, segundo a autora, possibilitar a inclusão de futuro e passado em um “presente estendido”,

[...] espaço temporal que bordejia o presente, adquirindo um valor crescente, paralelamente à aceleração temporal contemporânea, favorecida pela velocidade dos tempos tecnológicos e pela exigência de flexibilidade que é seu corolário (LECCARDI, 2005, p. 45).

O grande desafio, então, seria elaborar uma “estratégia de indeterminação”, manter a trajetória ainda sem poder prever o destino final, transformando a imprevisibilidade em chance de vida (LECCARDI, 2005).

Já a metáfora dos três relógios, elaborada por Feixa, auxilia a compreender as diferenças intergeracionais na atualidade e o lugar dos jovens na sociedade contemporânea. Utilizando a imagem da evolução histórica do relógio, o autor nos leva a pensar sobre as idades da vida e as metáforas da mudança social, especialmente na relação entre juventude e sociedade. Inicialmente, o autor propõe

⁴³ Expressão originada do termo em inglês *kidults* e citada pelo sociólogo inglês Frank Furedi, em 2004. Refere-se às pessoas com mais de 30 anos, universitários em formação, que seguem morando com os pais e envolvidos em um culto aos heróis da infância, colecionando bonecos como *Hello Kitty* e *He-Man*. Para o sociólogo há aí algo que impede uma apropriação e adesão às próximas etapas da vida.

pensarmos sobre o relógio de areia, com estreita ligação à era Pré-Industrial, caracterizada pelas sociedades primitivas e tribais. Por apresentar uma concepção natural ou cíclica do tempo, trata de demarcar muito bem os ritos de passagem (da juventude e desta para a vida adulta), regendo-se pelos ciclos da natureza. A pouca precisão na marcação do tempo contrasta com a delimitada marcação das fases: somos adultos ou não, a partir da passagem pelo funil estreito que separa a areia que está acima do relógio para aquela parte que se encontra abaixo. Ou seja, na fase do relógio de areia, a transmissão entre adulto e não-adulto é extremamente bem demarcada e visualizada, através de rituais de passagem. O não-adulto já sabe qual será seu destino de adulto: ser exatamente o mesmo que seu antecedente, repetindo assim o comportamento da geração anterior, e reproduzindo semelhantes conteúdos culturais.

Já o relógio mecânico, ou analógico, típico da era Industrial, é elaborado com intrincadas engrenagens, que apontam para uma concepção linear e progressiva do tempo. Nesta fase, se passa a estabelecer uma relação mais complexa entre as gerações, com a intenção de ruptura do monolitismo cultural imposto pela tradição do relógio de areia. Assim, pode-se falar em uma transição cultural, que significa estabelecer diferentes nomenclaturas para as gerações, tal como primeira infância, fase adolescente e adulta. A precisão do tempo é incrementada e mais precisa. Aqui, as passagens do mundo jovem para o mundo adulto já não se mostram tão semelhantes entre si, e iniciam-se processos de diferenciação, abrindo espaços para novas expectativas e conflitos entre as gerações. Os jovens aspiram a novas expectativas, diferentes daquelas da geração anterior.

E chegamos então à nossa era Pós-Industrial, marcada pelo relógio digital e pela relatividade do tempo na "sociedade da informação". Tal época está relacionada a uma concepção plural de tempo, um tempo virtual que comporta um movimento constante e intercambiável entre os papéis geracionais: pais aprendem com os filhos, adultos aprendem com crianças e jovens; estes, por sua vez, têm à disposição os meios de comunicação e as novas tecnologias da informação como *locus* educacional. As diferenciações geracionais são múltiplas e complexas, definem-se as categorias de pré-adolescente, adolescente, jovem, jovem adulto. A contagem do tempo agora adquire uma ultraprecisão: "... enquanto o relógio de areia calculava

aproximadamente os minutos e o relógio analógico os segundos e décimos, o relógio digital permite estabelecer com enorme precisão os centésimos, milésimo, etc.” (FEIXA, 2003, p. 17, tradução nossa).

Parece que, quanto mais se modifica a contagem do tempo, quanto mais precisa ela fica, quanto mais milimetricamente conseguimos controlar e contar o tempo, mais frouxas e menos precisas se tornam a transmissão geracional e a demarcação de lugares entre jovens e adultos. Parece que, quanto mais “seguramos” o tempo, mais repleta de nuances e complexidades se torna a relação intergeracional, mais complexos são igualmente os conteúdos culturais, mais nebulosa é a experiência e compreensão do tempo, seja para as crianças, para os jovens, seja para os adultos.

Para Canclini (1995), as mudanças socioculturais que se instituem a partir de uma economia e cultura globalizadas, na era Pós-Industrial, redefinem sentidos de pertencimento e identidade, bem como a própria noção de cidadão. As identidades modernas, caracterizadas como territoriais e monolinguísticas, parecem agora definir-se como transterritoriais e multilinguísticas. Mais especificamente, as identidades juvenis se organizam em torno de determinados circuitos culturais, como os meios de comunicação de massa e os sistemas de informação e comunicação. Conforme o autor, esta é a primeira geração de jovens que está crescendo em meio uma simultaneidade de mídias visuais e seus recursos: a televisão colorida, o controle remoto e o *zapping*, o computador pessoal e a Internet, o telefone celular. Novas formas públicas de comunicação estariam em emergência, e Canclini sugere que a televisão organizaria as perguntas que a que a *Internet* responderia:

É fundamental reconhecer que o sentido cultural de uma sociedade se organiza cada vez menos nos romances e mais nas telenovelas, não tanto nas universidades como na publicidade. E os políticos, que em outro tempo diziam ter respostas sobre para que vale a pena estarmos juntos (como nação e como comunidade de consumidores), tem deixado que estas questões sejam respondidas pelos criativos publicitários e pelos investidores (CANCLINI, 2004, p. 172, tradução nossa).

O autor se pergunta como poderíamos atribuir novos sentidos às conexões facilitadas pela expansão da informatização e às representações socioculturais midiáticas reunindo, de outros modos, nossos afetos, saberes e práticas em relação

aos outros: “Como passar de sujeitos simulados pelo populismo midiático e político à construção de cenas cidadãs verossímeis em que muitas vezes confiem permanentemente que vale a pena falar e escutar os outros?” (CANCLINI, 2004, p. 213).

Talvez, uma das maneiras de iniciar essas investigações, especialmente entre jovens, seja permitir-se uma aproximação do mundo jovem, de seu mundo de relações interpessoais e culturais. Abrir-se a escutar os jovens, a direcionar o olhar, para entendê-los não apenas como individualistas ou consumistas, traficantes ou membros de gangues (como solicita Julio), mas compreender que, muitas vezes, a fronteira cruza por eles também, impondo mudanças de caminho, que se somam às tantas outras mudanças vivenciadas nesta fase da vida.

4.1 SÉCULO XXI: protagonismo e juventudes

Segundo Hull, Zacher e Hibbert (2009), os últimos dez anos têm se caracterizado por uma mudança nas formas de pesquisar as relações entre juventude e cultura. Tal mudança, intitulada pelos autores como uma “virada estética”, deve-se especialmente à maior atenção dispensada aos aspectos da cultura popular, entre eles às relações de consumo e produção entre os jovens e as mídias e, ainda mais pontualmente, entre jovens e a música. Partindo de conceitos como agenciamento, protagonismo e hibridização, os autores analisam textos de pensadores como Dolby e Rizvi (2008) e Carles Feixa (2006), procurando entender quais as diferenças proporcionadas por esta ampliação do modo de estudar as culturas jovens em um mundo globalizado. Holm et al. (2006), pesquisadores na área de Educação, sugerem a importância de estudos comprometidos em entender o jovem como protagonista; ainda: pesquisas “interativas qualitativas e interpretativas”, que se permitam “ser ensinadas” pela cultura jovem que está se desenvolvendo no século XXI. Segundo tais autores, não sabemos suficientemente como os jovens repensam ou interpretam a cultura popular, por exemplo.

Carles Feixa (2006) defende a importância de se considerar os jovens como protagonistas e atores das experiências que vivenciam no cotidiano. Sobrevoando todos os preconceitos em relação à figura do jovem, Feixa insiste em apontar significativas criações e expressões da juventude, destacando as culturas juvenis a partir de suas identidades (para além das marginalidades incessantemente sublinhadas). O autor também preconiza uma volta do olhar às *estratégias* amplamente utilizadas pelos jovens a partir das diversas culturas, focando-se na vida cotidiana deles para observar ali o tempo livre (legítimo espaço de invenção, segundo Feixa) e a autoria de suas criações.

Caberia então fazer uma espécie de “conversão do olhar”, de modo a destacar os jovens (nas dimensões sociais que o envolvem e das quais fazem parte) como protagonistas, e não apenas como meros espectadores. Tanto no dizer de Dina Krauskopf (2005) quanto no texto de Margulis e Urresti (2000), há um acentuado destaque para o fato da participação efetiva dos jovens nas instituições e movimentos sociais que os cercam, como a escola, a família, as mídias, o trabalho. Torna-se extremamente importante enxergar os jovens como atores e não como simples reprodutores daquilo que vivenciam e experimentam. Se há espaço para a apresentação de tudo o que eles protagonizam, esta já é outra questão; mas que há uma intensa elaboração com o que acontece na vida dos jovens em relação aos seus laços sociais, disto não é possível mais duvidar. E acrescento aqui minhas inquietações: de que maneira nós (pesquisadores, pais, professores) estamos atentos a essa proposta e a essa necessidade urgente?

Lembro de uma palestra em que estive presente, na qual se discutiam aspectos da juventude contemporânea na cidade de Porto Alegre, no início do ano 2000. Na mesa de debate, alguns *experts* falavam sobre a relação entre os jovens e suas problemáticas. Em certo momento, um jovem que estava na platéia levantou-se para falar, perguntando intrigado: “Por que todas as vezes que vou nesse tipo de palestra, sempre se fala da relação entre jovens e drogas, jovens e gravidez na adolescência, jovens e violência? Por que nunca consigo participar de uma discussão em que se fale sobre jovens e arte, jovens e música, jovens e cultura?”

Penso na relação entre esse acontecimento e o texto da consultora Dina Krauskopf, que aborda a falta de espaço nas escolas para escuta dos alunos quanto à sua capacidade criadora, seu potencial e, inclusive, para trabalhar sobre a sua auto-estima; ao contrário, parece que ainda procuramos resolver a equação “juventude + contemporaneidade = problema”. Talvez essa falta de espaço não aconteça apenas na escola, mas na sociedade em geral: qual o lugar para o jovem manifestar-se sobre seus anseios e criações, limites e possibilidades?

Parece que a dificuldade em solucionar a equação acima mencionada está relacionada com a definição do sujeito jovem: afinal, o jovem seria entendido como um adulto incompleto ou como um sujeito de direitos? Novamente, as autoras americanas apontam para esta problemática:

Embora os jovens tenham direitos como cidadãos jovens, tais direitos são facilmente negados, e eles ainda tem muito pouco a dizer em instituições nas quais eles mais estão em jogo, como a educação (WYN e WHITE, p. 78, 1997, tradução nossa).

Essa mudança de olhar (ampliação dos modos de ver os jovens e de entendê-los como protagonistas), sugerida por Carlos Feixa, leva-nos a multiplicar as formas de vermos as juventudes, hoje. Acredito que ampliamos o entendimento dos significados de ser jovem quando possibilitamos esse movimento, que vai das imagens e representações construídas sobre eles, em direção a eles mesmos, como atores-jovens. Seria um movimento intencional de passagem dos (pre)conceitos sobre juventude para um olhar e uma acolhida da experiência dos jovens no cotidiano. Segundo o autor, essa virada acontece quando possibilitamos um entendimento de identidade jovem, no lugar da marginalidade; quando entendemos que, para além de aparências, há também estratégias e que muito mais do que o extraordinário (geralmente associado ao problema), há a cotidianidade que colore a experiência juvenil (FEIXA, 2001).

Partindo especificamente desta virada, Carles Feixa nos brinda com a perspectiva das imagens culturais (os diferentes estilos jovens) para se analisar as culturas juvenis. Não que os fatores estruturais (condição social), como a geração, o

território, a etnicidade, a classe e o gênero não sejam aspectos importantes para estudar o protagonismo juvenil: eles são pertinentes e fundantes no processo de avaliação e compreensão das culturas juvenis. Porém, a análise dos estilos propriamente juvenis é capaz de nos fornecer pistas ainda mais concretas da autoria dos jovens perante a cultura. Ainda que sejam subculturas (ou culturas subalternas, como destaca o autor, pois não são autônomas e nem independentes da cultura tradicional, ou adulta), elas fazem frente e acabam também por influenciar a cultura hegemônica. E aqui é preciso sublinhar a participação, a ação, e não a simples passividade das culturas juvenis.

Eis então a conversão do olhar: da facilidade (obviedade) da representação, da imagem – que pressupõe uma passividade –, o autor nos convoca a olhar o jovem como ator, como criador, recriador, ressignificador e articulador da cultura, através dos diferentes estilos que estão relacionados às culturas juvenis. Interessante lembrar a definição de estilo para o autor:

[...] a manifestação simbólica das culturas juvenis, expressa em um conjunto mais ou menos coerente de elementos materiais e imateriais que os jovens consideram representativos de sua identidade como grupo (FEIXA, 2006, p. 11).

Ou seja, o estilo é capaz de marcar uma diferenciação, uma singularidade, frente à massificação proposta pela mídia, por exemplo, ao nos mostrar determinados estereótipos (representação) de jovens. Interessante perceber também que, dentro de cada estilo, com seus rituais, vestimentas, linguagens e atividades focais diferenciadas, é possível a convivência de gradações entre seus participantes: há aqueles completamente engajados ao estilo; há outros que compartilham apenas das músicas concernentes àquele estilo; outros que apreciam os acessórios; há também aqueles que se aliam ao estilo de pensar, etc. O importante é perceber que não há um estilo fixo e imóvel, a partir dos quais encontramos tais ou quais tipos de participantes: diferentemente do que os estereótipos possam sugerir, os engajamentos são fluidos e múltiplos e abarcam uma variedade de combinações possíveis.

Assim, é possível apreender também o potencial de criatividade simbólica a partir da criação de estilos nas culturas juvenis, associado a uma seleção, apropriação, modificação e ressignificação dos diferentes estilos; como igualmente a atividade em contraposição à passividade, ao destacar o papel dos jovens como produtores de cultura e não apenas receptores da cultura hegemônica. Conforme afirma Dayrell (2007), as dimensões simbólicas e expressivas de grupos culturais jovens precisam ser entendidas na sua forma de produzir juventudes, mas também na maneira como os jovens produzem posicionamentos de si:

A música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, tem sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para *trocar idéias*, para ouvir um "som", dançar, dentre outras diferentes formas de lazer. Mas, também, tem se ampliado o número daqueles que se colocam como produtores culturais e não apenas fruidores, agrupando-se para produzir músicas, vídeos, danças, ou mesmo programas em rádios comunitárias (DAYRELL, 2007, p. 1109, *grifo do autor*).

Ao nos afirmar que a juventude é mais do que uma palavra, Margulis e Urresti (2000) também defendem a idéia de uma juventude que hoje é múltipla, arrojada, dinâmica e culturalmente diferente da geração imediatamente anterior –de apenas, por exemplo, cinco anos atrás. Os estudos acima mencionados mostram mudanças e ações nas áreas da educação, do trabalho, da família, dos movimentos sociais e da cultura, a partir desta juventude, enfatizando suas singularidades e diferenças. Um dos apontamentos nos fala sobre a interpelação da educação dos jovens pela cultura, ou seja, sobre a participação da cultura nos modos de ensinar, especialmente dos meios de comunicação e sua recepção pelos jovens. O que significa crescer, "adolescer" e relacionar-se hoje, em meio à *Internet*, às comunicações instantâneas e virtuais, à espetacularização das notícias, à "publicização" da vida privada, ao incessante apelo consumista? Quais as relações entre estas questões e o tempo presente, vivenciado em profundidade pelo jovem, porém pouco valorizado para ele?

E mais: como esta cotidianidade se faz presente nas palavras e nas imagens da amizade que estes jovens selecionam para mostrar e contar a nós um pouco mais sobre suas relações de convivência?

4.2 JOVENS, AMIZADE E ESCOLA



Figura 11: Detalhe do Filme Entre os Muros da Escola

O belíssimo e inquietante filme francês de 2008, *Entre os Muros da Escola*,⁴⁴ aborda as ambiguidades da relação de convivência entre alunos e professores. Mais especificamente, os enfrentamentos entre jovens de uma turma de sétima série e um professor de francês, a quem os alunos questionam acerca de sua prática pedagógica, valores, escolhas pessoais. O filme é gravado exclusivamente no perímetro da escola, envolvendo sala de aula, pátio, sala dos professores e espaços de reunião e conselho de classe. Nesses espaços, ainda que limitados, temos acesso a uma série de articulações entre os discursos dos professores, as avaliações dos alunos e as interpretações dos mesmos às suas avaliações. O interessante é poder ouvir a polifonia destas múltiplas vozes, que muitas vezes se chocam na procura de uma brecha – e encontram ressonância na figura do professor de francês, François (interpretado pelo próprio autor do livro, François Bégaudeau).

Em um dos muitos momentos brilhantes, François está lecionando uma aula sobre a conjugação dos verbos e traz exemplos de frases para os alunos. Elabora no quadro a maneira correta de conjugar e escrever os verbos, utilizando o nome Bill

⁴⁴ Título original: *Entre les Murs*, produzido por Laurent Cantet. O filme, que venceu a Palma de Ouro no Festival de Cannes em 2008, é baseado no livro homônimo de François Bégaudeau.

como exemplo, como o sujeito da frase, sob protestos dos alunos, momento em que segue o diálogo:

Khoumba: Por que o senhor sempre bota esse Bill aí? Sempre bota nomes esquisitos.

Professor: Não é esquisito. É o nome de um presidente recente dos Estados Unidos, lembra?

Khoumba: Por que não bota Aïssata, ou Rachid, ou Ahmed?

Esmeralda: Por que o senhor sempre escolhes nomes assim: Bill, Bob?

Professor: Olha, Khoumba, escolher os nomes em função das origens de cada aluno é impossível

Khoumba e Esmeralda (falam em sintonia, ironizando um pedido que há poucos minutos o próprio professor fizera a elas): Pode mudar um pouco?

Souleymane: É, chega de Bill, Bob...

Professor: O que vocês sugerem?

Esmeralda: Aïssata!

Souleymane: Bintu!

Khoumba: Fatou!

Khoumba e Esmeralda (confirmando, com um sorriso): Aïssata! Aïssata!

A classe é composta por imigrantes de diversos países: somos apresentados, através das biografias que os alunos escrevem, a Wei, um jovem chinês que tem dificuldades de se enturmar na classe; a Souleymane, o estudante africano que briga em sala de aula com um colega; a Khoumba, a filha de imigrantes árabes que afronta o professor de Francês e Esmeralda, natural da França, mas que não hesita em afirmar: "Eu não tenho orgulho de ser francesa". Todos parecem clamar pela atenção do professor: "nós estamos aqui, fale de nós, nós também podemos ser exemplo". Por que não um outro nome, uma outra nacionalidade, uma outra História, uma diferente Geografia, um inusitado Francês?

A pesquisadora da área da Educação, Iara Caierão (2008), investigando a relação entre mundo da escola e mundo do trabalho no Rio Grande do Sul, descobriu

que um dos aspectos principais da escola destacados pelos jovens é o fato de esta servir como local de convivência e de trocas. Esse achado está em concordância com a demanda que aqueles jovens exigem da escola hoje em dia: mais espaço para serem ouvidos, maior abertura aos diálogos, de modo que os jovens tenham a oportunidade de se expressar, de mostrar quem são e o que sabem. Iara finaliza sua tese apresentando três funções que a escola deveria cumprir, conforme aqueles jovens apontam: 1) sociabilidade (aprender a se relacionar); 2) conhecimento profissional (aprender para o trabalho) e 3) conhecimento como instrumento de ascensão (aprender para "ser alguém", nas palavras de um entrevistado).

Há um crescente processo de desinstitucionalização da condição juvenil (SPOSITO, 2005), em que lugares consagrados como a família e a escola compartilham, com os meios de comunicação, as contemporâneas formas de consumo, os diferentes grupos juvenis, a tarefa produzir sujeitos os jovens. Contudo, é necessário reconhecer que escola se constitui também, muitas vezes, como uma instituição de referência para a primeira participação social dos jovens, que são convocados "... seja pelas pessoas que se dirigem à escola para deflagrar campanhas sociais, seja pelos chamamentos da própria escola, especialmente os grêmios estudantis" (STEPHANOU, 2007, p. 09).

Interessa aqui apontar para o dado que as pesquisas sobre juventude (Stephanou, Filipouski e Marchi, 2007), realizadas no sul do Brasil, nos mostram em relação ao nível de confiança dos jovens na escola: ela segue sendo, juntamente com a família, um lugar de crédito e de importância. Trata-se, então, de a escola aproveitar esse espaço e construir nele aberturas de escuta aos jovens, abrir brechas para a sua participação, sem esquecer da inter-relação entre escola e cultura. Interessa-me estudar e ampliar, conforme aponta Paulo Carrano (2000), os espaços de escuta para os jovens; pois, como o autor mesmo aponta, há inúmeras pesquisas realizadas sobre jovens, porém, poucas são aquelas que abordam o jovem como protagonista.

Maurice Aymard, historiador e colaborador do volume III da coleção *Histórias da Vida Privada*, define amizade como "... cronologicamente anterior ao amor, sua experiência representa a primeira descoberta do 'outro' e como tal pode desempenhar um papel central na definição da identidade pessoal" (AYMARD, 1991,

p.495). Para o autor, o surgimento dos colégios no século XVII, cria um espaço favorável à eclosão de amizades totais e apaixonadas, ao mesmo tempo em que instaura ambiguidades em relação à sociabilidade; as relações de amizade são então encorajadas e desestimuladas. Paralelamente a uma convivência que une classes de idade homogênea e exclui os laços de família, igualmente fomenta a competição, a vigilância e a delação, procurando "... romper com a solidariedade entre os alunos para estabelecer um único elo – vertical dessa vez – entre cada aluno e o mestre" (AYMARD, 1991, p. 493).

Para Francisco Ortega, o declínio da amizade como manifestação política, como exercício político, se dá a partir do século XIX, quando as relações de amizade são introduzidas na família, entre irmãos, cônjuges, pais e filhos. Uma "nova amizade", mais íntima, mais privada, mais afetiva e exclusiva, além de ser considerada mais intensa, é relegada à adolescência:

A amizade é deslocada para um universo, a adolescência, disputada por um exército de pais, professores, padres, psicólogos, psiquiatras, higienistas, sexólogos e pedagogos. Será, pois, submetida a uma vigilância constante (ORTEGA, 2002, p. 142).

Com a entrada da homossexualidade como categoria no campo de reflexão médica, algumas modificações nas instituições de ensino promoveram formas de dissipar os "perigos" da homossexualidade – e sua intrincada relação com a amizade: as regras de separação dos sexos passaram a não reger mais a constituição das escolas (especialmente dos internatos) e das turmas, além da permissão do flerte nas instituições. É o passo inicial para o desencorajamento da amizade na escola e que parece ser ainda uma preocupação vigente – não mais pela incitação discursiva, e sim pela ausência de um debate sobre as relações de amizade juvenil nas escolas.

4.3 TEMPORALIDADE, AMIZADE E CONSUMO CULTURAL: dados do questionário

Retornando ao documentário francês, *Entre os Muros da Escola*, destacamos do filme um excerto que faz pensar sobre o método de pesquisa empregado no trabalho de campo desta tese. Numa das cenas, o professor de Francês solicita aos alunos a escrita de um auto-retrato, uma espécie de biografia que cada aluno pudesse apresentar aos colegas, contando de si, de sua vida, seus desejos e temores. Os alunos discutem entre si e com o professor: dizem que não têm muitas coisas para contar aos 13 anos, “não como uma pessoa de 70 anos, que viveu muito mais”, reclama uma aluna. Ao que segue o diálogo do filme:

Professor: Engraçado vocês não acharem suas vidas interessantes.

Aluna: A gente vem pra escola, volta pra casa, come e dorme.

Professor: É mesmo? Você vai pra escola, come e dorme. Considerando só esses fatos, sua vida não é interessante. Mas o que vocês sente é.

Aluna: Ah, isso é coisa minha!

Professor: E se eu disser que isso me interessa?

Aluna: Mas aí é um caso especial.

Professor: Por que é um caso especial?

Aluna: Porque o senhor é professor.

Professor: Não é o professor que está falando...

Outra aluna interrompe: Mas é o seu trabalho!

Aluna: Só está falando isso porque quer que a gente escreva. Não é verdade...

Professor: É mesmo? O que não é verdade?

Aluna: Que o senhor está interessado em saber...

Tal cena me remete ao trabalho de campo realizado na escola. Os alunos do documentário comentam que não há nada interessante em suas vidas, tal como me falaram alguns alunos participantes da pesquisa. Quando apresentados ao questionário, na primeira fase da pesquisa, estranharam as perguntas sobre o

cotidiano: "Mas eu venho pra escola e vou pra casa. Acabou". Outros, escreviam: "PC⁴⁵ – TV – Amigos" e "Além da escola, é só TV e computador". Comentava que isso não era pouco, e que contava muito sobre o dia-a-dia de cada um deles. Quando solicitei que eles detalhassem suas atividades, uma espécie de brilho nos olhos cintilava: "Mas, tipo assim, que eu vou no futebol, o que eu faço no computador?" ou "Posso falar das aulas de baixo também?" E como se espantaram ao saber que alguém gostaria de entender o que significam as relações de amizade pra eles.

Holm et al. (2006) sublinham a importância de uma pesquisa participante, comprometida com a escuta dos jovens e interessada em aprender como os jovens vivem e elaboram suas situações de vida. Como exemplo, os autores citam estudos que se interessam em investigar o que os jovens leem e veem durante os intervalos de aula e o que fazem no seu tempo livre. O que não quer dizer que se deva escutar estes jovens sem crítica: trata-se de compreender os fenômenos de maneira complexa, atentando para juventudes que tanto reproduzem práticas sociais (que podem ser injustas) quanto criam possibilidades de agenciamento.

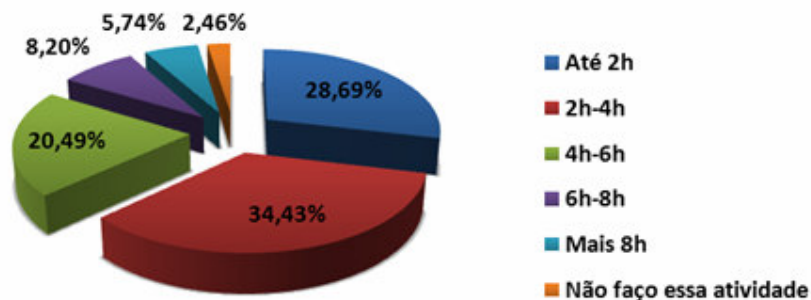
O questionário elaborado e aplicado no grupo de estudantes de sétima e oitava séries teve como principal objetivo entender as formas de organização de seus cotidianos, perguntando por suas atividades livre e seu consumo cultural. Entre os alunos das turmas 71 e 72 (sétimas séries) e 81 e 82 (oitavas séries), 122 questionários foram validados (05 questionários não foram respondidos na íntegra, quando, geralmente, os alunos deixaram de responder a última folha, o que invalidou tais questionários). Do total de questionários válidos, 65 foram respondidos por meninas e 57 por meninos.

Em relação aos seus hábitos semanais de consumo cultural, como assistir TV, ler, acessar a *Internet* e escutar música, a televisão e a *Internet* são os meios citados com maior frequência de acesso. Mais de 50% dos alunos assistem à televisão, diariamente, de duas a seis horas. Quase 30% deles investe até duas horas diárias para acompanhar as novelas, os filmes, desenhos animados, programas de humor, esporte e musicais. Uma jovem, ao mencionar suas atividades dos finais de semana, afirmou: "Eu não dispenso uma boa TV". Já um menino escreveu: "Nos finais de semana eu abuso do computador, da TV e do videogame".

⁴⁵ Muitos alunos se referiram ao computador desta maneira, no inglês, *personal computer* (PC).

Tabela 2: Horas Diárias Dedicadas à TV

Em média, quantas horas por dia você costuma assistir à TV?

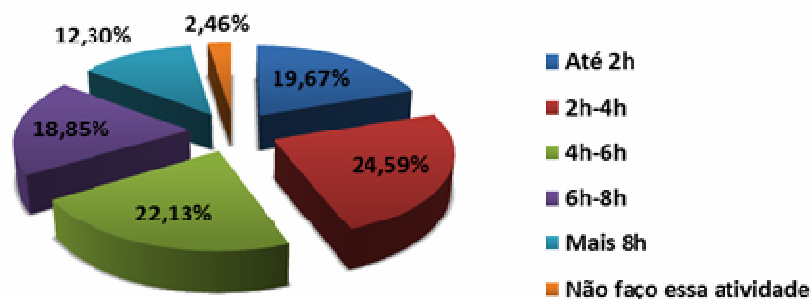


Ao acessar a *Internet*, um pouco menos de 50% destes mesmos alunos investem de duas a seis horas, por dia, em frente ao computador. A diferença se estabelece entre uso da *Internet* e da televisão quando a carga horária se amplia: enquanto 14% dos alunos assistem à TV por mais de seis horas diárias, um total de 32% dos jovens alunos assinalou dispendir mais de seis horas por dia acessando a *Internet*. Uma quantidade mínima de alunos (menos de 3%, o que equivale a três alunos) informou não realizar atividades de acesso a *Internet* e de assistir à televisão.

A tabela abaixo apresenta os resultados à sexta pergunta do questionário, que perguntou sobre a frequência do acesso à *Internet*: mais de 95% dos alunos navegam pelas páginas da *Internet*.

Tabela 3: Horas Diárias Dedicadas à Internet

Em média, quantas horas por dia você costuma acessar a *Internet*?



Sem dúvida, o computador ocupou uma posição de destaque nos depoimentos dos jovens. Talvez, uma posição que até bem pouco tempo era ocupada pela televisão. Alguns declararam que passam “a tarde inteira no computador” ou mesmo, como afirma uma jovem: “Passo a tarde inteira e parte da noite na frente do computador”, durante os dias da semana – momentos em que, além da escola, também participam de outras atividades. Quase 70% dos alunos afirmou que “acessar o computador” (uma das muitas expressões utilizadas por eles) era uma das tarefas realizadas no dia-a-dia⁴⁶. Nos finais de semana, confessaram: “Eu mexo no computador o dia inteiro” e “Passo o dia inteiro na *Internet*”. Uma aluna de sétima série, ao detalhar as atividades do dia-a-dia, relatou que a primeira atividade ao acordar pela manhã é ligar o computador e acessar seu *e-mail* e sua página no *Orkut*. Outra menina, quando solicitada a escrever quais as atividades preferidas nas horas de lazer, declarou: “Só uma: computador: eu amo!”

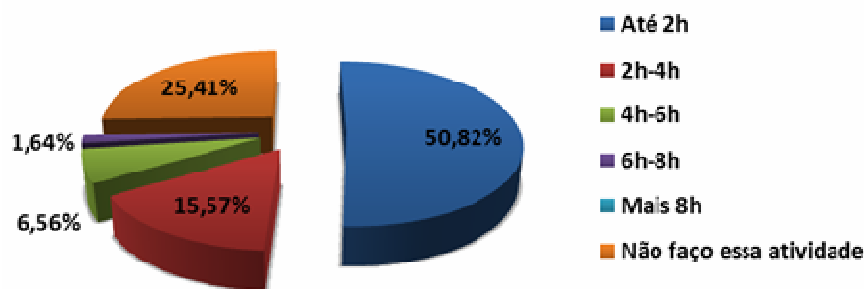
Diferentemente do hábito de leitura, para a qual 26% dos alunos (um terço das meninas, dois terços dos meninos) afirmou não realizar tal atividade. Menos de 2% (dois estudantes apenas) garantiu investir mais de seis horas diárias à leitura.

⁴⁶ Levantamento realizado a partir das respostas espontâneas (e múltiplas) dos alunos à segunda pergunta do questionário (“Como é o seu dia-a-dia? Descreva suas atividades diárias, desde as atividades da escola até as outras formas que investe o seu tempo”). Vide questionário, seção *Anexos*, p. 213.

Nas respostas espontâneas à quarta pergunta do questionário ("O que você gosta de fazer nas horas vagas?"), apenas 15 jovens (ou seja, pouco mais de 12%) indicaram a leitura como uma atividade realizada no seu tempo livre. Destes, 14 eram meninas e um único menino.

Tabela 4: Horas Diárias Dedicadas à Leitura

Em média, quantas horas por dia você costuma ler?

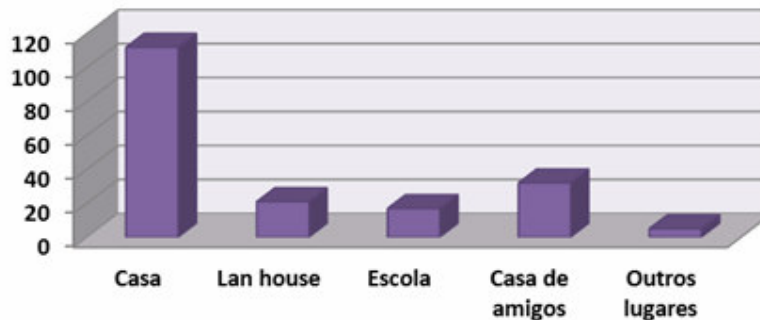


Porém, estes resultados no levam a pensar na divisão que muitos deles estabelecem ao pensar em "leitura": se eles investem tanto tempo em acesso à *Internet*, será que a leitura não estaria envolvida? Em outro momento, a quase totalidade de alunos (119) que acessa a *Internet* indicou que 93 deles a utilizam com fins de pesquisa: e como seria possível pesquisar na *Internet* sem ler? Afinal, quando falamos em leitura, especialmente para os jovens, de que estamos falando?

Em relação ao acesso da *Internet*, um alto índice de alunos afirmou acessar a Internet de suas próprias casas: mais de 90% dos estudantes possui *Internet* em seus domicílios. O segundo lugar em que os alunos mais acessam a *Internet* é a casa dos amigos. *Lan house* e escola também foram citadas (17% e 13%, respectivamente), além da casa de parentes, como avós e primos (informados na opção "Outros lugares"). O gráfico abaixo apresenta os dados do questionário, conforme a pergunta 11; as colunas contabilizam o número de citações para cada uma das categorias – vale lembrar que as respostas foram múltiplas, ou seja, os jovens escolhiam, na maioria das vezes, mais de um lugar de acesso:

Gráfico 4: Acesso à Internet

**Se você utiliza *Internet*,
costuma acessar em:**



O resultado nos levou a pensar a respeito das condições financeiras dos alunos que compõem a escola. Ao conversarmos com os coordenadores das turmas de sétima e oitava séries e questionar a condição sócio-econômica das famílias (dado que não constou no questionário), eles nos responderam que a grande maioria dos alunos provém de classe média-baixa e baixa. A escola não possui, no momento, dados que possam ilustrar esta análise, mas uma assistente social, que compôs o quadro de funcionários da escola a partir de 2009, iniciou um levantamento rigoroso do perfil dos alunos do CAP. Porém, o levantamento não havia sido concluído até o momento de finalização da escrita desta tese.

Não podemos deixar de mencionar a popularização dos computadores pessoais, com auxílios e financiamentos facilitados para a aquisição de computadores por parte da classe média no Brasil. Segundo dados do IBGE⁴⁷, em apenas um ano (de 2007 a 2008), o número de residências gaúchas que adicionaram a *Internet* em seus computadores aumentou em 130 mil. No ano de 2005, uma média de 500 mil casas do Rio Grande do Sul estavam conectadas à rede mundial de computadores. Em 2008, o número aumentou para 904 mil residências: isso significa que uma em cada quatro casas abriga um computador com acesso à *Internet*. O que pode nos

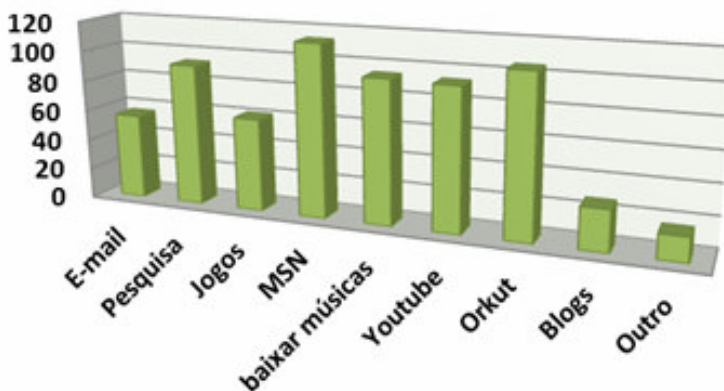
⁴⁷ Dados apresentados na edição nº 16089 de *Zero Hora* (19 de setembro de 2009), na reportagem *IBGE Revela um Brasil Conectado à Tecnologia*.

indicar uma popularização não apenas no uso de computadores pessoais, mas igualmente no acesso à *Internet*.

Complementar à pergunta 11 do questionário, o item 11.1 interrogava sobre a finalidade do acesso à *Internet*. A partir de respostas estimuladas, os jovens apontaram múltiplas opções, conforme apresentadas no gráfico a seguir – as colunas verticais indicam o número de citações para cada uma das atividades:

Gráfico 5: Finalidade do Acesso à Internet

Se você costuma utilizar a *Internet*, qual a finalidade?

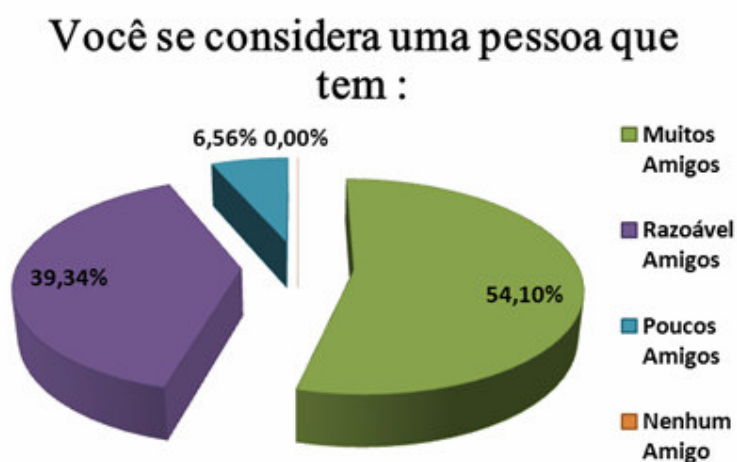


A principal finalidade no uso da *Internet* é o *MSN* (92%), principalmente para falar com os amigos, com um acentuado destaque para as meninas, que referiram preferencialmente este objetivo. Seguido do acesso ao *Orkut* (86%), da atividade de baixar músicas (77%), do acesso ao *Youtube* (76%) - este sim, mais citado pelos meninos – e da atividade de pesquisa em *sites* de busca (76%). Na categoria “Outro”, os jovens citaram *sites* de música, de jogos e sites de lojas, para compras.

Quando questionados sobre suas relações de amizade em consideração à noção de quantidade, mais da metade dos jovens estudantes apontou ser uma

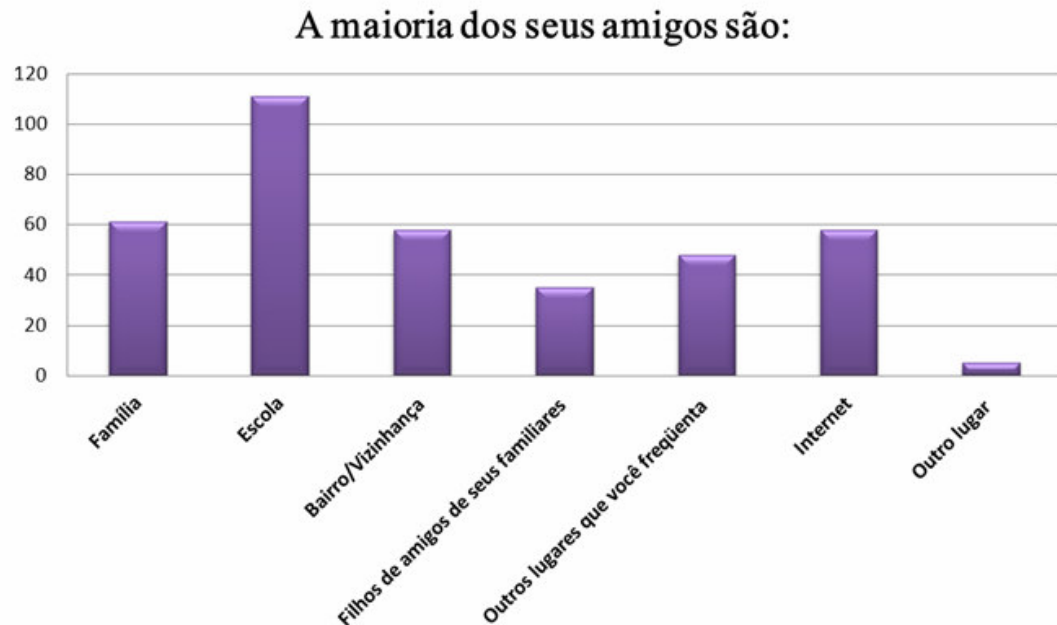
pessoa que tem muitos amigos. Já a outra metade se dividiu entre aqueles que consideram um “razoável número de amigos” (40%) e aqueles que afirmaram ter poucos amigos (apenas oito alunos). Ninguém assinalou a opção “não tenho amigos”.

Gráfico 6: Considerações sobre a Quantidade de Amigos



Entendemos, pelos dados apontados por este levantamento, que a maioria dos jovens – aqueles que participaram desta pesquisa – reconhece que possui uma extensa rede social de amigos. Considerando então que todos os jovens estudantes possuem amigos e desenvolvem relações de amizade (uma jovem escreveu, ao lado da opção “Muitos amigos”, a seguinte observação: “Até demais!”), a pergunta número 13 do questionário investigou qual a proveniência da maioria dos amigos deles. E a resposta foi surpreendente: dos 122 alunos que responderam ao questionário, 111 deles (ou seja, mais de 90%) afirmaram que a maioria de seus amigos está na escola, quer seja na mesma turma, quer seja em turmas diferentes.

Gráfico 7: Proveniência dos Amigos



Resultado este que corrobora os dados da pesquisa *Perfil da Juventude Brasileira*, realizada no final do ano de 2003 e analisada por diversos autores. O estudo, além de investigar o perfil sociodemográfico de 3501 jovens de todas as regiões do país, também perguntou sobre o que é ser jovem no Brasil, suas percepções sobre a escola e o trabalho, além de levantar dados sobre os aspectos culturais e de lazer da vida jovem⁴⁸. No quesito sociabilidade, conforme Brenner, Dayrell e Carrano (2005), a escola é o lugar privilegiado onde os jovens entre 15 e 17 anos fazem amizades, sejam eles meninos ou meninas. Tal resultado aponta (assim como na presente pesquisa de doutorado) para um papel importante da escola nesta fase da vida, alertando para o fato de que ela possa, conforme nos indicam os autores, "... reconhecer sua importância como espaço de encontro para os jovens, atentando para a dimensão educativa da sociabilidade que se faz em espaços de encontro entre pares não regulados pelos adultos" (BRENNER, DAYRELL e CARRANO, 2005, p. 208).

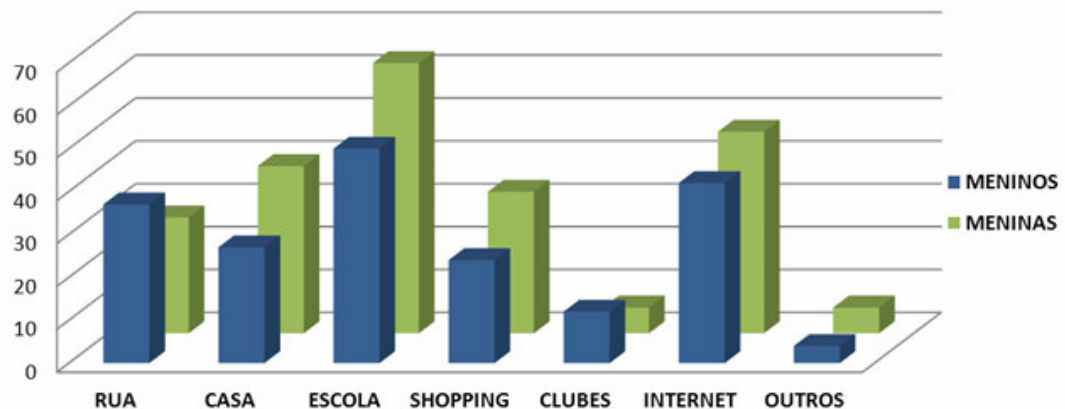
⁴⁸ A pesquisa, elaborada a partir da aplicação de um questionário contendo 160 perguntas, foi realizada entre os dias 22 de novembro e 08 de dezembro de 2003 e resultou no livro homônimo organizado por Helena Wendel Abramo e Pedro Paulo Martoni Branco.

Outro dado revelador da presente pesquisa aponta que 50% dos jovens gaúchos, estudantes da escola federal, consideram que a maioria de seus amigos faz parte de sua família – sejam irmãos, primos, pais, tios, avós. Uma porcentagem um pouco menor (47%) considera que a maioria dos amigos são aqueles do bairro ou da vizinhança – a mesma porcentagem que é aplicada aos amigos da *Internet*: 58 alunos afirmaram que a maioria de seus amigos são frutos de relacionamentos virtuais. Cabe considerar aqui uma importante constatação: apesar de a *Internet* ocupar uma posição considerável em relação à proveniência dos amigos dos jovens estudantes, não é possível deixar de considerar que esta mesma proporção de alunos aponta “o bairro” como importante localização e espaço onde localiza suas relações de amizade. A categoria “outros lugares” foi citada por 4% dos jovens e incluiu lugares como a antiga escola, igreja, jogos *online* e festas.

Outra pergunta do questionário averiguou os lugares de encontro com os amigos dos jovens estudantes. Os lugares indicados no questionário foram em ordem: rua, casa, escola, *shopping center*, clube, *Internet* e outros. No gráfico abaixo, vemos o número de citações para meninos e meninas (eixo vertical) dos lugares de encontro com os amigos (eixo horizontal). Vale lembrar que esta pergunta do questionário envolvia respostas múltiplas, ou seja, cada estudante teve a oportunidade de marcar mais de uma opção e elas aparecem no gráfico conforme o número de citações.

Gráfico 8: Lugares de Encontro com Amigos

Em que “lugares” você costuma encontrar os amigos com mais frequência?



Mais uma vez o resultado foi impressionante: mais de 96% dos alunos indicou a escola como um espaço privilegiado para encontrar os amigos. O segundo “lugar” mais citado foi a *Internet* (73%), mais especificamente através dos *sites* de relacionamento ou dos *chats* de bate-papo, como o MSN. Para estes alunos, a *Internet* possibilita, sim, um espaço de encontro com amigos. Em terceiro e quarto lugar, com 66 e 64 respostas respectivamente, a casa e a rua foram apontados como espaços de encontro. Outros lugares citados pelos alunos, na opção “Outros”, foram igreja (duas citações), festas (duas citações), Centro de Tradições Gauchescas (duas citações), jogos, grupo de escoteiros, bares e shows – todos com uma citação cada.

Interessa atentar para o equilíbrio entre as citações de um espaço que seria considerado privado, como a própria casa, e um espaço público, como a rua da cidade, com a diferença do gênero bem importante: enquanto os meninos citam a rua como espaço de encontro, as meninas apontam a casa como espaço de encontro com os amigos.

A primeira fase da pesquisa de campo, momento de aplicação de um questionário sobre o cotidiano juvenil, seu consumo diário com as mais diferentes

mídias e suas interações e relações de amizade, nos apresentou um perfil dos jovens estudantes de 7ª e 8ª séries do CAP. O inventário nos mostra como os jovens organizam seu dia-a-dia e o quão presente a TV e o computador (especialmente o acesso à *Internet*) se fazem em suas vidas, em qualidade e quantidade de tempo dispensados a eles. A *Internet*, através de seus *sites* de relacionamento, provou ser de suma importância, trazendo ao nosso estudo dados para investigar como se configuram as relações de amizade tidas como "virtuais". Mostrou também que a escola é um lugar privilegiado, nesta etapa da vida, de encontro com amigos e de início de novas relações de amizade.

Passamos agora ao quinto capítulo da presente tese, que engloba o segundo e terceiro momentos da pesquisa de campo e nos apresenta a análise das imagens e das palavras de amizade para aqueles alunos.

5. FIGURAS DA AMIZADE

O presente capítulo trata dos “possíveis” de ser dito e entendido como formas de relacionamento de amizade, nas palavras e nas imagens da amizade dos jovens do Colégio de Aplicação, onde fizemos nosso levantamento de dados. Como alerta Paul Veyne, no contexto da discussão foucaultiana sobre o sujeito⁴⁹, vamos tratar aqui da enunciação de verdades sob uma ótica bem específica: “Entendemos, então, por verdades, não as proposições verdadeiras a descobrir ou a aceitar, mas o conjunto de regras que nos permitem dizer e reconhecer aquelas proposições tidas por verdadeiras” (VEYNE, 1985, p. 03).

A partir da escolha de uma metodologia de pesquisa, no caso de dados que dizem respeito a imagens e a um público específico, vimo-nos nesta pesquisa diante de pelo menos duas maneiras distintas de trabalho: fazer a análise das imagens selecionadas pelos alunos (quais tipos de imagens, suporte material das imagens, referenciais presentes nas mesmas, relação entre as imagens e contexto em que elas aparecem inseridas) ou a análise das falas dos alunos, das gravações das entrevistas coletivas, de todo o material elicitado a partir das imagens selecionadas por eles mesmos (o que dizem sobre amizade, sobre suas relações com os amigos na atualidade, qual a importância dessas relações para eles, quais as articulações possíveis de serem estabelecidas entre imagens e textos). Optei por uma análise discursiva do material gravado, a partir das falas dos alunos, sem deixar de analisar sua relação com as imagens, as respectivas conexões ou desarticulações, as continuidades e descontinuidades entre palavras e imagens da amizade, entre jovens estudantes.

Como as imagens são disparadoras do trabalho e parte constituinte da pesquisa de campo (compondo a segunda fase da coleta de dados), considero importante uma análise – ainda que breve – de algumas das imagens selecionadas

⁴⁹ Trato aqui do entendimento de sujeito na sua dupla concepção, que envolve as relações de poder pressupostas por Foucault: ao mesmo tempo em que somos sujeitos a relações de poder, é possível sermos sujeitos de certas relações de poder; sujeito como aquele que fala, mas também aquele através de/em quem se fala; sujeito das verdades e igualmente sujeitado às verdades de um tempo (FOUCAULT, 1995b).

pelos alunos em relação com as temáticas/categorização que serão apresentadas na análise discursiva.

Procuo organizar a metodologia de trabalho conforme proposto por Rosa Maria Bueno Fischer (2002a), com a intenção de “abrir e rachar” imagens e textos, entendendo a força da relação entre uns e outros e sua conseqüente irredutibilidade. Assim, “... analisar discursos significa em primeiro lugar não ficar no nível apenas das palavras, ou apenas das coisas; muito menos, buscar a bruta e fácil equivalência de palavras e coisas” (FISCHER, 2002a, p.86). Trato aqui de explorar as imagens e as palavras, buscar suas relações e encontros, bem como operar com as invisibilidades e com os “não-ditos”, que igualmente delimitam a análise discursiva. Busco, nesta articulação, a emergência de alguns enunciados que coexistem e são colocados em jogo, em relação, constituindo uma “materialidade repetível”, como nos diz Michel Foucault (2002). Debruçada no pensamento arqueológico de Foucault, Fischer descreve a noção de enunciado que passamos a analisar para este trabalho:

[...] uma frase, uma afirmação, um conjunto de imagens e sons – todas essas formas de expressão – são atravessados por enunciados, por elementos de uma discursividade que precisam ser complexificados, multiplicados, através de um minucioso trabalho que consiste, basicamente, em colocar as coisas ditas na situação de coisas relacionais (FISCHER, 2002b, p.52).

Procuramos então tratar das relações, e para isso, olharmos para dentro e para fora das palavras e das imagens; abrimos os ditos e os não-ditos, transpomos as imagens, para ali operar minuciosa e cuidadosamente sobre os materiais empíricos. Para a árdua tarefa de garimpar as imagens e as entrevistas dos jovens estudantes em busca de acontecimentos ali mesmo, em suas falas e imagens selecionadas, onde se anuncia a dispersão dos enunciados, busco inspiração nos estudos de Foucault e Fischer.

O trabalho do pesquisador será constituir unidades a partir dessa dispersão, mostrar como determinados enunciados aparecem e como se distribuem no interior de um certo conjunto, sabendo, em primeiro lugar, que a unidade não é dada pelo objeto de análise (FISCHER, 2001, p. 206).

Contudo, antes de seguir com a análise das “figuras da amizade”, sugiro apresentar, de forma sucinta, o modo como a pesquisa de campo foi organizada e realizada, nos meses de agosto a novembro de 2009.

5.1 BREVE HISTÓRIA DE UMA PESQUISA DE CAMPO

O Colégio de Aplicação de Porto Alegre atende a turmas do primeiro ano do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio. Desde 2008, turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) também fazem parte da rotina da escola, no período noturno. Fundado no ano de 1954, o Colégio de Aplicação teve como objetivo inicial atuar como laboratório para as práticas da Faculdade de Filosofia da UFRGS⁵⁰. Tradicionalmente, o colégio desenvolve parcerias com outras escolas do município, sejam elas do sistema público ou privado, além de ser campo de realização de estágios dos alunos da UFRGS, participando da formação inicial e continuada de professores. Há, igualmente, uma preocupação com a qualificação do ensino em geral, apresentando resultados que “... parecem estar associados a sua prática educacional que prevê sempre espaços para a ação-reflexão-ação” (STUMPF, 1995, p.131). Inicialmente, a escola se localizava junto ao campus Centro da UFRGS (onde atualmente se encontra a Faculdade de Educação), passando, no final da década de 90, a ocupar uma sede própria no campus do Vale da UFRGS (município de Viamão, na região metropolitana de Porto Alegre).

A forma de ingresso de novos alunos na escola acontece através de sorteio público, geralmente realizado no mês de dezembro, na entrada do prédio da escola: mediante o pagamento de uma taxa de dez reais, os pais inscrevem seus filhos e são avisados do dia do sorteio. Não há reservas de vagas e, conforme coordenadores da escola⁵¹, o sorteio é acompanhado por muitas pessoas. No ano de 2009, mais de 1500 alunos foram inscritos para as setenta vagas disponíveis. A seleção pública, assim, oferece possibilidades de encontro com alunos de diversas camadas sociais e

⁵⁰ Conforme informações publicadas no *site* da escola: <http://www.cap.ufrgs.br/interno.php> .

⁵¹ Fábio Parise e Karen Nodari, coordenadores das turmas de sétima e oitava séries, respectivamente.

moradores de diferentes regiões da cidade de Porto Alegre e da região metropolitana.

Dados⁵² do perfil das turmas de sétima e oitava séries do CAP (ano 2009) apontam que, em média, a sétima série é composta por 60% de alunos que residem em Porto Alegre, 40% de alunos moradores de Viamão e 3% de outras localidades. Mais da metade dos pais dos alunos completou o Ensino Médio, sendo que por volta de 30% finalizaram o Ensino Superior. Em média, 80% dos alunos utilizam o transporte público para se deslocar de casa à escola (proporção dividida quase igualmente quanto aos que utilizam ônibus municipais ou as chamadas kombis escolares). Já nas turmas de oitava série, uma média de 85% dos alunos é proveniente da capital, enquanto 15% residem na cidade de Viamão (nas proximidades da escola). Os pais possuem escolaridade superior em 35% dos casos, mesma porcentagem dos pais de alunos que concluíram o Ensino Médio. Quanto ao meio de locomoção utilizado para chegar até a escola, em média 83% dos alunos utilizam o transporte público, enquanto 15% dos alunos se deslocam até o colégio em carros particulares.

A grade curricular organizada para cada turma chama atenção por um diferencial: as áreas de Ciências Humanas são bastante valorizadas, com aulas de Teatro, Música e Artes ocupando amplo espaço do horário semanal. Para as turmas de sétima e oitava séries, por exemplo, seis períodos semanais são reservados para Teatro, Música e Artes (dois períodos para cada uma delas). Na área de línguas estrangeiras, Inglês e Espanhol são disciplinas básicas do currículo, além de duas aulas semanais para uma terceira língua, podendo os alunos optar entre Alemão ou Francês. Interessante destacar que as turmas de sétima e oitava séries têm, em dois dias da semana, os chamados “turnos dobrados”: além dos cinco períodos no turno da manhã, os alunos têm cinco períodos nos turnos das tardes de segundas e quintas-feiras. Há também uma atividade denominada Laboratório de Ensino, que serve como uma aula de reforço, de modo que os alunos são convidados pelos professores a participarem de tal atividade, conforme as necessidades de cada estudante.

⁵² Levantamento organizado pelos coordenadores das respectivas turmas, no ano de 2009, por meio de um questionário formulado pela escola.

Conforme o coordenador das turmas de sétima série, 2009 foi atípico para os estudantes daquela turma, pois foi um ano caracterizado pela presença de muitos alunos novos, com a abertura de outras vagas: na turma 71, 44% da turma era composta de alunos novos; já na turma 72, a proporção foi de 40%. Ou seja: quase a metade dos alunos naquelas turmas chegou de outras escolas e somou-se aos alunos da escola. Outro apontamento feito pelo coordenador foi o fato de os alunos do colégio trabalharem em projetos de aprendizagem durante os seis primeiros anos do Ensino Fundamental e, a partir da sétima série, ter iniciado a avaliação por disciplinas com provas, testes e trabalhos individuais. Nas turmas de oitava série, a média de alunos novos não ultrapassou 10%.

A faixa etária dos sujeitos de pesquisa variou entre 11 e 15 anos. A idade da maioria dos alunos que participaram da pesquisa é 14 anos (41,8%), seguida de perto por alunos 13 anos (36,8%). Ou seja, jovens entre 13 e 14 anos constituem mais de 75% da mostra. Participaram também alunos de 12 anos (10,65%), da sétima série, bem como estudantes de 15 anos (9,83%), da oitava série. Apenas um aluno tinha 11 anos à época da pesquisa.

O primeiro momento de encontro com os alunos aconteceu em um período de aula, nas suas respectivas salas, quando apresentei a pesquisa e a mim, pesquisadora, e quando foi aplicado o questionário individualmente. Na segunda fase, momento de seleção das imagens, a sala de aula deles foi novamente o local de trabalho, desta vez com o agrupamento dos alunos. Já o terceiro encontro foi realizado em uma sala equipada com projetores, computadores e aparelhos de áudio e vídeo.

Sempre enfatizamos, nas três fases da pesquisa, que cada resposta ao questionário, cada imagem selecionada e cada comentário dos alunos eram pessoais e relacionadas a cada um deles, e que não haveria *uma* resposta, *uma* imagem ou *algum* comentário considerado como certo ou errado. Eu solicitava aos alunos, durante as orientações para o preenchimento do questionário, que eles fossem sinceros em suas respostas, sem se preocuparem com o que a pesquisadora, a professora ou a escola iriam pensar⁵³. Uma das meninas da sétima série assim

⁵³ Aceitamos o risco de trabalhar com tal técnica, pois bem sabemos da complexidade que este tipo de intervenção proporciona. Entendemos que as respostas de cada aluno não são neutras ou pautadas

resumiu: “Mentir pro questionário é como mentir pro diário ou pra psicóloga”. Ainda assim, o espaço de resistências por parte dos jovens, bem como a complexidade e a sutileza dessa intervenção apresentou momentos de claro questionamento à metodologia de pesquisa. Uma menina de sétima série, ao responder ao questionário, falou: “Não importa o que eu gosto de ler, não interessa, não quero colocar aqui. Eu vou levar bilhete se eu não responder esta aqui?”. Lembrei que aquele era um trabalho de pesquisa, que ela poderia aceitar ou não colaborar comigo, mas que aquilo seria importante pra mim. Um aluno de oitava série não quis participar da segunda e terceira fase da pesquisa, momento de trabalho em grupo e, ao final da pesquisa de campo, questionou-me acerca dos objetivos deste trabalho, desconfiando do meu interesse nas turmas da escola.

O anonimato foi outro tema bastante comentado pelos alunos; alguns deles faziam questão de dizer seus nomes durante a entrevista gravada, ou ainda escrever o nome completo no questionário – mesmo após ressaltarmos que o questionário era anônimo e que, portanto, eles não deveriam colocar seus nomes. Muitos quiseram contar suas histórias, recordar lembranças de infância (“quando eu era bem pequena, há muito tempo...”), contar sobre o surgimento de uma amizade que segue até os dias de hoje. A abertura de um espaço para tratar de um tema como a amizade foi também seguido da “contação” de muita história singular, cada qual querendo narrar a própria versão.

Entendemos, assim, como a abertura de espaço para que os alunos falem sobre si, sobre suas histórias, suas idéias, são momentos importantes e necessários também na escola – uma forma, como apresentada no documentário *Entre os Muros da Escola*, de inserir as histórias pessoais como exemplos a serem escutados, como vida que merece ser contada (nos dois sentidos: de narração e de ser levada em conta). Uma aluna de sétima série, duas semanas após o término da pesquisa de campo na escola, enviou-me um texto sobre amizade, de sua autoria, por *e-mail*. Quando questionada por mim sobre a autorização para publicação na tese, ela destacou: “Sim, claro, vc está super autorizada. Não me importo nem um pouco

pelo binarismo verdade/mentira; e, por mais que busquemos um certo agenciamento por parte dos estudantes, estamos cientes do “ambiente artificial” proporcionado pelo trabalho de pesquisa.

de ser colocado o meu nome. Vou adorar mais ainda se o meu nome aparecer no texto”.

Mas nem todas as “aparições” foram bem-vindas. Em primeiro lugar, é preciso dizer que a maioria dos alunos que entregou uma fotografia pessoal autorizou o uso da imagem. Mas quando trabalhávamos na segunda etapa da pesquisa, da seleção de imagens, uma menina trouxe uma fotografia atual, em uma festa, com outras meninas. Preocupada, perguntou-me se eu mostraria esta foto para muitas pessoas e expliquei que, em um primeiro momento, mostraríamos em aula para os alunos de sétima e oitava séries. E que, em um segundo momento, eu pediria a ela uma autorização para utilizar a imagem no meu trabalho. No momento da terceira fase, aquele que chamei de “Palavras da Amizade”, em que a coleção de imagens era exibida para a posterior elicitación, a aluna veio conversar comigo, cobrando a promessa de não exibir a fotografia em outro espaço que não aquele – inclusive, não havia gostado de saber da exibição da foto para as outras turmas, contando que seu irmão, aluno de uma das turmas da sétima, havia visto a imagem antes dela. Expliquei a ela sobre nosso combinado inicial e lembrei que a apresentação para as turmas estava prevista desde o início, mantendo a combinação de não incluir sua fotografia em meu trabalho final.

No conjunto final dos materiais, 122 questionários foram validados, uma coleção de 28 imagens foi selecionada pelos alunos e registraram-se seis horas de gravação de entrevistas com os alunos – o que, por sua vez, originou mais de 80 laudas de transcrição. E é a partir dessa materialidade que se configura o material de análise. Optei por manter as transcrições conforme a fala dos alunos, incluindo as pausas (marcadas através dos três pontos ao final da frase), a repetição de palavras, os maneirismos (“né”, “tipo assim”, “entendeu?”), as contrações (“tá”, “tô”, “sora”) e expressões típicas do sul do Brasil (“bah”, “tri”). As falas estão localizadas no interior de um quadro, em fonte diferente da utilizada no corpo do trabalho. Entre parênteses, apresento minhas impressões acerca do momento e das atitudes dos alunos e da turma, tais como a hesitação de um aluno em falar, o complemento que outro colega sugere, a agitação da turma, os incontáveis pedidos de silêncio.

5.2 PALAVRAS E IMAGENS DA AMIZADE

Imagens são mediações entre homem e mundo. O homem “existe”, isto é, o mundo não lhe é acessível imediatamente. Imagens têm o propósito de representar o mundo. Mas, ao fazê-lo, entropõem-se entre mundo e homem. Seu propósito é serem mapas do mundo, mas passam a ser biombos (FLUSSER, 1985, p. 07).

Chamei de “coleção de imagens” as 28 imagens selecionadas pelos alunos para a terceira fase do trabalho de campo. Em cada turma, foram reunidos de cinco a oito grupos⁵⁴, que escolheram, ao final do segundo encontro, uma imagem que representaria cada grupo. Destas 28 imagens, seis podem ser enquadradas no suporte “fotografia pessoal”, sendo que uma delas é a fotografia da turma da escola⁵⁵. Oito imagens foram retiradas de revistas de circulação nacional, cinco imagens foram coletadas na *Internet*, quatro foram desenhos e colagens realizados pelos próprios grupos, três fotografias foram recortadas de jornal, uma imagem de encarte publicitário e uma imagem retirada de uma agenda escolar antiga. Os suportes nos apontam a diversidade de materiais coletados pelos alunos, a partir de diferentes fontes de pesquisa das imagens.

A quantidade de fotografias pessoais pode indicar um interesse em se ver e em se implicar na pesquisa proposta. Alguns alunos, durante a execução da terceira fase do trabalho de campo (momento de elicitación a partir das imagens, que chamei de “Palavras da amizade”), lembraram e indicaram outras fotografias que poderiam compor aquela coleção. Um deles fez questão de mostrar uma fotografia sua (postada em um site de relacionamento na *Internet*) ao final do encontro, para toda turma.

⁵⁴ Com algumas variações nas turmas, que em alguns momentos se agruparam em dez diferentes blocos. O momento de separação em grupos foi bastante desafiador, pois se destacava a dificuldade de inserção de alguns colegas bem como a facilidade de outros. Optei pela livre organização dos grupos por parte dos alunos, o que não foi isento de impedimentos ao trabalho: um menino quis trabalhar sozinho, e em outra turma um aluno decidiu não fazer parte da atividade.

⁵⁵ Optei por não incluir na tese as fotografias pessoais, respeitando o anonimato dos alunos. Vale lembrar que a maioria destas imagens é composta por outras pessoas além dos alunos (amigos deles, parentes e outras crianças), que não tiveram a oportunidade de autorizar o uso da imagem.

As meninas aparecem na maioria das imagens, especialmente em duplas (através de imagens que remetem a algo de segredo – que, em alguns momentos, é também interpretado como “fofoca” –, confidencialidade e harmonia), mas também é possível observar trios e quartetos, todos compostos exclusivamente por meninas e mulheres. Haveria aí uma estreita correlação da amizade com o feminino?



Figura 12: Seleção de Imagens

Mais interessante ainda é perceber uma reconfiguração das “três graças”, as figuras femininas que povoavam o Renascimento, pintadas por Rubens, Botticelli e relembrada neste trabalho pela pintura de Raphael Sanzio.



Figura 13: As "Três Graças" Contemporâneas

Há imagens clássicas que permanecem em nossa memória visual, as quais, intencionalmente ou não, acabam "retornando" de tempos em tempos, reconfiguradas conforme cada época (além da capacidade criativa da indústria publicitária, em nosso tempo). Um exemplo bastante comum é a figura da Pietá, a *mater* dolorosa, que segura em seus braços o filho morto, machucado ou em sofrimento. Eis uma imagem comumente apresentada nos mais diversos meios (em um telejornal, em uma capa de revista, em uma campanha publicitária polêmica – como aquela realizada pela *Benetton*, e considerada como uma imagem "[...] de aidético moribundo e uma pietá moderna" ⁵⁶) e que remete ao sofrimento de uma mãe que padece pelo seu filho. Podemos dizer que, tal como a Pietá, a imagem das

⁵⁶ Peça publicitária criada por Oliviero Toscani para a marca de roupas italiana, em 1991. A fotografia de Thérèse Frare mostra um jovem portador do vírus da AIDS, deitado em uma cama, rodeado por familiares. A função de *mater* dolorosa é cumprida, naquela imagem, pela figura do pai, que envolve em seus braços o filho esquelético, sob os cuidados atentos do olhar da mãe: "Conheço poucas imagens tão intensas. Distribuí o cartaz pelo mundo inteiro pra lutar contra a exclusão dos aidéticos. Sem legenda. Sem comentário que o tornasse mais leve ou suave. Para mostrar que um doente pode partir cercado por toda família, nos braços dos pais, sem contaminá-los, acompanhado até o seu último alento [...]" (TOSCANI, 1996, p. 60).

três graças é outro exemplo clássico de figuras que retornam à nossa memória visual.



Figura 14: Reportagem Caderno Donna

A imagem das "Três Graças", de Rubens, foi rememorada, recentemente, nas páginas do caderno *Donna*⁵⁷. O quadro do pintor renascentista ocupa mais da metade da página do semanário, e a imagem chamou-me atenção especial, por ter sido uma das imagens que eu escolherei para falar de "figuras da amizade". Porém, para os editores do jornal, na imagem que ilustrava a matéria *Ajudam, mas nem tanto* (COUTINHO, 2009), as três graças seriam as "representantes" de um "mal" que aflige as mulheres no século XXI: a celulite.

⁵⁷ Suplemento dominical do jornal gaúcho *Zero Hora*, voltado ao público feminino e que aborda assuntos como moda, beleza e comportamento. A matéria citada foi publicada em 27/12/2009.



Figura 15: *As Três Graças* (Rosario Andrade, 2005)

Relembradas também pela artista portuguesa Rosario Andrade⁵⁸, *As Três Graças* da pintura contemporânea não poderiam ser diferentes: magras e altas, membros bem definidos, seios empinados, cabelos compridos e lisos – um retrato do ideal da beleza feminina propagado pelo século XXI. Note-se uma diferença crucial desta tela em relação àquela de Rubens ou Raphael: nestas, uma das três mulheres aparece de costas para aquele que admira a tela; na outra, as três mulheres (meninas?) aparecem de frente ao espectador. A mesma posição é ocupada pelas meninas das imagens selecionadas pelos alunos, aquelas que chamei de *Três Graças Contemporâneas*. O que nos remete a uma questão: como, hoje em dia, “dar as costas” à câmera?

As “três graças” contemporâneas (nas duas imagens selecionadas pelos alunos) são também muito semelhantes entre si: são todas magras, com cabelos

⁵⁸ Rosario Andrade nasceu em Bragança, Portugal, em 1973. É pintora e escultora que toma os artistas renascentistas como inspiração para suas obras. Atualmente, reside em Eastbourne (Inglaterra).

compridos e lisos (presos ou soltos), esbanjam alegria e vitalidade e, segundo os alunos, falam de muita amizade: “porque, além de ter três garotas juntas, elas estão se divertindo e parecem gostar uma da outra”. Elas vestem todas os mesmos calçados; em um momento, todas vestem *jeans*; em outro momento, todas vestem bermudas. Elas amam a natureza: estão cercadas por plantas, árvores ou água e a defendem – não com unhas e dentes –mas com frases estampadas em suas camisetas, escritas em idioma estrangeiro. Um dos grupos que selecionou esta imagem retirou-a de uma revista para adolescentes; outro grupo, de um encarte publicitário. Conforme o modelo de Platão e Cícero, da amizade como semelhança, unicidade e harmonia, podemos acrescentar mais alguns: quem é amiga também se preocupa com a defesa do meio ambiente, palavras como ecologia e sustentabilidade devem estar na agenda do dia; quem é amiga compra na mesma loja as mesmas roupas, e assim por diante.

E os meninos? Os meninos não estão significativamente presentes nas imagens. Aparecem em uma fotografia pessoal, composta por crianças; em outras imagens, acompanhados de meninas. Foi selecionada apenas uma fotografia pessoal, com crianças em um ambiente familiar, contando exclusivamente com a presença de meninos.

Quando aparecem nas imagens, próximos ou abraçados, não são – como na maioria das imagens em que a figura feminina prevalece – pessoas anônimas: são “celebridades”, artistas da área televisiva ou musical, conforme podemos perceber nas imagens abaixo.

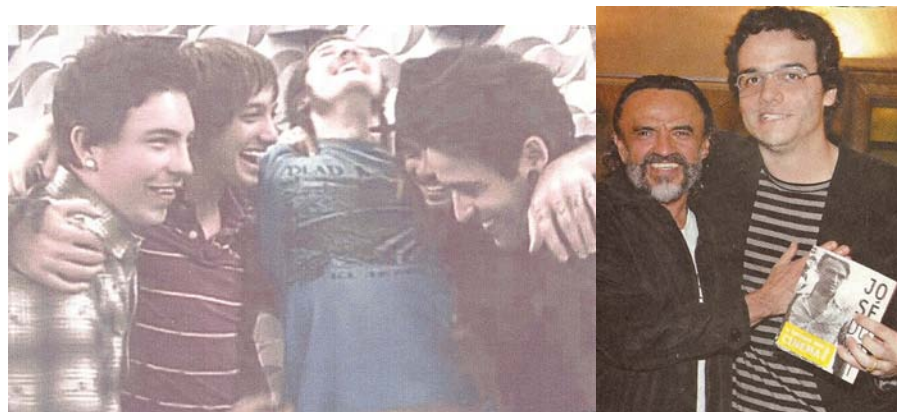


Figura 16: Abraço Masculino

Mas, ainda assim, há meninos que se opõem a tais imagens como representantes da amizade, pois dizem haver ali algo de interesse comercial, de publicidade, com intenções de venda (não legitimando, assim, a possibilidade de afeto); ou ali há uma expressão de homossexualidade, especialmente pelo abraço – que, para as meninas, é componente fundamental da amizade:

Meninos 8ª série e pesquisadora:

Bebeto (após observar a imagem dos atores se abraçando): Não é amizade!

Suzana: Por quê?

Bebeto: Porque é propaganda, sora!

Luciano: É falso!

Alunos de 8ª série⁵⁹:

Clarissa (em relação à imagem da banda NX Zero, do abraço coletivo): Isso é amizade!

Kátia: Isso é!

Suzana: Por quê?

Kátia: Porque é impossível ter uma banda sem amizade, com brigas!

Paulo: Ah, o *Oasis* tinha brigado...

Kátia: O *Oasis* é o *Oasis*... (segue uma discussão)

Leandro: Eles tão ali porque é o contrato, eles tão obrigado a estar ali!

Kátia (defendendo): Não, eles tão porque eles eram amigos!

Pedro: Ele eram (ênfaticamente o “eram”)

Kátia: No começo eles eram...

Amizade como “sentimento natural” é um dos elementos presentes reiteradamente nas entrevistas. De modo mais radical, como algo com o qual já nascemos: já estamos “equipados” com esse sentimento, desde o nascimento. A imagem que apresenta duas crianças, como a imagem abaixo, foi selecionada para registrar um aspecto da amizade – como sentimento “natural”, envolve criança e bebê, e pode ter diferentes entendimentos, como o de Andréia, sétima série:

⁵⁹ Preservando o anonimato, utilizei pseudônimos no lugar dos nomes dos alunos e mantive o meu nome quando participo da conversa.



Figura 17: Sentimento Natural

Desde pequeno a gente sabe o que é certo e o que é errado...e a gente sabe o que é amigo, o que é inimigo... acho que desde bebê a gente já nasce com aquele pensamento que tu vai ter o melhor amigo, em quem tu vai poder confiar e não confiar, então... não é porque tu é bebê não quer dizer que não são melhores amigos!

Além de mostrar a amizade como um sentimento “natural”, a figura também remete ao relacionamento entre irmãos, que revelaria uma espécie de amizade verdadeira. Mais adiante, na análise das categorias, veremos a intensidade com que a metáfora familiar se reveste nas palavras sobre amizade. Durante o trabalho da pesquisa de campo, um aluno de sétima série me sugere a música *A Amizade é Tudo*⁶⁰, do grupo paulista *Jeito Moleque*. Na letra da música, percebemos os elementos da “naturalidade” e da “familiaridade” como centrais às relações de amizade:

Um sentimento natural
que acontece com razão,
é deus que escolhe quem vai se dar bem.
A caminhada é igual
seguindo a mesma direção,
pensando juntos nós vamos além.
Lágrimas da vitória,

⁶⁰ Letra e música de Tiaguinho e Rodriguinho. O conjunto musical, do gênero pagode romântico, foi composto profissionalmente em 1998 e segue em atividade até o presente momento. Vale destacar que o primeiro sucesso do grupo intitula-se *Amizade Verdadeira*.

sempre na derrota ou glória,
é luz na escuridão,
somos um só coração.
Sempre vivo na memória,
faz parte da minha história,
nada vai nos separar.
A amizade é tudo!
É se dar sem esperar
nada em troca dessa união,
é ter alguém pra contar
na indecisão.
Nunca se desesperar,
sempre aqui pra estender a mão
e maior valor não há
é feito irmão.

Para muitos, a amizade é um sentimento “natural” e, por isso, muito difícil de colocar em palavras. E está entrelaçada com o amor, tornando-se, assim, algo de enorme complexidade. Ainda referindo-se à imagem das duas crianças, uma aluna responde, enquanto outra a complementa:

7ª série:

Marina: ... ninguém sabe o que é amizade, as pessoas não sentem amizade, porque amizade é o amor; amor não tem um significado, amor simplesmente se sente, entende?

Betina: ... é que nem tentar explicar o amor. Não tem como explicar o amor e a amizade é o amor, é o amor fraternal... então é como tentar explicar o amor, não tem como explicar... entende?

Mais adiante, ainda na discussão sobre a amizade como um sentimento “natural” ou “automático”, outra aluna de sétima série comenta e tem sua fala complementada, alguns minutos depois, por outra colega:

Raquel: E eu acho que assim, amizade é tu olhar pra pessoa e saber o que ela tá sentindo, assim, ela não precisar falar nada, só olhar no olho dela e saber o que ela tá pensando, sei lá...

Tatiana: Eu queria falar antes... os amigos, eles...

(Turma está agitada, muitos querem falar; eles mesmos pedem silêncio)

Tatiana (continuando): ... a gente conhece tanto eles que a gente sabe o que eles tão pensando ou como vão agir em uma determinada situação... por exemplo, eu tava pensando

agora que os amigos, eles te fazem ter poderes especiais, por exemplo, tu pode prever o futuro de como eles vão reagir a uma situação e tu pode ler os pensamentos dele... tu olha pros olhos de uma pessoa, tu sabe o que ela tá pensando!

Parece ser muito difícil, para os alunos, pensar a amizade como um processo, como algo em construção, algo que demanda tempo, atenção, convivência (seja ela virtual ou real), uma experiência que também comporta hostilidades e discórdias.

Outro aspecto que chamou minha atenção foi o fato de as imagens selecionadas apresentarem apenas momentos de alegria, descontração, encontros e nenhuma menção ao desentendimento, às brigas ou mesmo à tristeza, inerentes aos laços de amizade – apesar de os alunos falarem sobre esses entraves nos relacionamentos. Em uma das turmas, quando perguntei o que faltava ao conjunto de imagens, um coro de alunos prontamente respondeu: “Brigas! Faltam as brigas!”. Contudo, por que as imagens não mostravam esse componente, também importante, da amizade? Uma menina da oitava série respondeu:

Marcela: Porque geralmente a gente quer mostrar, mostrar, por exemplo, numa foto, o lado bom!

(Agitação na turma, muitos falam)

Juliana: É que a gente procura pessoas... tá, tem conflito, só que eu, por exemplo, procuro alguém... se eu tô brigando a toda hora, só tem momento de tristeza, não tem momentos legais, divertidos, tal... tipo, eu acho que não dá certo. Amizade é uma coisa que tem que beneficiar as pessoas e não deixar elas pra baixo...

Dentre as inúmeras temáticas abordadas por meio da elicitación das imagens, chamaram atenção assuntos como: as características da amizade, como se aprende a ser amigo, amizade entre menino e menina, diferenças na amizade entre meninos e amizade entre meninas, amizade do ser humano com os animais, amizade nas diferentes gerações (entre crianças, jovens e adultos), amizade real e amizade virtual, bem como as diferenças e semelhanças nos amigos.

Com a finalidade de organizar as categorias ou unidades, conforme a “materialidade repetível” e a busca por enunciados acerca das relações de amizade

para jovens estudantes, delimitamos três blocos de análise, cada qual composto por duas categorias:

5.2.1) Amizade como semelhança e igualdade: neste bloco de análise, levei em conta a necessidade de reconhecer no amigo o semelhante, aquele que é muito próximo nos gostos, opiniões, pensamentos. Isso que convoca a pensar supostamente na família como uma estrutura a repetir nas relações de amizade. Chamei esta categoria de *Metáfora Familiar*. Ainda neste bloco pude classificar uma outra forma de considerar as relações de amizade como um ato unilateral, como isenção de responsabilidades e de negociação (próprios do humano): chamei esta categoria de *Amizade Canina*.

5.2.2) Amizade no século XXI: aqui, proponho pensar nas relações de amizade a partir do impacto de novas tecnologias para os jovens e também entender um pouco mais acerca de suas relações com as gerações anteriores (crianças) e adultos. Os jovens comentam sobre diferenças nas formas de ser amigo na infância e na idade adulta, marcando distinções para sua geração. Outras duas categorias são aqui analisadas: uma que nomeiei *Diferenças de Geração* e outra, voltada ao uso constante das novas tecnologias de comunicação pelos jovens, em especial a *Internet*, que denominei [Amig@.com](#).

5.2.3) Amizade como possibilidade e risco: neste terceiro bloco de análise, busco a importância da diferenças nas relações, apontada pelos jovens nas amizades entre meninos e meninas, além da valorização de formas de ser amigo que incluam o confronto, as diferenças de pensamento e os desentendimentos. Tais confrontos trazem consigo a perspectiva de aprendizagem e transformação, mas igualmente apontam para uma irreduzível diferença. *Relações de Gênero* e *Necessidade das Diferenças* são os títulos utilizados para as últimas categorias de análise.

5.2.1 Amizade como semelhança e igualdade

Metáfora Familiar



Figura 18: Retrato de Família

Márcio: Olha o cachorro!

Paula: Família, família! Amizade tem a ver com família!

Juliana (cantando a música dos Titãs, *Família*): Família, família, cachorro, gato, galinha...

Suzana: Família e amizade: tem a ver?

Coro de alunos: Tem! Tem!

Este foi o diálogo inicial de uma turma de oitava série ao acompanhar a fotografia acima, na fase de elicitación das imagens. Trata-se de uma das fotos selecionadas pelos alunos para a "coleção de imagens": ali vemos um homem e uma mulher rodeados de cinco crianças (sugerindo uma cena familiar, de pai, mãe e filhos). Para além das pessoas, um cachorro e uma bola complementam a fotografia, que tomou como plano de fundo um espaço verde (o pátio da casa, talvez). A

organização da imagem sugere harmonia e bem-estar que, por sua vez, remetem à harmonia familiar: uma linha horizontal no primeiro terço do quadro (composta pelos pais e três das crianças) e uma espécie de curva diagonal, composta pelos três meninos, mais ao centro da imagem. A legenda da fotografia complementa a imagem, reforçando a noção familiar do “retrato”.

Em uma das turmas de sétima série, muitos risos acompanham a discussão sobre a imagem. Trago um excerto do diálogo que tive com a turma:

Suzana: Por que será que alguém escolheu, que um grupo escolheu essa imagem?

André: Todo mundo tá se abraçando...

Simone: Todo mundo unido, tipo uma família!

Diego: Todo mundo feliz.

Marina (complementando): ... como uma família!

Fábio: Até o cachorro tá lá!

A metáfora referente à família é bastante empregada pelos alunos, especialmente para classificar os amigos “de verdade”, aquelas pessoas que parecem ultrapassar as fronteiras de uma relação de amizade, adentrando os limites da família. Percebemos duas formas de definir o “amigo familiar”: aquele que é um membro da família (irmão, mãe, pai, tio, primos e primas) e aquele que não faz parte dos laços familiares, mas que passa a ser assim considerado. Utilizarei a expressão “metáfora familiar” para ambas as formas de denominação.

Segundo a filósofa Hannah Arendt, a família é o espaço do anti-político por excelência, pois não comporta a pluralidade, valendo-se da convivência entre os iguais. Segundo entendimento de Arendt, a recorrência à metáfora familiar para definir as relações humanas pode indicar uma busca por segurança:

As famílias são fundadas como abrigos e castelos sólidos num mundo inóspito e estranho, no qual se precisa ter parentesco. Esse desejo leva à perversão fundamental da coisa política, porque anula a qualidade básica da pluralidade ou a perde através da introdução do conceito de parentesco (ARENDR, 1998, p. 22).

O irmão *stricto sensu*, considerado “de sangue”, é aquele que se acompanha desde o nascimento, aquele que já se conhece, que se sabe como vai agir e reagir, com quem não é necessário inventar uma relação “do nada” – uma vez que ela está criada a partir dos laços familiares – e com quem parece não se enfrentar imprevistos maiores:

Jonas, 7ª série:

Acho que o mais amigo é o meu irmão do que outra pessoa... porque a gente vê a pessoa crescer e a gente já sabe do sentimento daquela pessoa como vai agir sobre uma determinada situação e daí ... ele faz alguma coisa de errado a gente já sabe que ele vai ficar emburrado e não vai querer falar...

Aqui o irmão não é, necessariamente, tomado como metáfora para aquele que se considera efetivamente um amigo: meu melhor amigo é mesmo o meu irmão, o filho da mesma mãe e do mesmo pai (ou apenas da mãe, ou apenas do pai), aquele membro da família com quem compartilho os laços de parentesco. Alguém a quem vimos nascer, com quem possuímos uma ligação talvez mais fortalecida e que, no caso de alguma briga ocorrer, “... tu não te sente mal”.

7ª série:

Édson: E também esse negócio de irmão... quando a gente vê uma pessoa nascer, a gente sente uma coisa boa, aquela pessoa pra nós seria uma pessoa assim, bah, não sei te dizer, mas... seria uma pessoa que a gente considerasse muito aquela amizade, aquele amor que a gente sente, a mesma coisa quando a gente perde uma pessoa que a gente gosta muito.

Deise: Ah, sora, assim, entre irmão e amigos, eles têm alguma semelhança porque, assim, quando tu briga com teu irmão, tu não se sente mal, porque depois tu vê e se arrepende, mesma coisa com os amigos, tu faz alguma coisa de errado, eles ficam brabos contigo, mas depois tu te arrepende de ter feito aquilo ou fica triste.

A amizade no seio familiar, segundo os depoimentos dos alunos, seria mais “verdadeira”, mas confiável, já que envolve aspectos de proteção, de cuidado, de “exemplos a seguir” – que parecem não fazer parte, muitas vezes, das relações de amizade vividas pelos jovens entrevistados, como vemos pelo excerto abaixo.

8ª série:

Suzana: Boa pergunta: como alguém falou antes, qual é a diferença entre a relação de irmão e de amigo?

Luis: Sangue.

Fred: Irmão é de sangue.

Adriano: Tá contigo desde que nasceu...

Aline: É uma amizade eterna!

Luis: Eu acho que a amizade entre irmãos, por exemplo, se é uma relação entre irmão mais velho e o irmão mais novo, é uma relação, tipo... o meu irmão quando ele nasceu, quando eu nasci, meu irmão tinha 4 anos então eu acho que a relação dele comigo é uma relação mais de proteção e a minha relação pro meu irmão é uma relação, tipo, que os irmãos mais velhos causam nos irmãos mais novos, de seguir exemplos.

Daiana: Olha só, eu tenho muitos irmãos e lá em casa a gente briga muito, muito muito, mas a gente se conta tudo, tem coisas que nem a minha melhor amiga sabe... é mais verdadeira!

Tudo indica, assim, que os laços “de sangue”, como eles dizem, produziram uma relação de amizade “mais verdadeira”, mais comprometida; porém, uma relação que não inclui o componente da escolha (que, por sua vez, seria uma das características fundamentais da amizade, segundo os filósofos que estudamos). Ou, como diz a letra da canção lembrada pelo aluno, “Deus escolhe quem vai se dar bem”. E a busca pelo amigo segue no ambiente familiar, caso faltem os irmãos, como dizem as meninas da oitava série:

Luciana: E o amor que eu queria ter pelos irmãos eu tentava buscar aquilo de irmão nos meus primos... tem muita gente que não dá bola pro amor de irmão... eu acho que amor de irmão... eles vão estar sempre do teu lado! Sempre! Que dependendo do irmão que tu tem, pode ser uma segunda mãe pra ti...

Celina: Que teus amigos podem te deixar de lado e teus irmãos nunca vão...

Daiana: Tipo, minha mãe tem oito irmãos e cada um ajuda o outro, eu acho muito legal, o laço de amizade que eles têm.

A utilização da palavra amigo para definir a pessoa em quem se confia e com quem se pode contar parece não ser suficiente. É preciso lançar mão da metáfora familiar, mais precisamente da figura do irmão, para descrever o melhor amigo, ou o grupo de amigos mais importantes para eles. Ficar juntos, andar juntos, fazer atividades juntos, especialmente em clima de harmonia, remete, na maioria das vezes, a um típico encontro familiar.

Greice, 8ª série:

Ano passado eu entrei neste colégio... aí, tipo... no início do ano eu achei que não ia ser amigo de ninguém, tipo, todo mundo me olhava torto... daí mais ou menos na metade do ano eu comecei a falar com o P, daí eu pensei que ele era um nerd, CDF, chato, sabe? Daí eu comecei a conversar com ele e ele, tipo, começou a ser muito amigo, a gente começou a sair junto e daí hoje eu considero ele o meu melhor amigo, tipo, eu não consigo pensar em outra pessoa pra falar segredos, a não ser... tipo, eu considero ele assim como um irmão, mas um irmão que eu gosto, não que nem as irmãs...

A metáfora familiar, como sabemos, é bastante empregada, nas mais diferentes situações, nos mais diversos ambientes e instituições, como as igrejas, os ambientes de trabalho, os times esportivos: qual a empresa que não se intitula "uma família" ou o grupo musical que seguidamente afirma "aqui todo mundo é irmão?" Quando se busca afirmar que um amigo é muito especial, ele imediatamente passa à condição privilegiada de irmão. Francisco Ortega nos ajuda a entender essa quase dependência em relação à metáfora familiar:

O medo ao diferente, aberto, indeterminado, contingente e desconhecido leva-nos, sem dúvida, a procurar analogias, formas de adaptação e tradução em imagens conhecidas e próximas, que nas descrições das relações pessoais são as da gramática familiar (ORTEGA, 2002, p. 124).

Também a escola é lugar que não escapa a tal metáfora: basta lembrar a figura da professora, chamada de “mãe” ou “tia”; e os alunos, chamados de “irmãos”. Entre as imagens selecionadas, um dos grupos escolheu a fotografia da turma, realizada durante um passeio a um museu de Porto Alegre. Segundo os estudantes, trata-se de uma fotografia especial, pois todos estão presentes e muitos a utilizaram como a imagem do “perfil” no *Orkut*. Para eles, uma turma unida é aquela que se transforma em uma família:

Beta, 7ª série:

Eu acho que... a nossa turma assim, no caso, todas as turmas que eu tava, a gente foi bem unida e uma turma unida é bem como ela falou, é uma segunda família porque a gente se vê todos os dias e tal, pra alguns a terceira, a quarta (família), mas enfim, aqui a gente fica sempre junto...

7ª série:

Marina: O que eu acho, assim, é que cada pessoa tem uma opinião do que é amizade.

Se tu perguntar pra cada um de nós o que é amizade cada um vai ter uma ideia diferente... tipo, amizade pra mim é como se tu tivesse uma pessoa, assim, um amigo... um pai, uma mãe,

Andréia: Tipo, eu acho que amigo é a família que a gente escolhe... são opiniões diferentes!

São opiniões diferentes, como a aluna destacou, mas apenas na ordem de apresentação: uma delas pensa que pai e mãe podem ser considerados como amigos. Já a segunda defende a ideia de que o amigo é alguém que efetivamente se escolhe, mas de qualquer forma não escapa à lógica familiar. Ou seja: a metáfora familiar permanece viva, ainda que as opiniões sejam diferentes. Mesmo aquele a quem se escolhe como amigo não é mais da ordem do desconhecido, pois acaba por ser inserido na estrutura familiar.

Para Cícero (60 A.C.), filósofo romano e pensador, a amizade pode estar relacionada aos laços de parentesco, mas tem por função ultrapassá-los na qualidade de afeto:

Entre parentes, a natureza dispôs com efeito uma espécie de amizade, mas ela não é de uma resistência a toda prova. Assim a amizade vale mais que o parentesco, em razão do parentesco poder se esvaziar de toda afeição, a amizade não: retire-se a afeição, não haverá mais amizade digna desse nome, mas o parentesco subsiste (CÍCERO, 1997, p. 85).

O discurso que reverencia a figura do irmão como amigo, e do amigo como irmão, repete-se fortemente nas quatro turmas. Mas é também um discurso ambíguo em alguns momentos, como na fala destes alunos da sétima série, que manifestam discordância entre si:

Priscila: Eu acho que um amigo... na minha visão, um amigo é mais ou menos a mesma coisa que um irmão... não é beeeeeeeem (ênfatizando) a mesma coisa, mas, sei lá... eu sinto pelas gurias que a gente é tri amiga e é mais ou menos a mesma coisa praticamente que eu sinto pelo meu irmão, é uma amizade muito próxima...

Suzana: Então não tem diferença entre quem é amigo e quem é irmão?

Tatiana: Não, tem... porque assim, tipo... eu vi o meu irmão nascer e tem diferença delas que eu conheci depois... pro meu irmão... (silêncio, tenta elaborar) Eu acho que nelas eu confio mais do que meu irmão, porque ele fala demais! Ele fala demais (risadas dos colegas).

Grasiela: Ô, sora, olha só, eu acredito que tipo... até, às vezes, ela falou que não confia no irmão dela... mas tem a ver com irmão sim, até muito, e tipo, porque tem gente que tem irmão como melhor amigo muitas vezes, sabe...

Carlos: ... ou não...

Grasiela: ... ou não, muitas vezes pode ser um inimigo também...

Há momentos em que a relação entre irmãos se confunde com a relação de amizade, em que ambos parecem possuir a mesma "função" – especialmente quando a figura do irmão "de sangue" não se faz presente:

Simone, 7ª série:

E outra coisa assim: como eu não tenho irmão, eu acho uma amizade super importante porque eu acho que irmão tu vai levar daqui pra tua vida, né, então eu acho que quando tu tiver maior, só tu, por exemplo, quando tu tiver sozinho no mundo, essa pessoa vai estar do teu lado pra te ajudar como mais ninguém. Um irmão eu acho que é isso e uma amizade verdadeira é isso também!

Vale destacar que as noções de família se modificam historicamente e, ainda que muitos propaguem uma “crise da família”, certamente tratam de uma determinada ideia de família – aquela nuclear e tradicional, composta por pai, mãe e filhos. Hoje, as configurações são múltiplas, incluindo substitutos e outras formas alternativas de arranjo. Como os jovens mesmo apontam – e fazem questão de assinalar, no questionário⁶¹ – suas famílias são constituídas por padrastos, avós, irmãos que são filhos de outros pais, tios e tias, primos e, inclusive, amigos, que também dividem a moradia em suas casas, passando a fazer parte da família. Conforme Derrida e Roudinesco (2004), a família permanece eterna enquanto função, enquanto laço social organizado em torno da procriação, em torno do nascimento. Não se trata, para os autores, de falar da família, mas de famílias, de vínculos: “Não falaria portanto de uma ‘eternidade’ de um modelo familiar qualquer, mas de uma trans-historicidade do laço familiar” (DERRIDA e ROUDINESCO, 2004, p. 52).

Amizade como semelhança e igualdade encontra sua expressão máxima a partir da metáfora familiar, mas também segue presente em muitos dos momentos do debate na categoria analisada a seguir, *Amizade Canina*, que não deixa de considerar o cão como um “membro da família”⁶².

⁶¹ Na primeira pergunta do questionário, que investiga: “Com quem você mora?”, eles assinalam com precisão quem são as pessoas que moram com eles: no espaço destinado a “pai/mãe”, os jovens circularam, muitas vezes, a palavra “mãe”, enfatizando, com isso, que moram apenas com ela.

⁶² Na opção “outros parentes”, alguns alunos adicionaram “cachorro”, ou mesmo o nome de seus cães. Outros, acrescentaram uma nova categoria “meu cão”, ou “meus cachorros” e assinalaram estas opções.

Amizade Canina



Figura 19: Cães

Em uma das turmas de sétima série, momento após a exibição da fotografia do cachorro (imagem da esquerda), um menino constata enquanto outro pergunta:

Jéferson: É só um cachorro nessa foto!

Anderson: Por que só tem cachorro?

(Colegas se agitam, muitos falam ao mesmo tempo. Com o objetivo de organizar a discussão, procuro a atenção dos alunos)

Suzana: Por que só tem cachorro? É uma boa pergunta que a gente pode conversar. O que cachorro tem a ver com amizade?

Coro de aluno: É o melhor amigo do homem!

Este enunciado percorre de forma reiterada as imagens e as palavras dos jovens estudantes: “O cachorro é melhor amigo do homem”. Não apenas deles, uma vez que percebemos o destaque que a relação entre homens e cães possui, de maneira geral, na cultura.

O animal aparece em quatro das 28 imagens, e em uma destas imagens ele aparece sozinho: esta é única imagem selecionada em que apenas um elemento está presente – todas as outras envolvem a presença de dois ou mais personagens. Outra imagem que envolve aspectos da amizade canina foi desenhada por um grupo da

oitava série⁶³ – a imagem da direita na página anterior. Vale lembrar que a imagem da família (apresentada na página 148) apresenta como um de seus componentes o cão preto – que, inclusive, aparece centralizado na imagem, em lugar de destaque. Talvez, numericamente, não sejam muito expressivas as referências ao cachorro como uma das figuras representantes das relações de amizade. Porém, tais imagens suscitaram uma série de debates sobre o tema e o fato de tornar o cão um dos membros da família faz com que a “amizade canina” mereça destaque.

O cachorro é considerado, pelos alunos, como verdadeiro, companheiro, leal, atento, protetor, aquele que se doa sem esperar nada em troca – qualidades que diferem das relações entre os seres humanos. Ao cão são atribuídas, inclusive, características humanas, uma vez que ele pode, em muitos momentos, “falar”, segundo os jovens:

7ª série:

Bianca: Porque o cachorro é o amigo verdadeiro...

Suzana: Amigo verdadeiro, como assim?

(Falas confusas, turma se agita, muitos querem falar)

Marina: Com certeza a amizade com um cachorro é totalmente diferente do que com uma pessoa, só que um cachorro vive as emoções, tipo, com a pessoa... eu tenho um cachorro que se chama Fred e quando eu tô triste ele também tá triste, ele meio que entende, sabe? Eu gosto muito do Fred porque ele tá sempre com aquela carinha pra mim, sempre me falando, “ah, eu sempre vou ta aqui do teu lado”...

O cão, acima de tudo, é parceria: está por perto quando necessário, “entende” os sentimentos dos seus donos. Como lembra Émile Faguet, ao estabelecer alguns “mandamentos” sobre a amizade, a relação entre os homens e os cães não pode ser esquecida, principalmente no que tange à entrega que se estabelece, por parte dos animais: “Todos nós amamos o cão por elle nos amar, e porque, com o afecto que nos tem, emprega todos os esforços para se parecer

⁶³ Junto ao desenho, o grupo escreveu: “Isto para nós integrantes do grupo X da turma Y é Amizade, porque os cães se nós os maltratamos (os deixamos sem comer ou esquecemos de lhes levar para fazer xixi) ou os xingamos e depois os chamamos para nos reconciliarmos, não sei se é por serem irracionais ou se é porque realmente têm uma amizade sincera, mas eles sempre aceitam o nosso pedido de desculpa” (*sic!*).

comnosco; amamos n´ele o `candidato à humanidade' ” (FAGUET, 1911, p. 10). É este aspecto, de “humanidade” do animal, de antropomorfização, que percebemos ser destacado pelos alunos, possibilitando a definição de uma “amizade canina”.

Procuro entender qual seria a diferença, então, da relação de amizade entre as pessoas e da interação entre as pessoas e seus cachorros – ao que os alunos da sétima série respondem apenas com referência a defeitos, a aspectos negativos – que seriam característicos da relação entre pessoas, segundo seus depoimentos:

Suzana: Qual é a diferença da relação com o cachorro pra relação com uma pessoa?

Jéferson: Cachorro não vai te entregar pros outros!

Deise: Cachorro não fala!

Andréia Tu fica com ele na hora que tu quer, não fica te enchendo o saco...

Suzana: Será que isso é uma relação de amizade?

Coro de alguns alunos: É sim!

Se examinarmos essas manifestações sob outro ponto de vista, acaba sendo justamente o fato de um cachorro não falar aquilo que torna “mais fácil” a interação entre ele e uma pessoa: o animal não argumenta, não “enche o saco”, “não vai te entregar”, como dizem os alunos. O que faz com que, de alguma maneira, a ligação do cachorro com as pessoas seja, segundo os jovens, “mais profunda” do que a relação das pessoas com os animais, como comenta um aluno. Em uma das turmas da oitava, os alunos argumentam:

João: Eu acho que, às vezes, a relação que o nosso animal de estimação tem com nós, a relação de amizade dele com a gente é mais profunda do que a nossa relação com ele, porque, tipo, pelo menos eu vejo assim, a relação que eu tenho com o meu cachorro é assim, tipo, ele pra mim é só um animal, quando eu to sozinho e eu vejo que não tem mais ninguém, eu levo ele pra passear, eu dou comida pra ele e às vezes quando eu to sozinho, não tenho nada pra fazer, fico sentado perto dele... e tipo... a relação deles com a gente às vezes é mais próxima da gente com um próprio ser humano mesmo, porque, tipo, se a gente magoa alguém, e essa pessoa procurar, se reconciliar, a amizade volta ... mas eu

veja que com os animais de estimação, tipo, os cachorros, sei lá, uma hora tu te irrita, dá um pontapé, eles fazem alguma coisa tu xinga, às vezes dá uns tapas, mas aí cinco minutos depois eles voltam, lambem a tua mão, tão fazendo alguma coisa pra te agradar, pra brincar, pega a coleira, essas coisas...

Suzana: E com outra pessoa não é assim tão rápido?

João: É, as pessoas guardam ressentimento...

Fernanda: Também, acho que é muito fácil ter amizade com animal porque ele não tem como falar e... tudo o que tu falar pra ele, vai aceitar e não vai comentar!

(Turma se agita, outros querem falar).

Rita: Ele aceita tudo!

Kátia: Tipo assim, sabe aquele ditado que o melhor amigo do homem é o cachorro? Porque, tipo assim, o animal – cachorro, gato, qualquer bicho – tu sabe que tu vai falar aquilo pra ele e ele não vai falar pra ninguém, se tu fala com qualquer amigo teu, tu... tem que confiar... porque, tipo, ele pode contar pra alguém e o animal não tem como ele falar pra alguém...

Tais manifestações reforçam a ideia de que o valor da relação com os animais, aquilo que mais é apreciado pelos alunos, está na possibilidade de “xingar e chutar” e, em seguida, sem a necessidade de conversa ou de um pedido de desculpas, ter os cachorros à disposição: eles “voltam e lambem tua mão”. Sem necessidade de negociação, a relação se torna totalmente facilitada: “tudo o que tu falar pra ele, vai aceitar e não vai comentar”. Ou seja: como um tirano – que não possibilita a relação de poder e muito menos manifestações de resistência –, o dono do cachorro está acima e detém toda a autoridade. Cícero, o filósofo romano, em suas reflexões sobre a amizade, preocupa-se em alertar sobre aquilo que considera “teses absurdas” sobre as relações de amizade. Em uma delas, a equiparação entre uma amizade por interesse (e, portanto, considerada menos valorosa) e o tratamento que os homens dispensam aos cães: “Mas a maior parte dos homens não conhece nada de bom nas coisas humanas senão o que lhes interesse e tratam seus amigos como aos animais, estimando mais aqueles de quem esperam recolher mais proveito” (CÍCERO, 1997, p. 104).

Aqui lembramos o que já foi comentado, a prática do “relacionamento de bolso”, segundo Bauman (2003), a pessoa que utilizamos e descartamos na hora que quisermos, sem responsabilizarmo-nos ou nos comprometermos com o necessário retorno que advém do outro com quem estabelecemos a relação. Trata-se, portanto, de um relacionamento que, emocionalmente, é menos custoso, pois além de solicitar tudo ao outro, permite um desligamento a qualquer momento. Seria esta uma relação de amizade? Ou mais, seria possível encontrar brechas para uma relação, uma vez que a possibilidade de reciprocidade não é possível de ser estabelecida?

No conto *O Amigo Devotado*, de Oscar Wilde, o escritor inglês ironiza as frases mais eternizadas sobre a amizade (“A generosidade é a essência da amizade”, “A amizade jamais esquece”, ou mesmo “Os amigos verdadeiros devem ter tudo em comum”) para criticar a relação unilateral de amizade estabelecida entre o pequeno Hans e o moleiro. O jardineiro (“sujeitinho honesto”) Hans é devotado ao moleiro, aquele que discursa bonitas palavras sobre a amizade – mas que nada sabe sobre como praticá-la em sua vida. Para ele, Hans entrega, diariamente, suas bem-cuidadas flores, seu serviço de carpinteiro, seu dedicado tempo e atenção, e até sua vida, pois “... nada lhe dava maior prazer do que ouvir todas as coisas maravilhosas que o moleiro costumava dizer acerca do altruísmo da verdadeira amizade” (WILDE, 2007, p. 212). Porém, quando o inverno se aproximava, o moleiro se resguardava em seu lar, com a família, para desfrutar de seus pães e abrigar-se do frio da rua. Não se preocupava se o pequeno Hans precisava de ajuda ou mantimentos, pois “... quando as pessoas estão em dificuldade, devem ser deixadas em paz, e não importunadas por visitas” (WILDE, 2007, p. 212). Quando questionado por seu filho sobre o auxílio ao amigo, que deveria necessitar de farinha para produzir o alimento, o moleiro exclamava: “Farinha é uma coisa, amizade é outra, e não devem ser confundidas” (p.13).

Perguntamo-nos se a relação estabelecida entre homens e animais, da maneira como é definida pelos jovens estudantes, não remeteria muito mais a uma forma de relação unilateral, “devotada”, por parte do cão, sem qualquer retorno, a rigor. Pois, afinal de contas, o cão “não guarda ressentimento”, possibilitando, assim, uma certa desresponsabilização desta relação.

Contudo, assim como os próprios alunos comentam, a interação entre homens e cães é reverenciada e amplamente difundida na cultura, através de diferentes produtos, sejam eles reportagens de jornal, programas de TV, filmes ou livros. O que nos fala da força que a imagem do cachorro provoca em todos nós – especialmente, quando os jovens apontam o animal como um dos membros da família. Uma imagem, como esta fotografia de Juan Barbosa, intitulada *O Amigo*⁶⁴, convoca o olhar do cão como expressão em si mesma, como relação que dispensa palavras:



Figura 20: Fotografia de Juan Barbosa

Além do livro *Marley e Eu (Marley and Me)*⁶⁵, *bestseller* em 2006 e que foi lançado nos cinemas às vésperas do Natal de 2008, várias produções literárias e cinematográficas apresentam a lealdade da relação entre o cão e o homem, como *Lassie* e *Benji*. Mais recentemente, em 25 de dezembro de 2009 – o dia de Natal, outra vez – foi lançado no Brasil o filme *Sempre ao seu Lado (Hachiko: a Dog's*

⁶⁴ Imagem disponível em:

<http://www.clicrbs.com.br/blog/jsp/default.jsp?uf=1&local=1&source=DYNAMIC,blog.BlogDataServer.getBlog&pg=2&template=3948.dwt&tp=§ion=Blogs&blog=608&tipo=1&colDir=1&topo=3951.dwt> . Último acesso: 22 de dezembro de 2009. Esta imagem não foi selecionada pelos alunos, mas foi aqui apresentada por estar em concordância com a categoria analisada.

⁶⁵ Livro de John Grogan, que tem como subtítulo *Vida e Amor ao Lado do Pior Cão do Mundo*.

Story)⁶⁶, que conta a história de um cachorro da raça Akita (Hachiko) e seu dono, o professor universitário Parker Wilson. Como uma aluna da oitava série lembra:

Greice: Ô sora, não sei se tu já viu aquele filme *Marley e Eu*, no final do filme aparece, tipo, um poema, que ele fala que os cachorros não se importam se tu é rico ou pobre, inteligente ou burro, que é só tu dar o coração que ele te dá o dele e sobre uma pessoa tu não pode dizer a mesma coisa...

Contraditório esse tempo em que um cachorro se entrega “de corpo e alma” a seu dono, oferecendo-lhe o próprio coração, e simultaneamente a afirmação (aceita tranquilamente no senso comum) de que de uma pessoa não é possível esperar semelhante entrega. Não estou aqui desvalorizando nem criticando severamente a relação entre homem e animal – ligação tão importante e que data de tempos imemoriais, na vida de homens e mulheres, nas mais diferentes formações sociais. O que problematizo nesta seção é o entendimento de que o cão poderia mesmo ser tomado como um amigo, não em forma de metáfora, mas na sua acepção literal. Parece que uma simples obediência e submissão, características do animal, seriam as qualidades mais procuradas em um amigo.

5.2.2 Amizade no século XXI

Diferenças de Geração

Este é um dos motivos pelos quais iniciar novas amizades é mais fácil na juventude do que posteriormente. A amizade aparece na juventude aparentemente sem nenhuma condição, e sem nenhum medo. Não há passado a retornar, sem arrependimento e lástima. Nunca olhamos para trás até que perdemos alguma coisa. A juventude se satisfaz com a alegria do que possui no presente. A amizade jovem surge como a glória da primavera, como a beleza do milagre, como o mistério do nascimento; a amizade tardia possui a flor do outono, ainda bela, mas com a beleza

⁶⁶ *Hachiko: A Dog's Story*, direção do sueco Lasse Hallström, é uma refilmagem de um longa-metragem japonês de 1987. A nova versão foi produzida nos Estados Unidos, em 2009, e conta com a participação de Richard Gere no elenco principal.

do enfraquecimento. Para o jovem, ela é principalmente esperança; para o velho, ela é em sua maioria, lembrança (BLACK, apud STREAMER, 1900, p. 79).

Entendida pelos pensadores da época cristã e do Renascimento como uma relação quase carnal, e temida posteriormente no século XIX, com a “medicalização” da homossexualidade, a amizade iniciada no período da juventude acaba sendo identificada a um sentimento passageiro, mais vulnerável às tempestuosas emoções desta fase da vida do que ao estabelecimento e à manutenção dos vínculos de amizade.

Conforme investigado por Francisco Ortega (2002), Santo Agostinho (na primeira das três fases do autor) apontava para determinadas características da amizade juvenil, tais como: conversar, rir, gracejar; prestar favores com amabilidade; ler em comum livros deleitosos; honrar-se mutuamente; ensinar ou aprender reciprocamente qualquer coisa; receber com alegria os recém-chegados; discordar de tempos em tempos sem ódio, afirmando através da discórdia a contínua harmonia.

Na fase juvenil, segundo a pesquisadora Krauskopf (2005), há um impulso para se inserir no mundo de uma forma nova, buscando novos relacionamentos: “... aparece a preocupação pelo social, e é fundamental a exploração de capacidades pessoais em busca de autonomia, do amor e da amizade” (KRAUSKOPF, 2005, p.170).

O encontro com colegas em de aula, com vizinhos do bairro, companheiros dos grupos de religião, com parceiros dos grupos de CTG (Centro de Tradições Gauchescas) torna-se campo fértil para o desenvolvimento dos laços de amizade nesta fase da vida. Tais apontamentos remetem a algumas falas dos alunos de 7ª e 8ª séries, quando eles apresentaram algumas das maneiras de iniciar uma amizade neste momento:

7ª série:

Laura: Ah, também, daqui a pouco ele tá lendo um livro e tu tá lendo o mesmo, aí começam a dialogar...

8ª série:

Adriano: Uma vez eu tava jogando bola e daí começamos a brigar e aí depois a gente se conheceu e ficamos amigos.

Trata-se de um sentimento que não está, em primeiro momento, relacionado à família, caracterizando-se por um desinteresse em relação aos fins: com os amigos se está mais à vontade, a convivência não é obrigatória como nas relações familiares, as ideias são mais compatíveis, porque vivenciadas “na mesma faixa etária”. Ainda assim, é possível perceber a força da metáfora familiar, que se faz presente na relação de amizade, pois os amigos – apesar de todas as diferenças citadas em relação ao laço familiar – , são verdadeiramente a “nossa segunda família”.

8ª série:

Bruna: Porque, tipo assim, hoje em dia os adolescentes, a gente passa mais tempo com os amigos, que é a nossa segunda família, do que com a nossa família, tipo assim, eu mesmo, já aconteceu várias vezes, tipo, de ter uma coisa em família e tu preferir sair com teus amigos do que ficar com a tua família. Tipo assim, em muitas situações eu prefiro mil vezes contar pros meus amigos do que pra minha própria família, eu me sinto mais à vontade às vezes com o meu grupo de amigos do que com a minha família.

Suzana: Qual é a diferença entre amizade e família, tu estás trazendo esses dois pontos, né?

Bruna: Porque eu acho assim, família é uma coisa que tu tem, tu nasceu com aquela família e tu é obrigada a conviver com eles, sendo tu gostando ou não gostando e amigo é uma pessoa que tu encontra na vida, numa fase, que as tuas ideias se comparam com as deles, na mesma faixa etária, diferente da família, que tem uma diferença de faixa etária, um pouco mais velho...

Outros alunos apontam as vantagens da amizade durante a juventude, e apenas nesse período. Julgam a amizade adulta através dos que estão próximos (como os pais, por exemplo) e deixam claras as diferenças quanto às suas relações de amizade:

7ª série:

Raquel: A gente... na amizade de agora, que eu percebi, adultos... eles têm amizade só que quando brigam eles são orgulhosos e às vezes não voltam atrás do que aconteceu... meus pais, meu pai tem um irmão dele e eles brigaram há um tempo atrás e ficaram três anos sem se falar por orgulho e a gente quando briga a gente sempre volta atrás, bem mais rápido do que os adultos, por exemplo, eu a Andréia (colega de aula) a gente sempre briga, mas a gente não consegue ficar um dia sem se falar não consegue.... e adulto é diferente...

Andréia (T): Eu já fiz esse teste com ela... não deu certo!

Betina: A gente tem menos rancor!

Os alunos seguem apontando as diferenças geracionais nas relações de amizade. E delimitam com exemplos os laços possíveis de serem desenvolvidos durante a infância, juventude e idade adulta: para as crianças, parece que a ingenuidade e a falta de preconceito levam a ver a todos como amigos; na juventude, alguns preconceitos começam a manifestar-se e – mais – o medo de fazer ou falar alguma bobagem (“pagar o mico” ou “pagar vale”). Na idade adulta, a desconfiança e a preocupação com o trabalho e com a família desviam a atenção das amizades. O entendimento dos jovens encontra respaldo nos achados de uma pesquisa recente. Conforme Souza e Hutz (2008), é possível afirmar a partir de uma revisão da literatura, que a amizade infantil se caracteriza pelos afetos e divertimentos; a amizade juvenil inclui lealdade, confiança e intimidade, ao passo que a amizade na vida adulta aparece mais restrita, devido às demandas profissionais, românticas e familiares.

Importante perceber como, neste momento, ao falar das diferenças intergeracionais dos laços de amizade, família e amigos aparecem delimitadas e separadas para os participantes da pesquisa. Os jovens parecem aprender com os adultos a impossibilidade de se confiar “nos outros” e a crescente falsidade nas relações de amizade. O rancor e o individualismo, que caracterizam a amizade entre adultos, são exemplificados nas falas dos alunos:

8ª série:

Daniela: É uma amizade que é segura! (em relação à amizade na infância e suas diferenças para a amizade na juventude)

Luciano: É uma amizade que não tem interesse.

Anderson: O que ela acha fala na cara, se ela gostou, fala...

Suzana: E que é diferente também da amizade de adulto?

Luciano: Os adultos, eles só pensam assim, no que é certo... numa discussão, eles não vão brigar, só se for muito descontrolado...

Anderson: Se tem uma discussão, a gente se bate, resolve...

Celina: Eu não sei como é a amizade de adultos, mas eu acho que adulto é muito, assim, pensa muito em si, não sei... não é que não tem amigos, é que não pensam muito nos amigos... pensam mais em si, nos tratamento dos filhos, assim, no trabalho...

Suzana: Não pensa tanto nas relações de amizade como vocês... é isso?

Daniela: Não pensam na amizade, mas no trabalho!

Greice: O meu pai, ele acha que não existe amizade... tá, por mais que... eu sei que seja rara a amizade verdadeira, eu sei que tem... mas meu pai acha que todo mundo é falso e que ninguém pensa no outro... só que eu acho que meu pai tá errado porque ele não teve amizade... todo mundo queria ferrar ele quando ele era menor porque ele ferrava muito os outros daí eu não concordo com ele e ele fala: "Tu é uma burra, tu é uma retardada de acreditar nos outros"... retardado é tu por falar isso, porque não é porque tu não tem amizade que eu não vou ter! Daí, tipo... eu acho que ele é meio ignorante assim, nessas coisas assim...

Ao mesmo tempo em que a amizade na idade adulta aparece desprezada nas falas destes jovens, os laços de amizade na infância parecem ser idealizados. A possibilidade da brincadeira, da experimentação, do encontro fácil, do despojamento da criança marcam a amizade na infância, "uma das melhores fases da vida". Das vinte e oito imagens da "Coleção", três delas são exclusivamente constituídas por crianças, e em todos os momentos de exibição destas imagens, era possível perceber risadas fáceis e suspiros dos alunos e lembrança "dos tempos da creche". A imagem abaixo, selecionada por um grupo da sétima série, foi retirada de uma agenda escolar de uma das alunas, do tempo em que ela "era criança".



Figura 21: Amizade de Criança

8ª série:

Kátia: Eu acho que... quando a gente é pequeno, eu lembro do tempo quando eu ia pra creche, quando eu ficava muito tempo na creche... tipo... eu acho que uma das melhores fases da vida que eu tive bastante amigos e quando eu aprendi mais foi quando eu era criança porque quando tu é criança tu não tem... tu não tem medo... tu pode ter medo, mas tipo... tu... tu...

Paula (que está ao lado, complementa): ... tu se entrega!

Kátia: É, tu se entrega mais, entendeu? É que a gente tá numa fase, que qualquer coisa que a gente faz...

Carol (interrompendo): É que, tipo assim, a gente tá numa idade que “ah, vou pagar vale”... vou passar vergonha...

(Outros concordam, meninas em sua maioria)

Kátia: E quando tu é criança tu não tem medo de fazer um monte de coisa, de gritar, de passar vergonha... eu tenho um monte de primo criança e cada coisa que eles fazem me impressiona, porque as atitudes deles são muito legais!

Em outra turma da oitava série, os alunos também comentam a imagem acima e insistem na ideia da experimentação como característica da infância – e não da idade jovem. Para Maria Rita Kehl (2000), a fase juvenil é marcante por sua necessidade de reconhecimento:

O grupo funciona, para o adolescente, como garantia de reconhecimento dos traços identificatórios, dos quais o sujeito que sai da infância não se sente reasssegurado, e como campo de novas identificações exogâmicas. Além disso, a fratria estabelece laços de cumplicidade (KEHL, 2000, p. 41).

A partir dos depoimentos dos alunos, percebemos que as relações de amizade neste período se tornam mais seletivas, menos experimentais e relacionadas a uma certa identificação: os jovens buscam se identificar a partir dos grupos de amigos.

8ª série:

Daiana: Criança não sabe o que é aquilo... não tem ninguém pra brincar, vai brincar com aquele que aparecer!

Rita: Não importa o sexo dela, ou dele, acho que eles não se importam ainda... depois vai começar a ter um preconceito...

Kátia: É que não tem muita personalidade quando é pequenininho, sabe, ninguém ainda definiu o que vai ser, o que gosta, tá todo mundo experimentando, música, tudo...

Daniela: É tudo novo!

Carol: É, é tudo novo, daí a gente começa a crescer, se desenvolver e vai adquirindo um certo gosto, costumes e a gente procura se identificar com os outros...

Questiono aqui como a infância, lugar de nostalgia e idílio, ocupa este lugar de quase ideal de amizade – e como a idade adulta aparece como um espaço em que a amizade já não é possível. Se pensarmos nas relações de amizade de gregos e romanos nos séculos I e II, percebemos a importância do mancebo (jovem) que se relacionava com um adulto – e, muitas vezes, alguém bem mais velho do que ele – para aprender com este adulto (sábio) sobre as intempéries e alegrias da vida.

Vale lembrar que, quando falam sobre a desvalorização nos laços de amizade adultas, os jovens apontam exclusivamente as figuras masculinas, e de exemplos bem próximos a eles (o pai, o tio). Sabemos, por recentes pesquisas, que as amizades entre mulheres adultas aparecem bastante valorizadas na contemporaneidade (LOPONTE, 2005; SOUZA e HUTZ, 2008). Às amizades femininas são sentimentos positivos e maior satisfação do que nas amizades masculinas

(SOUZA e HUTZ, 2007). Será que aqui, neste caso específico, os jovens apontam para uma certa fragilidade das relações de amizade entre os homens na idade adulta? Seguimos com uma discussão a respeito das amizades femininas e masculinas na terceira categoria de análise, *Amizade e Relações de Gênero*, mais adiante (p. 178).

Amig@.com

As mudanças tecnológicas que caracterizam este tempo juvenil de hoje é muito diferenciado do que foi vivido por jovens há nem tão pouco tempo assim -- quinze anos, por exemplo. Hoje já é possível dizer que uma nova geração se estabelece em torno de 12 a 15 anos. Ou seja, os jovens do ano 2010 vivem em um mundo bastante diferente dos jovens de 1995. Não há como negar que os meios de comunicação, especialmente a *Internet*, proporcionam novas formas de contato com as pessoas, abrindo espaço para outros modos de relacionamento. Rosa Maria Bueno Fischer (2006) nos alerta para investigar a articulação entre as dimensões tecnológicas e simbólicas proporcionadas pelas "máquinas de imagens" de nossos tempos. Estudá-las, conforme a autora, passaria por perguntar como chegamos a ser hoje "... sujeitos de determinadas verdades e de certos modos de existência 'tecnológica' – vividos como encantamento e fascínio, ao mesmo tempo como frustração e sensação de impotência" (FISCHER, 2006, p. 11).

A *Internet*, através de seus *chats* de comunicação e de suas páginas de relacionamento virtual, incentivam novas formas de contato. Ou será que auxiliam na manutenção de relações de amizades anteriormente iniciadas?

Os alunos contam como a participação da *Internet* em suas vidas proporcionam-lhes conhecer novos amigos – especialmente aquele que vivem "longe, em outro estado, com quem a gente pode aprender um monte de coisas", mas também seguir em contato com "velhos amigos" ou com quem está morando no exterior. Uma vez *online*, os jovens tornam-se membros de comunidades virtuais, participam de jogos – em equipes ou individualmente –, conhecem amigos de outros lugares.

8ª série:

Suzana: Uma coisa que ela me disse aqui: a gente começou a conversar e daí no *MSN* a gente ficou amigo... como é que é essa história: vocês conhecem gente nova, fazem amizade pela *Internet* ou conhecem antes e depois conversam na *Internet*...

Clarissa: Os dois, sora, os dois...

Suzana: Quem me explica melhor isso?

Marcos: Eu jogo um jogo... um jogo... da *Internet*! Daí tem comunidades e eu conheci um monte de pessoas que também jogam este jogo e daí... eu comecei a conversar...

Suzana: Tu não conhecia elas fora da *Internet*, do jogo...

Marcos: Não conhecia elas fora, e sim lá na comunidade do jogo e daí, daí eu comecei a conversar primeiro, trocar *Orkut* e depois adicionei as pessoas no *MSN*, daí eu comecei a conversar e tenho um monte amigo agora!

Suzana: Um monte de amigo que tu conhece só pela *Internet*?

Marcos: Isso! Do Brasil todo! Tem um amigo que mora lá na Bahia, outro que mora em Porto Alegre...

Os jogos pela *Internet* são um dos espaços virtuais em que os jovens se “encontram”, que possibilita conhecer novos amigos. Para Kelly Boudreau, o espaço virtual seria hoje um novo ponto de encontro, ocupado anteriormente, como na década de 50, pela lanchonete local e mais tarde, nos anos 90, pelos *shoppings*. Conforme a autora, o espaço social *online* (*sites*, jogos) oportunizam uma espécie de pertencimento – daí o uso da palavra comunidade pelo aluno, a “comunidade” do jogo. Aos jovens, a *Internet* possibilita “... um espaço ao qual eles sintam que pertencem: como um time de futebol ou grupo social, capacitando-os a sentirem conectados uns aos outros, mesmo que eles se encontrem fisicamente separados” (BOUDREAU, 2007, p.77, tradução nossa).

8ª série:

Renata (começa a falar timidamente, em meio à confusão de vozes): Tem um pessoal que eu conheci lá de Bento Gonçalves.... *online*. A gente vai construindo a confiança... até já se falou pelo telefone algumas vezes...

Suzana: Pessoalmente tu não conhece ela?

Renata: Pessoalmente eu não conheço, mas eu sei do que ela gosta, quem são os amigos dela, é isso que conta, assim como ela sabe de mim, então, eu acho que dá pra construir uma relação de amizade, de afeto pela *Internet*...

Bruna: É, e tem muita gente que a gente conhece pela *Internet* e quando tu vê tem muitas coisas em comum, e a pessoa mora, tipo, na mesma cidade já aconteceu comigo muitas vezes, tipo, eu conheci... é que eu tinha *fake*, sabe, que é uma vida virtual...

Luis (interrompendo para explicar): É uma outra personalidade!

Bruna (continuando): É, tu inventa uma... daí eu conheci uma guria que foi... tipo, a gente era melhores amigas, até que a gente perdeu o contato agora, mas tipo, já vai fazer um ano e pouco que eu conheço ela foi uma coisa que é rara acontecer, tipo, eu me identifiquei um monte com ela e ela morava em Porto Alegre daí, é meio que eu dei sorte...

Para outros alunos, conhecer pela *Internet* leva a ampliar o relacionamento mais adiante, marcar encontros, agendar festas e oportuniza, sim, a possibilidade de iniciar uma amizade pelo computador:

8ª série:

Cláudia: Tenho vários amigos que eu conheci através da *Internet*, sabe? Eles moram na serra, tipo, uma amiga minha que é amiga dele me apresentou ele e a gente sai, hoje temos diversos amigos, vi ele umas três vezes!

Natália: Tipo assim, eu conheci um dos meus melhores amigos, conheci pela *Internet*, ele mora perto da minha casa, só que eu só fui descobrir isso depois que eu conheci outra amiga minha que me disse que ele morava perto...

Seria este um imperativo dos nossos tempos, em que conectar-se estaria colocado em primeiro plano, preferido ao relacionar-se, conforme nos indicou Zygmunt Bauman? As amigas se conhecem através do computador e somente mais

tarde descobrem que moram a poucos quilômetros de distância. Neste caso, a participação do computador como meio de contato entre as meninas possibilita ou impossibilita o encontro?

Os alunos entendem o quão difícil se torna a relação pessoal vivida diariamente, aspecto que pode ser eliminado pelos contatos virtuais, que são passíveis de “liga e desliga” a qualquer instante, possibilitando o evitamento de conflitos desnecessários. No MSN, como lembra a menina, “os conflitos não são diários”. Para Bauman, as relações virtuais demandariam uma quantidade menor de esforço e contato, tanto para serem iniciadas quanto concluídas.

8ª série:

Martina: É mais fácil manter uma amizade à distância...

Suzana: Por que?

Martina: Porque a convivência não é diária, os conflitos não são diários... quando a gente vê uma pessoa todos os dias no colégio, sei lá...

Luis: Enche o saco!

Celina: Na *Internet*, não, quando eu quero, eu entro no *MSN* e falo... e eu não posso deixar de vir à escola pra falar com uma pessoa!

A amizade virtual possui, para estes jovens, certas qualidades valorizadas por eles, mas também apresenta algumas dificuldades, no que se refere à instantaneidade na prática de “fazer amigos” – o que, muitas vezes, como eles mesmo alertam, serve apenas para ampliar o número de amigos na rede social da *Internet*. Os jovens comentam acerca dos benefícios e, também, dos “malefícios” da amizade virtual:

7ª série:

Marlon: Eu queria dizer que o bom da gente ter um amigo virtual é que ele pode ser de outro lugar, tipo assim, eu tenho um amigo lá de São Paulo e as gírias dele, assim, nada a ver, sabe...

(Confusão, todos alunos querem falar; em seguida, silenciam e o menino continua)

Marlon: Eu falo uma gíria daqui pra ele e ele pergunta o que que é... daí ele fala uma de lá

e eu também não sei o que que é...

Suzana: Falas da possibilidade de conhecer coisas diferentes, é isso?

Marlon: É! Muito legal!

A disseminação das redes sociais na *Internet* e da crescente participação de jovens nos mais diversos sites (especialmente *Orkut* e *Facebook*, este último mais acessado nos Estados Unidos e aquele mais popular no Brasil) vem alertando pais e *experts* para o acompanhamento dos jovens quanto ao acesso à *Internet*. E os alunos parecem incorporar tal preocupação. Ainda assim, os dados do questionário mostraram que a maioria dos alunos acessa a *Internet* sozinha, sem a companhia ou a participação de pais ou responsáveis. Vale lembrar que 86% dos alunos (entre 11 e 15 anos) acessa o *Orkut* quase que diariamente e que, para se cadastrar no *site*, é necessário ser maior de 18 anos.

7ª série:

Édson: Isso que o colega falou... porque muitas vezes a gente procura amigos pelo *Orkut*, certo? Porque muitas vezes tem pessoas que adicionam mil, duas mil pessoas que no fundo, fundo mesmo, a gente não conhece essa pessoa, adiciona por adicionar, mas a gente não sabe nome, idade, onde mora, endereço, qualquer coisa assim, se essa pessoa é legal...

Raquel: Isso aí!

Édson: E também muitas vezes isso daí acaba atraindo pessoas que podem te fazer mal, muitas vezes pedem número do telefone pelo *Orkut*, “ah, dá o número do telefone pra eu te ligar, pra gente conversar, se conhecer melhor” e muitas vezes acaba caindo numa pior.

Tadeu: Isso do *Orkut*... é que nem é pra conhecer, entendeu, é pra mostrar que tem mais amigos!

Bauman (2003) discute a cultura de nosso tempo, destacando que, quando a qualidade das relações perde o sentido, “... procura-se a salvação na quantidade. Quando a duração não se faz presente, é a rapidez da mudança que pode redimir” (p. 58, tradução nossa).

Todavia, os depoimentos colhidos não são unânimes, a respeito desse tema. Alguns alunos se mostram céticos quanto ao início de uma amizade por meio das

conexões virtuais, solicitando um encontro anterior, "ao vivo", uma convivência quase que diária, para poder "explicar pra pessoa como tá se sentindo":

7ª série:

Cíntia: Eu acho assim, ó, tem uma grande diferença entre a amizade do *MSN* e por tu ver a pessoa todo o dia assim... sabe, a amizade por *MSN* tu não vê todo o dia, tu quer evitar uma situação, sabe, tu não sabe explicar em palavras escritas e amizade que tu vê todo dia tu convive com aquela pessoa, tu sabe como é essa pessoa e tu pode ajudar ela nos problemas dela e essas coisas... tu sabe explicar pra pessoa como tá sentindo e a pessoa vai entender porque ela te conhece bem...

Para outra estudante, a definição de amizade virtual passa, inclusive, pela necessidade de um encontro face-a-face ("eu sei que existe a pessoa") e que, em seguida, pode ser mantido à distância, através do computador. Ou seja: uma relação que acontece, simultaneamente, com e sem a presença da máquina. A prática da criação de perfis *fake* (falsos) na *Internet* (em sites como *Orkut* e *Facebook*, principalmente) cria uma certa desconfiança quando se conhece uma pessoa exclusivamente pela *Internet*.

8ª série:

Tatiana: Ah, eu acho que é legal, porque tu sai de noite e tá... tu vai numa festa e tu conhece um monte de gente e... tu tá numa festa, não tem como saber se a pessoa é legal ou não, de se aproximar bastante, daí tu chega em casa e tu tem um monte de gente pra adicionar, tu adiciona um monte de gente e daí tu começa a conhecer as pessoas, daí sim tu vai conhecer melhor... já vi uma vez, sei que existe a pessoa, daí tu começa a conversar com ela, vejo que foi no mesmo lugar que eu gosto, daí dá pra se aproximar, isso é uma amizade virtual... tu conheceu a pessoa pessoalmente, tu conheceu a pessoa, só que a amizade vai se manter pelo computador... daí depois tu marca de sair de novo e tal, mas acho que tipo... tudo tem que começar pessoalmente! Ou de amigos de amigos!

A aluna cria, então, uma definição diferente para o termo amizade virtual: para ela, não se trata de uma amizade iniciada exclusivamente pelo computador,

mas na qual o aparelho serve como um suporte de “manutenção” para os relacionamentos de amizade.

8ª série:

Bruna: Eu acho assim: eu acho que o computador é mais pra ti manter as amizades, porque eu, por exemplo, eu não consigo pegar e fazer um amigo lá do Nordeste...

Natália (interrompendo): Do Acre!

Bruna (rindo): É, do Acre, mas é que, tipo, eu tento manter as amizades que eu tenho pelo computador, tipo, um ex-colega de primeira série eu vou lá e dou “oi” pelo computador... mas fazer uma amizade... eu não consigo confiar em uma pessoa que eu não to vendo o rosto, não to... não sei que é sincero comigo... porque eu acho que pelo computador eu não consigo me aproximar das pessoas... eu acho que tem que ser pessoalmente... então, eu não... até onde eu sei, eu não tenho nenhum amigo que eu conheci pela *Internet*!

Joana: Uma pessoa que tu já conhecia e que foi pra algum lugar, tudo bem, mas uma pessoa que tu nem sabe se é verdadeira, se existe mesmo... eu não consigo....

Aqui retomo as palavras de Sêneca, para quem, 50 anos a.C., a presença do outro diante si constituía-se fundamental, no sentido de propiciar uma intensa relação de amizade e o respectivo aprendizado com o outro. Por meio de exemplos, o filósofo insiste:

[...] a conversa de viva voz te será mais útil do que a exposição escrita. Tu precisas ficar diante das coisas: primeiro, porque damos mais confiança aos olhos do que aos ouvidos; depois, porque com as lições o caminho é longo, ao passo que com exemplos ele é curto e seguro. Cleanto não teria dado novamente vida a Zenão, se apenas o houvesse escutado: foi um dos seus próximos, conheceu os seus segredos, pode ver se ele vivia de acordo com a própria doutrina. Platão, Aristóteles e toda a multidão dos filósofos que tinham de tomar caminhos diversos devem mais à maneira de viver de Sócrates do que aos seus preceitos (SÊNECA, 2002, p. 42-43).

Pode-se dizer que, para os alunos, é bem frequente e séria a crítica aos relacionamentos iniciados exclusivamente pela *Internet*. Trata-se de uma relação que não solicita um contato clínico, olho-no-olho, presencial; que, por sua vez, não demanda uma atenção completa e demorada, uma abordagem, uma intervenção –

que pode resultar em conflitos ou discordâncias. Ao mesmo tempo, não deixa de ser um modo de contato que permite conhecer aspectos novos (como gírias, formas diferentes de se expressar, gostos e opiniões) e ter acesso a pessoas que moram em outras regiões do país e do mundo.

Desse modo, é preciso problematizar os estudos que apontam para a crescente solidão que as novas tecnologias suscitariam: os jovens nos contam que pelas ondas da *Internet* é possível, sim, estar conectado a amigos, sejam eles de longa ou recente data. Por mais que estas relações possam ser questionadas, elas acontecem e são apontadas por eles como reais e possíveis.

5.2.3 Amizade como possibilidade e risco

Eu sinto, Lucílio, não apenas que me corrijo, mas que me torno outro! Não poderia afirmar nem esperar que não houvesse mais nada em mim que não fosse passível de mudança: ainda tenho muitas qualidades a adquirir ou a reforçar e fraquezas a atenuar (SÊNECA, 2002, p. 41).

Nas cartas a Lucílio, Sêneca aposta nas relações de amizade como possibilidade de transformação pessoal, como espaço para se conduzir pela vida de forma perfeita, de modo que atos e pensamentos existam consonância ética. Como seria hoje uma possibilidade de aprendizagem e transformação em companhia dos amigos, especialmente para os jovens?

Nesta última seção de análise, organizo duas categorias que propõem entender a amizade como possibilidade e risco, envolvendo as peculiaridades das relações entre meninos e meninas e a necessidade – e legitimidade – das diferenças (de pensamento, de valores, de interesses) para o laço de amizade. Aqui, enfatizamos não apenas o que esses meninos e meninas falam, mas igualmente a maneira como falam sobre o laço de amizade, como possibilidade de algo mais, com potencial para operar transformações.

Amizade e Relações de Gênero

O debate sobre as diferentes formas de amizade entre meninas e meninos aconteceu em todas as turmas. Não discutimos apenas sobre os laços de amizade entre os diferentes gêneros, mas também sobre as relações de amizade exclusivamente femininas e exclusivamente masculinas. Relações de amizade entre meninos e meninas foram seguidas das discussões sobre as diferenças entre amor e amizade, e talvez este tenha sido o assunto mais polêmico e integrador de todos os tópicos comentados. Polêmico no sentido de mobilizar acalorados debates, e integrador por trazer para a conversa alguns alunos que até então não haviam participado, com inclusão maior de meninos no debate.

Vale lembrar aqui o fato de as mulheres não participarem das relações de amizade na pólis grega ou na época romana; e também que a amizade era restrita aos monges no cristianismo. Nas palavras de Montaigne (1987), a amizade feminina jamais seria possível: entre mulheres, a ligação entre almas livres e voluntárias era inexistente, “todas as escolas filosóficas da antiguidade concluíram ser isso impossível (p. 93). Michel Foucault, em seu trabalho sobre os gregos e romanos do início do século cristão, também não faz referências a relações de amizade entre mulheres.

Derrida, ao estudar as políticas da amizade, destaca o quanto as mulheres são duplamente excluídas no modelo de amizade vigente na época clássica: seja quanto aos laços de amizade entre homens e mulheres, seja quanto às relações de amizade entre mulheres. Para o autor, aquele modelo de amizade “... diz respeito à amizade entre dois homens jovens, mortais, que têm um contrato segundo o qual um sobreviverá ao outro, um será o herdeiro do outro e eles deverão concordar politicamente” (DERRIDA, 2004, p. 240). Isto não significa que as mulheres não experimentavam a amizade: significa, sim, que às mulheres não eram conferidas possibilidades de reconhecimento, nem escuta a estas vozes nas relações de amizade.

A amizade entre gêneros, nesta pesquisa, apareceu como aquela que possibilita desafiar-se a si mesmo e compartilhar informações, segredos, bem como

aprender novas formas de pensar – características que marcam as relações de amizade imaginadas por pensadores como Michel Foucault e Hannah Arendt.

7ª série:

Tatiana: Assim, outra coisa que eu queria falar é que muitas pessoas pensam que eles levam na malícia a amizade entre menino e menina...

André (concordando): É!

Tatiana: Mas eu acho, eu acho que é muito legal, assim, eu gosto muito de ter amigos meninos porque eu acho que a gente pode compartilhar diferentes tipos de pensamentos, ah... como os meninos pensam e como as meninas pensam, é uma coisa bem diferente! Eu acho que é super importante ter amizade com meninos.

A imagem abaixo, selecionada por uma turma de sétima série, foi o disparador das falas registradas acima, e também a seguir.



Figura 22: Amizade e Relações de Gênero

7ª série:

Bianca: Uma amizade entre menino e menina eu acho que é super importante pelo fato de tu ouvir os pensamentos do sexo ao contrário do teu...

Jonas (interrompendo): Oposto!

Bianca (seguindo com sua fala anterior): Sexo oposto, porque eu acho que são pensamentos bem diferentes e eu acho muito legal ter uma amizade com menino, porque também muitas pessoas levam na malícia, muitos meninos até acham que tu quer ser amiga dele, mas aí acabam levando pro outro lado e não é isso, sabe? Eu procuro ter muitos amigos meninos e contar as minhas coisas pra eles, mas praqueles que eu confio...

Interessante notar a participação dos meninos, que acompanham mais de perto o debate, complementando a conversa, discordando e apresentando seus pontos de vista. As meninas falam como entendem a relação de amizade entre meninos, apontando o quanto de sensibilidade há entre eles, o que não é manifesto – diferentemente da relação exclusivamente entre meninas. Eles retrucam, falando o que entendem sobre a amizade entre elas:

7ª série:

Elisa: Assim, tipo, a amizade dos guris, eles, eu até já percebi porque eu tinha muita amizade com guri, eu não falava muito com guria... aí eles (meninos riem) não ri, gente, não ri, vocês sabem! Aí, tipo, eles começam assim quando eles tão junto um do outro eles começam a se ofender, brigar e quando eles tão longe eles começam: “bah, eu adoro aquele guri”, não conseguem falar isso pro guri...

(Interrompem, meninos em sua maioria fazem “dããã”, discordando do que a colega acabara de falar)

Elisa: É sério!

(Agitação na turma, risadas em alto volume, pedimos silêncio, colegas ajudam a pedir calma)

Marina: Às vezes uma amizade entre guris, assim, tipo, eles nem sempre estão se espancando como esses aí, né (olha pros meninos, ri), nem sempre estão em rodinha se espancando e falando de mulher e coisa assim...

Fábio (se defendendo): Eu não espanco ninguém!

Marina (continuando): Amizade entre guris também tem confiança e tem tipo, eles guardam segredos um do outro... não é muito diferente de guria... acho que a diferença é que guria não se espanca! Só isso!

(Agitação, todos querem falar)

Fábio: Guria guarda muito rancor!

André: Porque, olha só, eu também não posso chegar pro Fábio e falar: “ai, linda, que cor de batom tu vai comprar, rosa ou vermelho?” Não dá, né?

(Meninos riem)

As meninas e os meninos da turma seguem a discussão, rebatendo o que um grupo diz, falando sobre as diferenças nas relações entre a amizade feminina e a amizade masculina:

Diego: Bem diferentes, são bem diferentes! Porque, tipo, os guris, sei lá, gostam de falar de futebol, se tu for perguntar alguma coisa tu vai perguntar: “ah, qual chuteira tu vai comprar, de qual cor” e não vai perguntar do batom e tal... e daí como são assuntos diferentes, fica diferente a relação!

Laura (indignada): Batom? Tu acha que a gente vai perguntar sobre batom?

(Agitação na turma, meninos e meninas falam em alto volume)

Carlos: É que os guris, sora, eles conseguem resolver os problemas mais rápido! As meninas fazem mais drama...

Jéferson: Hoje na hora da entrada o Diego chegou ali pra falar com o André e se pegaram no pau, começaram a se socar um no outro e depois tavam rindo ali, brincando...

Inicialmente, um menino aponta para a diferença nas relações de amizade masculinas e femininas, pelo fato de cada grupo falar sobre assuntos diferentes: eles falam de chuteiras, elas falam de batom. Seriam mesmo assuntos diferentes? Creio que não; talvez, interesses diferentes. Em seguida, outros meninos participam da conversa e trazem nova visão e um exemplo desta diferença: “eles conseguem resolver os problemas mais rápido”; enquanto as meninas “fazem mais drama”.

Mais tarde, outra menina da mesma turma procura valorizar a relação de amizade entre as meninas, tal como entre os meninos – de quem clama um reconhecimento:

Laura: É que é assim... não é só porque a gente é menina que a gente só fala de maquiagem, roupa... a gente também sabe... a gente fala de esportes, a gente fala de filme, a gente fala de livro, a gente não é nenhuma ignorante!

Lembramos aqui um certo esforço que ainda a amizade feminina precisa realizar para receber reconhecimento e visibilidade. Ainda assim, e ao mesmo tempo, a amizade exclusivamente entre meninas aparece com muita desconfiança, especialmente por parte delas mesmas. Seriam ainda resquícios das palavras de Montaigne, para quem as mulheres não estariam em condições de

[...] participar de conversas e troca de idéias, por assim dizer necessárias à prática dessas relações de ordem tão elevada que a amizade cria; a alma delas parece carecer do vigor indispensável para sustentar o abraço apertado desse sentimento de duração ilimitada e que tão fortemente nos une (MONTAIGNE, 1987, p. 93).

Para o autor renascentista, as mulheres não são capazes de se entregar por inteiro a fim de constituir uma amizade “perfeita e total”: elas seriam imperfeitas e entregues ao amor, impossibilitadas pela natureza de se entregar à amizade. Vale ainda hoje o enunciado de que os laços de amizade masculinos são mais fortalecidos do que nas mulheres; ou mais: de que a amizade seria um atributo exclusivamente masculino?

8ª série:

Bruna: Acho que os guris são mais amigos...

Suzana: Guris são mais amigos? Como assim?

(Agitação na turma)

Fred: Guris não roubam amigos!

Cláudia: (as meninas) Ficam amigas por tabelas, fazem intrigas...

Suzana: Todas as gurias fazem?

Cláudia: Aham...

Kátia: Tem meninas que gostam de dizer “ah, sou amiga da fulana” só pra falar mal dela e fica naquele vai-e-vem toda hora e fofoquinha... eu acho que os guris não são assim!

(Agitação na turma)

Fred (orgulhoso): A gente é f...

Renata: Eu acho que melhor amizade é com menino... eu não tenho melhor amiga, eu tenho só dois melhores amigos... eu acho que guria não dá pra confiar!

Paula (berrando do fundo, desafiando a menina que acabara de falar): Ah, é, Renata?

Renata (consertando sua fala, rapidamente, como que se desculpando): Ah, só a Paula...

As relações de amizade entre meninas, que muito apareceram nas imagens, são então questionadas, colocadas em suspenso, em uma espécie de competição, ou de “concorrência”, como aponta uma estudante – aspectos que não são mencionados na relação de amizade entre meninos e meninas:

8ª série:

Martina: Eu... tipo assim, não é que eu não gosto de ter uma relação de amizade com guria, mas é que, tipo, eu não confio em guria, assim... tipo, na amizade de gurias! Eu acho que amizade de gurias tem, assim, muita concorrência tem muito assim: “ai, ela é mais bonita do que eu, tem roupa mais bonita do que eu...” quer ser melhor... não tem... (corrigindo-se) pode até ter confiança, mas tem muita concorrência, muita disputa e eu aposto mais na amizade de guri e guria... mas, tipo, os adultos, eles não acreditam que pode ter amizade entre guri e guria (maioria concorda e se manifesta: “é verdade, é verdade!”), que é malícia, assim...

Mas as opiniões não são uniformes e, ainda que a maioria das meninas concorde com a ideia de que não é possível confiar nelas mesmas, outra estudante se manifesta contrariamente: "... eu prefiro confiar numa guria do que num guri". Mesmo sob o olhar malicioso dos adultos ("eles não acreditam na amizade entre menina e menino", denunciam os jovens), os alunos apostam na amizade "entre guri e guria". Provocados por uma pesquisadora nem um pouco neutra nesta história, os meninos mostram suas opiniões e apresentam um lado diferente das relações de amizade entre os colegas:

8ª série:

Kátia: Eu acho assim... eu acho que depende muito do tipo de guria, ela falou que tem muita concorrência comparado com os guris, só que eu prefiro confiar numa guria do que num guri.

Renata: Mas se elas forem olhar no fundo, no fundo, sempre tem... tipo... "ah, eu peguei tantos numa festa" e a outra: "ah, eu peguei tantos", sabe? (menino responde: "Sei!") Muita coisa que acontece, tipo, ah, fiz um negócio no meu cabelo e a outra olha "ah, ficou legal" e ela acha que tá horrível, sabe?

Suzana: O que os meninos acham disso? Entre os meninos tem confiança o tempo inteiro, como é?

João: Não!

Kátia: Não sei, depende...

João: Eu acho que pra relação de gurias e guris é meio diferente, tipo, uma das coisas que eu noto diferença é que às vezes uma guria tá sentada do lado da outra conversando daí ela se vira e começa a falar mal pra outra (menina concorda), aí, guri eu acho diferente, tipo, uma coisa que acontece muito, tá jogando futebol ali, se pega, dá um soco, um chute e 5 minutos depois tão conversando normalmente (muitos concordam) e quando tem que contar uma coisa, tipo, fica entre os guris...

Os meninos seriam mais confiáveis, seus vínculos seria mais genuínos e menos confusos, seriam eles mais sinceros e verdadeiros? É o que alguns jovens nos contam. O que, de certa maneira, contrasta com as imagens que sugerem

confidencialidade, parceria e envolvimento, selecionadas pelos alunos, cenas em que as figuras femininas predominam.

Necessidade das Diferenças

Apesar da força de um discurso da amizade que ainda insiste em utilizar a metáfora familiar, em apelar para a semelhança e a harmonia entre os amigos, podemos perceber que as diferenças também contam para as relações de amizade – e, em alguns momentos, de maneira bem marcada pelos jovens. Aponto, aqui, para aquilo que Jacques Derrida chamou de “potência de universalização”, que entende diferença não como essência ou mera oposição, mas como um movimento de espaçamento “... uma referência à alteridade, a uma heterogeneidade que não é primordialmente oposicional” (DERRIDA e ROUDINESCO, 2004, p. 34).

Ainda que tenham aparecido nas entrevistas de maneira quantitativamente menor e que nas imagens tenham uma participação quase nula, os elementos que sugerem a presença da discórdia e do enfrentamento também fazem parte do discurso sobre amizade. Criamos a categoria *Necessidade das Diferenças* a partir das falas dos alunos, que remetem à importância do confronto: brigas e discussões são também entendidas como uma parte integrante do processo de amizade.

Em duas turmas, ao término da exibição da *Coleção de Imagens*, na terceira fase da pesquisa, perguntei: “O que você acha que está faltando aqui?” e muitos responderam: briga, desentendimentos. Questionei-me acerca da escolha das imagens: por que seria tão raro selecionar uma imagem que relacionasse tais elementos?

Os alunos passam então a nomear as brigas, a falta de consenso e trazer as diferenças de opinião, de gosto, de comportamento, de pensamento, como componentes também importantes dos laços de amizade.

7ª série:

Letícia: Tem aquela história de que... de quando... a gente é bem diferente... porque a Mariana e eu, a gente é bem diferente: sim, tá a amizade... não é aquela que é sempre... amizade de verdade não é aquela em que as pessoas estão sempre de bem, sabe, é aquela que pessoas não é que vivem brigando, mas brigam bastante por causa das diferenças, por causa das atitudes erradas que os outros querem ajudar...

Aqui lembro o aforismo 279 de Nietzsche (2001), em sua obra *Gaia Ciência*, quando o autor se refere a uma certa amizade estelar: amizade que compreende intimidade e estranhamento, proximidade e afastamento; o filósofo não oculta esta contradição – pelo contrário, exalta-a em nome da amizade, em nome de uma transformação:

Nós éramos amigos e nos tornamos estranhos um para o outro. Mas está bem que seja assim, e não vamos nos ocultar e obscurecer isto, como se fosse motivo de vergonha. Somos dois barcos que possuem, cada qual, seu objetivo e seu caminho; podemos nos cruzar e celebrar juntos uma festa, como já fizemos – e os bons navios ficaram placidamente no mesmo porto e sob o mesmo sol, parecendo haver chegado a seu destino e ter tido um só destino. Mas então a toda-poderosa força de nossa missão nos afastou novamente, em direção a mares e quadrantes diversos, e talvez nunca mais nos vejamos de novo – ou talvez nos vejamos, sim, mas sem nos reconhecermos: os diferentes mares e sóis nos modificaram! Que tenhamos de nos tornar estranhos um para o outro é a lei acima de nós: justamente por isso devemos nos tornar também mais veneráveis um para o outro! Justamente por isso deve-se tornar mais sagrado o pensamento de nossa antiga amizade! Existe provavelmente uma enorme curva invisível, uma órbita estelar em que nossas tão diversas trilhas e metas estejam incluídas como pequenos trajetos – elevemo-nos a esse pensamento! Mas nossa vida é breve e nossa vista muito fraca, para podermos ser mais que amigos no sentido dessa elevada possibilidade. – E assim vamos crer em nossa amizade estelar, ainda que tenhamos de ser inimigos na Terra (NIETZSCHE, 2001, p. 189-190).

Nietzsche aponta para a complexidade de harmonia na relação entre amigos, ou para a possibilidade de ter, mesmo no amigo, um inimigo; ou, nas palavras dos alunos, de entender o que nessa amizade é possível vislumbrar quanto a valores diferentes. O cuidado com o outro, tal como proposto por Foucault, passa por problematizar a unidade, a fusão, como uma forma de cuidado do outro:

7ª série:

Fabrícia: Tá, eu acho que assim, ó: acho que ter amigos é fundamental, assim, porque, tipo, as pessoas, elas são diferentes e no momento que tu tá concordando com uma pessoa... tá errando e tu tá concordando, é aí que tu não ta sendo amiga... tu tem que parar e dizer pra pessoa no que ela tá errando... o que essa amizade tem de valores diferentes, que não tá certo... tu vai saber que naquela hora, mesmo que ela não consiga entender isso, naquela hora tu foi certo e tu mostrou pra ela que ela tava errada... acho que isso é amizade!

Possibilidades de brigas e discussões, de opiniões divergentes, mas, como destaca uma aluna, não é preciso "... chegar ao ponto de uma amizade doentia": afirma-se, assim, uma heterogeneidade e assimetria que não é suprimida, mas que não deixa de levar em conta o outro.

7ª série:

Laura: Não tem que chegar ao ponto de uma amizade doentia, assim, que briga, não... é mais ou menos pra expor tudo o que sente, se a amizade não tá legal, por exemplo, na frente dos outros tu me esnoba e tu não sente isso... a pessoa lá fica chateada... senão tu dá o toque de novo... isso com certeza vai gerar alguma briga, porque nenhuma amizade se consegue dialogar perfeitamente cada um tem sua opinião, não são siameses nem nada...

E estas diferenças são constituidoras de sentidos para as relações de amizade, complementam as trocas e enriquecem os relacionamentos entre os jovens. Neste momento, os alunos parecem perceber a importância das diferenças e um certo obstáculo que a semelhança dos "siameses" (da fusão, da identificação) traz consigo. A ideia de harmonia, de união completa e total é colocada em suspenso quando se acredita que em "nenhuma amizade se consegue dialogar perfeitamente".

Juntamente com as diferenças de opiniões, de comportamentos, de pensamento, estão presentes as transformações e um equilíbrio que a amizade entre diferentes proporciona, justificando-se, assim, os benefícios dos laços de amizade.

7ª série:

Marina: Ô, sora, amigos, eles... fazem... eles nos encorajam, assim, muitas vezes tu tá com medo de fazer alguma coisa, ou falar em público, alguma coisa assim e eles estão sempre ali, é uma amizade verdadeira, eles tão sempre ali dizendo: “Vai lá, tu consegue!” nos dando esperança, assim, eu acho que essa é a parte mais importante da amizade... e a sinceridade também!

Andréia: Tipo, e se todo mundo perceber, sempre quando tem dois amigos, um é bem elétrico assim, é (vira-se para colega) Como é a palavra, Raquel?

Raquel: Quietos

Andréia (continuando): é, quieto... (para de falar, se dá conta) Não, não é essa palavra! (ri, xinga a colega) Quando um é muito quieto, calminho e o outro é mais explosivo, agitado, aquilo outro...

(Alguém fala do fundo da sala): Hiperativo!

Andréia: Isso, hiperativo! Tá, Raquel... (pedindo para a colega parar de falar) Tipo assim, o quieto, ele sempre fica mais quietinho, aí às vezes até o amigo, ele fala por ele, é... tem gente, assim, que não consegue falar (ri, fala de si mesmo e da colega ao lado que não para de cutucar)... aí tem sempre o outro que tem que gritar e falar! É sempre assim...

Amigos que, justamente por serem diferentes, se complementam; amigos que, em suas diferenças, possibilitam intervenções e mudanças no outro. Aqui percebemos também, como na primeira categoria deste bloco de análise (*Amizade e Relações de Gênero*), as intervenções entre os colegas, os complementos nas falas, a participação dos estudantes na entrevista. O que nos indica o elemento fundamental das relações de amizade: a participação do outro que me incita a pensar, a pensar diferente, a complementar minhas ideias ou discordar das mesmas – que leva a uma certa transformação. O método de pesquisa – especialmente aquele realizado na terceira fase do trabalho de campo, a elicitación visual – se imbrica aqui ao conceito estudado – os laços de amizade: verificamos, então, implicações necessárias entre teoria e método. Entendemos o quanto este espaço para “ver e falar” sobre as figuras da amizade se tornou um momento importante não apenas para escutar os alunos, mas para que eles também pudessem se escutar, discordar, complementar e, de alguma maneira, também pensar diferentemente.

6 CONCLUSÕES

Suzana: Amizade pra mim é uma coisa muito importante, tão importante que eu escolhi como um tema pra pesquisar. Por que é importante? Eu concordo com o que vocês disseram, que é importante ter semelhanças e que procuramos no amigo, às vezes, aquilo que tem afinidade com a gente. Mas uma das coisas que pra mim a amizade tem de mais importante é transformar a gente – e não transformar a gente no sentido de “ah, vou mudar porque meu amigo quer, pra impressionar, vou deixar de ser eu” –, mas de eu aprender coisas novas, de ver por outros olhos, de poder pensar com outra cabeça; ou seja, poder pensar coisas que eu sozinha não conseguiria pensar e que eu acho que é muito diferente de eu pensar com meu pai e com minha mãe, de eu pensar com meus irmãos... porque eu acho que o amigo tem algo de peculiar e diferente que é ter essa afinidade, ter essa diferença, brigar – brigar, sim, eu acho que faz parte – mas, acima de tudo, aprender. Isso pra mim é o mais importante pois tanto na idade de vocês quanto na idade adulta a amizade tem sempre esse objetivo.

Uma pesquisadora que é também investigada, uma curiosa que igualmente serve como objeto de curiosidade. No último grupo entrevistado, uma aluna decide perguntar: “Tu tá querendo saber o que a gente pensa sobre amizade, mas o que é amizade pra ti?” Outros também questionaram, queriam saber se eu tenho muitos amigos “de verdade”, perguntaram como funciona o relacionamento de amizade com pessoas de outros países e se eu consegui mesmo desenvolver relações de amizade em outro lugar do mundo. Uma aluna comenta: “Taí um assunto muito legal pra conversar, essa foi uma atividade que valeu o ano!”

Uma tese não se escreve ao acaso, sua temática não se desenvolve a partir de uma tábula rasa; uma pesquisa jamais é neutra ou imparcial. Trata-se de uma relação viva, que envolve pesquisador, sujeitos pesquisados, objetos que falam a cada um de nós – e sobre cada um de nós. É preciso, pois, assumir as escolhas e enfrentar o desafio de um trabalho, ainda que parcial e pessoal, no sentido de que essa elaboração possibilite a produção de pensamento e novas contribuições no campo de estudos em que se insere.

Foucault, no prefácio de *As Palavras e as Coisas* (1992), insiste na “pura impossibilidade de classificar” e segue, no decorrer do livro, abordando a presença marcante da linguagem e das imagens na ordem que estabelecemos em tudo aquilo que nos dispomos a aprender. Dispusemo-nos a aprender, nesta pesquisa, sobre os modos de ver e falar sobre amizade entre os jovens, numa época marcada por conectividades digitais. Foucault afirmava que as sucessões da sintaxe entre as palavras e as coisas criam uma configuração, indicando os elementos discursivos de uma época, aquilo que se pode (e igualmente o que não é permitido) dizer, em um determinado momento.

Iniciei este trabalho perguntando-me sobre os modos de subjetivação jovem na atualidade, no tocante às suas relações de amizade. Questionava-me como jovens estudantes imaginariam (no sentido de pensar em imagens) e falariam sobre suas relações entre amigos, na contemporaneidade.

Quando indiquei, na parte introdutória desta tese, as fontes de inspiração, os estudos fundamentados na chamada pesquisa visual foram marcadamente citados. Considerei que no meu trabalho as imagens seriam tomadas como dados importantes e, juntamente com as falas dos jovens, constituidoras de sentido dos modos de relacionamento jovem. O método de elicitación a partir de imagens contribuiu com este propósito, fazendo com que os jovens interrogassem as imagens, questionassem as escolhas dos colegas e conectassem a tais imagens múltiplos sentidos. Primeiramente, pudemos entender, por meio da análise das imagens, que as figuras femininas são constantemente evocadas e imaginadas como representantes da amizade: na maioria das imagens em que elas aparecem, as meninas – anônimas – se abraçam, se tocam, sorriem, se mostram “parceiras”, indicando intimidade e confidencialidade no laço de amizade feminino.

Diferentemente, as imagens com representantes masculinos exibem rostos de celebridade, artistas de conjuntos musicais famosos e atores globais. Entre eles, um contato mais próximo pode até ser possível (na forma de abraço), mas sempre com muito cuidado e em manifestações quase sempre críticas, na medida em que os meninos consideraram tais gestos “puro *marketing*”.

Apesar de uma categoria de análise ser destinada exclusivamente às relações contemporâneas estabelecidas mediante conexões da *Internet* (a qual intitulei

Amig@.com), não foram selecionadas referências ao espaço “virtual”, nas imagens escolhidas pelos grupos. Mesmo sendo alvo de amplo debate entre os jovens e bastante valorizada por eles, a amizade virtual ainda não faz parte de um imaginário das relações de amizade – pelo menos nos grupos com quem tive contato para este estudo.

As fotografias pessoais também compuseram a coleção de imagens da amizade, selecionada pelos jovens estudantes. Tais imagens trazem narrativas singulares relacionadas às histórias de vida e remetem a outras tantas lembranças da memória recente dos jovens pesquisados, especialmente àquilo que remete à fase da infância, em que a amizade parece mais genuína, livre e aberta a experimentações – embora tão distinta das trocas realizadas na juventude e na idade adulta, segundo eles.

O conjunto de questões levantado pelo método genealógico foucaultiano – neste caso, referente ao conceito de amizade e a seus diferentes enunciados historicamente registrados – foi extremamente relevante em meu estudo, na medida em que analisei os dados com o olhar dirigido às descontinuidades históricas, à transformação dos enunciados e discursos sobre esse tema da amizade. Quanto à análise de discurso de inspiração foucaultiana, a professora Rosa Fischer (2001) lembra da importância de escutar as singularidades dispersas nos materiais que nos propomos a analisar:

Suspendendo continuidades, acolhendo cada momento do discurso e tratando-o no jogo de relações em que está imerso, é possível levantar um conjunto de enunciados efetivos, em sua singularidade de acontecimentos raros, dispersos e dispersivos e indagar: afinal, por que essa singularidade acontece ali, naquele lugar, e não em outras condições? (FISCHER, 2001, p. 221).

O que permite que jovens estudantes, em 2009, imaginar e falar sobre as relações de amizade, indiquem que o “cachorro é o melhor amigo do homem” – e deles mesmos, conseqüentemente? Como esse enunciado do senso comum desloca-se da função de metáfora para desempenhar um papel de verdade concreta, literal e “real” nos modos pelos quais os jovens se percebem, quanto às práticas de amizade? Muitos deles consideram o cão como um “membro da família”, acrescentando, na primeira pergunta do questionário (“Com quem você mora?”) a opção “meu

cachorro” (seja na adicionando na opção “outros parentes”, seja criando uma categoria nova). Brincar e conversar com o cachorro também foram algumas respostas relacionadas às atividades diárias dos jovens. A figura do cão, selecionada em quatro diferentes imagens (entre elas, um desenho realizado pelos alunos) parecer corporificar as configurações de uma relação menos custosa emocionalmente, porque isenta de responsabilidade e comprometimento. Também, conforme as falas dos alunos, essa seria de fato uma “amizade verdadeira”, porque o cachorro “não te entrega” e, portanto, não critica, não discute, não enfrenta, não confronta. Ora, esses são exatamente os aspectos fundamentais que definem uma relação agonística da amizade. Em outras palavras, que definem o próprio “ser” da amizade.

Falei inicialmente sobre os contornos intimistas e familiares da amizade, que podem ser então associados à amizade como igualdade e semelhança, nas categorias *Amizade Canina* e *Metáfora Familiar*. Considerar como melhor amigo o irmão “de sangue” ou afirmar que os amigos “são a nossa segunda família” são ditos que contribuem para entender que os laços familiares seriam os verdadeiramente mais sólidos – o que, a meu ver, aponta para um certo desejo de previsibilidade das relações. A força da metáfora familiar não é exclusividade destes tempos marcados por conectividades digitais. Foucault já denunciava, na década de setenta, a dificuldade de tomar outro modelo de relacionamento entre as pessoas, diferentemente do familiar. Atestava, assim, uma dificuldade na capacidade de experimentar, de brincar com o imprevisível, de sair de si mesmo em direção ao outro diferente de mim.

Contudo, há que se destacar: ainda que muitos adultos salientem as dificuldades de comunicação e outras questões problemáticas nas relações entre os jovens e a família, esta segue sendo uma referência importante para os meninos e meninas que se atravessam – e são atravessados por – estes tempos de conectividade digital. O discurso sobre os laços familiares permanece como modelo, como padrão para o relacionamento de amizade entre jovens.

Entretanto, estes “nativos digitais” apresentam suas singularidades, características de quem nasceu e cresceu em meio às inovações tecnológicas, especialmente aquelas relacionadas às formas de comunicação. Pudemos perceber o

quanto os participantes desta pesquisa dedicam um tempo considerável em frente à televisão e ao computador, envolvidos especialmente com *sites* de relacionamento, como *Orkut* e *MSN*. Poderíamos entender, assim, como alertava Bauman (2003), que os jovens se isolariam em suas casas, preferindo as conexões, ao invés dos relacionamentos? E que por isso, talvez, teriam menos amigos? Não é o que os resultados desta pesquisa apontam, pois inseridos neste mesmo contexto, os jovens puderam contar-nos sobre aventura que é conhecer alguém completamente diferente e “estranho”, pelas ondas da *Internet*. Ou ainda, sobre as possibilidades de manter uma amizade via *MSN* ou outros *sites* de relacionamento. E eles não se sentem mais solitários ou afastados das relações pessoais: segundo dados do estudo, mais da metade dos jovens considera que tem muitos amigos; outros 40% indica que um número razoável de amigos compõe sua rede de relações.

A *Internet* é considerada, por eles, uma rede legítima de encontro: mais de 70% dos jovens apontam a *Internet* como um lugar de encontro com os amigos, ainda antes que o espaço de casa (escolha de 54% dos jovens pesquisados) ou da rua (para 52% dos jovens). Apreende-se a famosa “www” (*world wide web*, ou rede de alcance mundial) como um lugar quase que fisicamente demarcado: as expressões que utilizam, como “entrar no computador” ou “mexer no computador”, dão conta de um espaço que é possível acessar e onde se “realizam” ações. Entendemos como a relação “televisão – computador – sair e conversar amigos” não é excludente, mas sim complementar: são estas as atividades preferidas por eles nos momentos de lazer. Como bem demonstra o depoimento de um dos jovens, quando solicitado a escrever sobre o que mais gosta de fazer no seu tempo livre: “Duas coisas: eu gosto de sair com todo mundo e ficar no computador”.

Uma das contribuições que este estudo propõe é o entendimento de que os modos de relacionamento jovem adquirem, sim, novas formas de configuração a partir das conectividades digitais; contudo, os laços de amizade seguem sendo valorizados e afirmados como fundamentais em suas vidas cotidianas, sejam eles realizados por meio de computadores, seja dos encontros na sala de aula, nas ruas do bairro, ou na casa de amigos. O depoimento da jovem Karina Cardoso, 15 anos, aluna da oitava série que autorizou o uso de sua escrita neste trabalho, nos fala da importância da amizade:

Amizade

O que será amizade uma simples palavra, um sentimento ou uma expressão. Amizade o que será esta coisa. Que nasce e morre com a gente é feita da gente. Feita também de amigos. O que será amigos tem ligação com amizade. Quem inventou a amizade? Uma pessoa que estava sem amigos o que são os amigos?

Amizade é uma palavra cheia de significados e de perguntas.

Mas uma coisa que eu posso falar ao longo dos meus 15 anos de vida. Que ninguém vive sem a amizade. Algumas pessoas menos, outras mais, mas todas tem amizade ou já tiveram amizade alguma vez na sua vida. Rápida, longa ou curta, mas no final vivos de amizade. Porque é a amizade que nos dá força, esperança e felicidade. O mais importante é que ela que nos ensina a amar.

Outro achado desta pesquisa enfatiza a dinâmica de gênero nas relações de amizade. Os jovens apontam, para peculiaridade nos modos de relacionamento entre meninos e meninas, talvez de uma forma pouco pensada até algum tempo. Eles discutem sobre suas diferenças e apostam na possibilidade de um laço de amizade que lhes permite ensinar e aprender, mutuamente. Ao mesmo tempo, a amizade feminina segue sendo questionada – inclusive, pelas próprias meninas: estaríamos, ainda hoje, reproduzindo um discurso que atribui única e exclusivamente ao homem o exercício pleno da amizade? Mais intrigante ainda: os alunos colocam sob suspeita os laços de amizade entre homens mais velhos do que eles; segundo os alunos, os adultos se voltam para a família e para o trabalho, desvalorizando e abrindo mão de amigos.

Percebemos de que maneira a escola possui um papel fundamental na construção dos laços de amizade para jovens gaúchos, entre 13 e 15 anos, estudantes de uma escola federal: a escola é definitivamente o lugar por excelência escolhido por eles como um espaço de encontro com os amigos; é na escola que, de fato, está a maioria dos amigos de cada um dos jovens pesquisados. Ao menos, é assim que 90% dos jovens indicam que seus amigos são aqueles com quem se relacionam na escola. Não podemos desconsiderar a relação entre a faixa etária dos sujeitos participantes e os resultados apresentados por esta pesquisa, pois, conforme

estudos anteriores, a escola é o local privilegiado para se fazer amigos na fase inicial da juventude (BRENNER, DAYREL e CARRANO, 2005).

Talvez tudo o que vimos nos provoque a necessidade de ir adiante, de pensar de outro modo – em uma palavra, reinventar – as relações de amizade, com o apoio da escola. Minha intenção aqui não é a de relegar à escola mais esta função, entre as tantas funções planejadas e outras “não-oficiais” a que ela é chamada. Porém, como esta pesquisa mostra, juntamente a outras antes realizadas, a escola configura-se seguramente como um espaço privilegiado e fundamental para o surgimento de novas amizades e local de encontro, especialmente para alunos mais jovens. Trata-se, então, de investir na escola como abertura de espaço para pensar sobre uma nova ética da amizade, para enfatizar os laços de amizade como um processo e não como mero “sentimento natural”.

Percebemos, pela análise feita, a presença constante de expressões como “amizade verdadeira” e a “naturalidade” das relações de amizade – como se esta fosse extremamente difícil de expressar-se em palavras. Tais ditos são igualmente celebrados pela indústria publicitária, que não se cansa de celebrar a amizade, com base em tintas e tons intimistas e familiares. Cabe à Educação, como campo de saber, espaço legítimo de pesquisa e estudos teóricos, avançar e insistir em novas formas de se pensar os laços de amizade.

Penso igualmente que pesquisadores e profissionais da Educação poderiam dedicar-se a investigar de modo especial as possibilidades da relação agonística dos laços de amizade – tal como propôs Michel Foucault –, com o objetivo de lançar outros olhares aos desafios e incitações recíprocas deste jogo com o poder.

Gostaria de chamar atenção para a amizade como possibilidade e risco, aquela que parece mais voltada para o espaço público – e que poderia ser o espaço público da escola; refiro-me também a outros espaços, como as ruas, as praças, os parques. Nesta noção de amizade, categorias como *Relações de Gênero* e *Necessidade das Diferenças*, estudadas nesta Tese, apontam para uma abertura ao diferente, para as possibilidades de questionamento, pensamento e transformação que o outro – no caso, o amigo, a amiga, a turma de amigos – produz em mim, e em cada um de nós.

Em seus últimos estudos, especialmente em *A Hermenêutica do Sujeito*, Michel Foucault (2004) investigou a contemporaneidade das interrogações éticas de

gregos e romanos nos séculos I e II em busca de uma relação consigo que passa, necessariamente, pelo cuidado com o outro. Para efeito deste trabalho, perguntamos acerca da atualidade do cuidado de si nas relações de amizade dos jovens, naquilo que tal cuidado possibilita em termos de transformações e de conversões de si, a partir do encontro com o outro.

Ao final deste trabalho, avaliamos que a metodologia de trabalho utilizada para esta pesquisa contribuiu, mesmo que modestamente, para ampliar o entendimento do conceito de amizade – para fazer avançar o conhecimento quanto a essa importante prática em nossas vidas. O importante a destacar é que o modo de investigação não aconteceu desarticulado das escolhas teóricas: ambos aparecem intrinsecamente relacionados, estabelecendo-se nexos e continuidades entre eles.

Quisemos falar do encontro com o outro, encontro que implica riscos e enfrentamento com o desconhecido (diferentemente do apelo à metáfora familiar), mas que por esta mesma razão oportuniza trocas, convivência e transformação. Esta ideia atravessa a noção de amizade como projeto vazio, conforme discutido por Foucault, no sentido de encontrar nos laços de amizade espaços para experimentação e criação, desafio e provocação; uma relação para ser constantemente reinventada – que se encaminharia, por sua vez, para aquilo que o autor denominou *estilística da existência*.

Mesmo que a amizade como possibilidade e risco seja bastante restrita e até rara nos enunciados dos alunos, conforme os resultados desta pesquisa, penso que é justamente a partir dela que seria criativo e desafiador insistir na abertura à alteridade e às possibilidades de transformação, produzidas nos laços de amizade. Nesse sentido, os espaços que a escola oferece poderiam ampliar-se ainda mais, em termos qualitativos, nesta tarefa de produção ética e estética do sujeito jovem.

O que seria educar em nossos tempos? Trata-se apenas de educação formal, de questões acerca do cotidiano escolar, de problemas de aprendizagem, da inclusão em sala de aula? A Educação diz respeito, a meu ver, a um campo vasto e multiplicador, como um espaço que abrange desde os problemas cotidianos das salas de aula até os meandros de poder, do saber e do cuidado de si, envolvendo relações entre cultura, arte, técnica e meios de comunicação. A Educação não é apenas desenvolvida e ministrada nos bancos escolares, ela passa também pelas da sala de

estar, pelas telas do computador, pelas formas de se consumir produtos, nas páginas coloridas das revistas *teens*, através das conexões da *Internet*, e faz-se igualmente presente nas diferentes relações sociais.

Marcelo Suárez-Orozco e Caroly Sattin (2007), ao enfatizar as competências necessárias para a formação das novas gerações em um mundo globalizado, destacam a diversidade do aparato cultural, o crescente relacionamento em grupos e a importância de aprender entre eles, pois aos jovens do terceiro milênio será exigida uma

[...] sofisticação cultural para se relacionar com seus pares, que serão de diferentes raças, credos, línguas e origens sociais. Eles devem ser capazes de aprender com e a partir de seus pares, trabalhar colaborativamente e comunicar-se efetivamente em grupos compostos por sujeitos diversos (SUÁREZ-OROZCO e SATTIN, 2007, p. 19, tradução nossa).

Dessa forma, o pesquisador em Educação não seria apenas o educador formal, a quem Foucault se referiu no texto *A Hermenêutica do Sujeito*. O pesquisador em Educação da contemporaneidade se aproxima daquele filósofo grego do início do século cristão, aquele que nos pega pela mão e faz "sair para fora": é aquele que problematiza a educação, que procura ir além com seus questionamentos, com sua forma de pesquisar; é aquele que cria novas questões para os enlaces entre diversos campos de saber. E isso é mais do que educação, é "edução", nas palavras de Foucault, algo que só é possível de se estabelecer a partir do efetivo encontro com o outro.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helen Wendel. Condição Juvenil no Brasil Contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da Juventude Brasileira** – Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2005, p. 37-72.

ABRAMOVAY, Miriam et al. **Gangues, Galeras, Chegados e Rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

ARANGO, TIM. **Make Room, Cynics: MTV wants to do some good**. Disponível em http://www.nytimes.com/2009/04/19/business/media/19mtv.html?_r=1&th&emc=th. Último acesso: 19 de abril de 2009.

ARENDT, Hannah. **O que é Política?** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

AYMARD, Maurice. Amizade e Convivialidade. In: ARIES, Philippe e CHARTIER, Roger (orgs). **Histórias da Vida Privada**, vol. III – Da renascença ao século das luzes. São Paulo: Companhia das Letras, 1991, p. 455-499.

BACH, Hedy E. F. **A Visual Narrative Concerning Curriculum, Girls, Photography, etc.** Canada: Qual Institute Press, 1998.

BADHWAR, Neera Kapur. **Friendship: a philosophical reader**. Ithaca, New York: Cornell University Press, 1993.

BALDINI, Massimo (Org). **Amizade & Filósofos**. Bauru (SP): EDUSC, 2000.

BARBARAS, Renaud. O Invisível da Visão. In: NOVAES, Adauto (Org.). **Muito Além do Espetáculo**. São Paulo: SENAC, 2005, p. 64-79.

BARBOSA, Daniele de Souza. **Tamo Junto e Misturado: um estudo sobre a sociabilidade de jovens alunos e uma escola pública**. 2007. 265 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalization** – The human consequences. New York: Columbia University Press, 1998.

_____. **Liquid Modernity**. Cambridge: Polity, 2000.

_____. **Liquid Love**. Cambridge: Polity, 2003.

_____. **Does Ethics Have a Chance in a World of Consumers?** Cambridge: Harvard University Press, 2008.

BECKS-MALORNY, Ulrike. **Cézanne**. Köln: Taschen, 2007.

BERGER, John. **Modos de ver**. Lisboa: Edições 70, 1972.

BESLEY, Tina (A.C.). Hybridized and Globalized: youth cultures in the postmodern era. In: **The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies**, nº 25, 2003, p. 153-178.

BEST, Steven e KELLNER, Douglas. Contemporary Youth and the Postmodern Adventure. In: **The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies**, nº 25, 2003, p. 75-93.

BRENNER, Ana Karina; DAYRELL, Juarez e CARRANO, Paulo. Culturas do Lazer e do Tempo Livre dos Jovens Brasileiros. In: ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da Juventude Brasileira** – Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2005, p. 175-214.

CAIERÃO, Iara Salete. **Jovens e Escolas: trajetórias, sentidos e significados** – um estudo em escolas públicas de Ensino Médio. 2008. 356 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, Desiguales y Desconectados** – mapas de la intertextualidad. Barcelona: Gedisa, 2004.

_____. **Consumidores y Ciudadanos** – conflictos multiculturales de la globalización. México: Grijalbo, 1995.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Juventudes: as identidades são múltiplas. In: **Movimento**: Revista da Faculdade de Educação da UFF. Juventude, educação e sociedade. Niterói, RJ: DP&A, maio de 2000, p.11-27.

CÍCERO, Marco Túlio. **Saber Envelhecer/A Amizade**. Porto Alegre: L&PM, 1997.

COLLIER, John e COLLIER, Malcolm. **Visual Anthropology** – Photography as a research method. Albuquerque: University of New Mexico Press, 1996.

COUTINHO, Laura. Ajudam, mas nem tanto. **Zero Hora**, Porto Alegre, 27 de dezembro de 2009, p. 05.

DAYRELL, Juarez Tarcisio. A Escola “Faz” as Juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1105-1128, outubro 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> . Último acesso: 14 de janeiro de 2010.

DEMETRIOU, Danielle. Japanese Company Does Thriving Trade in “Fake Friends”. **The Daily Telegraph**. Disponível em <http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/asia/japan/5487310/Japanese-company-does-thriving-trade-in-fake-friends.html> . Último acesso: 22 de setembro de 2009.

DERRIDA, Jacques. Política e Amizade: uma discussão com Jacques Derrida. **Desconstrução e Ética**: ecos de Jacques Derrida. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004, p. 235-247. Entrevista concedida a Geoffrey Bennington.

DERRIDA, Jacques e ROUDINESCO, Elisabeth. Famílias Desorganizadas. In: _____. **De que Amanhã**: diálogo. Rio de Janeiro: Jorge Zoar Ed., 2004, p.48-62.

DOLBY, Nadei e RIZVI, Fazal (Ed.). **Youth Moves**: identities and education in global perspective. New York and London: Routledge, 2008.

DUBOIS, Philippe. **O Ato Fotográfico e Outros Ensaios**. Campinas: Papirus, 1993.

DUSSEL, Inés. **Teacher’s Visual Culture and the Works of Global Imagination**. IVSA, 2008.

EPSTEIN, Jonathan S. **Youth Culture**: identity in a postmodern world. Massachusetts: Blackwell Publishers, 1998.

FAGUET, Émile. **Da Amizade**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1911.

FEIXA, Carles. Das Culturas, Subculturas y Estilos. In: FEIXA, C. **De Jóvenes, Bandas y Tribus**. Barcelona: Book Print Digital, 2006, p. 106-126.

FEIXA, Carles. Del Reloj de Arena al Reloj Digital – sobre las temporalidades juveniles. In: **Revista de Estudios sobre Juventud**, vol. 19, p. 06-27, jul./dez., 2003.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Adolescência em Discurso**: mídia e produção de subjetividades. Porto Alegre: UFRGS, 1996. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) –

Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a Análise do Discurso em Educação. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 197-223, novembro de 2001.

_____. Problematizações Sobre o Exercício de Ver: mídia e pesquisa em educação. In: **Revista Brasileira de Educação** – ANPEd. São Paulo: Editora Autores Associados LTDA, nº 20, p. 83-94, Maio/Jun/Jul/Ago, 2002a.

_____. A Paixão de Trabalhar com Foucault. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos** – novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b, p. 39-60.

_____. **Mídia, Máquinas de Imagens e Práticas Pedagógicas**. 29ª Reunião Anual da ANPEd, GT Educação e Comunicação. Caxambu (MG): 2006. Texto disponível em http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalhos_encomendados/GT04/2006%20Trabalho%20Encomendado%20GT%20Did%C3%A1tica%20ANPED.pdf. Último acesso: 15/01/2010.

_____. Mídia, Juventude e Educação: modos de construir o “outro” na cultura. In: **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, vol. 16, nº 02, Janeiro de 2008. Texto disponível em <http://epaa.asu.edu/epaa/v16n2>. Último acesso: 07 de maio de 2009.

FISCHMAN, Gustavo e CRUDER, Gabriela. Fotografias Escolares como Evento na Pesquisa em Educação. In: **Revista Educação & Realidade**. Porto Alegre, UFRGS/FACED, vol. 28, nº 2, p. 39-53, jul. /dez., 2003.

FISCHMAN, Gustavo E. Reflections About Images, Visual Culture and Educational Research. In: **Educational Researcher**, 30, nº08, 2001, p. 28-33.

FLACSO – Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Sede Académica Argentina. **Iguales Pero Diferentes**: Nuevos medios para el tratamiento de la diversidad en las escuelas. Buenos Aires: FLACSO, 2004.

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da Caixa Preta** – Ensaio para uma futura filosofia da fotografia. São Paulo: Hucitec, 1985.

FOUCAULT, Michel. A Cultura de Si. In: _____. **História da Sexualidade**. Vol.3: O Cuidado de Si. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985, p. 45-73.

_____. **O Pensamento do Exterior**. São Paulo: Princípio, 1990.

_____. **As Palavras e as Coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FOUCAULT, Michel. Sobre a Genealogia da Ética: uma revisão do trabalho. In: RABINOW, Paul e DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica.** Rio de Janeiro: Forense, 1995a, p. 253-278. Entrevista concedida Paul Rabinow e Hubert Dreyfus.

_____. O Sujeito e o Poder. In: RABINOW, Paul e DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica.** Rio de Janeiro: Forense, 1995b, p. 231-249.

_____. La Ética del Cuidado de Si como Práctica de la Libertad. In: Michel Foucault. **Estética, Ética y Hermenêutica.** Barcelona: Paidós, 1999, p. 393-415. Entrevista concedida a H. Becker; R. Fornet-Betancourt e A. Gómez-Müller.

_____. **A Hermenêutica do Sujeito.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. Nietzsche, Freud e Marx. In: _____. **Ditos & Escritos II: Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento.** Ditos & Escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005, p. 40-55.

_____. Nietzsche, a Genealogia, a História. In: _____. **Ditos & Escritos II: Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento.** Ditos & Escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005, p. 260-281.

_____. **Uma Estética da Existência.** Entrevista concedida a A. Fontana. Disponível em: <http://www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/> . Último acesso: 30 de setembro de 2009.

_____. **Da Amizade como Modo de Vida.** Entrevista concedida a R. de Ceccaty, J. Danet e J. Le Bitoux. Disponível em: <http://www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/> . Último acesso: 24 de maio de 2009.

GIBBS, Paul e ANGELIDES, Panayiotis. Understanding Friendship Between Critical Friends. In: **Improving Schools.** Vol. 11, nº 23, 2008, p. 214-225.

GIROUX, Henry A. and SIMON, Roger I. Pedagogy and the Critical Practice of Photography. In: GIROUX, Henry A. **Disturbing Pleasures: learning popular culture.** London and New York: Routledge, 1999.

GOMES, Livia. **Semânticas da Amizade e suas Implicações Políticas.** Familiarismo e alteridade entre amigos nas classes populares. 2005. 216 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

GROS, Frédéric. Situação do Curso. In: FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do Sujeito.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GUIMARÃES, Gilselene Garcia e GRINSPUN, Miariam Zippin. **Revisitando as Origens do Termo Juventude**: a diversidade que caracteriza a identidade. 31ª Reunião Anual da ANPEd, no GT Psicologia da Educação. Caxambu (MG): 2008. Texto disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT20-4136--Int.pdf> . Último acesso: 14/12/2009.

HARPER, Douglas. **Talking About Pictures**: a case for photo-elicitation. In: Visual Studies, vol. 17, nº 1, 2002, p. 13-26.

HOLM, Gunilla; DASPIT, Toby e YOUNG, Allison J. The Sky is Always Falling. (Un) Changing views on youth in the US. In: LECCARDI, Carmen e RUSPINI, Elisabetta. **A New Youth?** Young people, generations and family life. Hampshire: Ashgate, 2006, p. 83-102.

HULL, Glynda; ZACHER, Jéssica e HIBBERT, Liesel. Youth, risk, and equity in a global world. In: **Review of Research in Education**, vol. 33, Março 2009, p. 117-159.

KEHILY, Mary Jane e NAYAK, Anoop. Global femininities: consumption, culture and the significance of place. In: **Discourse**: Studies in the Cultural Politics of Education, vol. 29, nº 03, Setembro 2008, p. 325-342.

KEHL, Maria Rita. **Função Fraterna**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2000.

_____. **A Fratria Órfã**: Conversas sobre a Juventude. São Paulo: Olho D'Água, 2008.

KENWAY, Jane and BULLEN, Elizabeth. Globalizing the Young in the Age of Desire: some educational policy issues. In: APPLE, Michael; KENWAY, Jane and SINGH, Michael (Eds). **Globalizing Education**: Policies, Pedagogies, & Politics. New York: Peter Lang, 2005, p. 31-43.

_____. The Global Corporate Curriculum and the Young Cyberflâneur as Global Citizen. In: DOLBY, Nadine and RIZVI, Fazal (orgs). **Youth Moves**: identities and education in global perspective. New Cork and London: Routledge, 2008, p. 17-32.

KRAUSKOPF, Dina. Juventudes na América Latina e no Caribe: dimensões sociais, subjetividades e estratégias de vida. In: THOMPSON, Andrés A. (Org). **Associando-se à Juventude para Construir o Futuro**. São Paulo: Peirópolis, 2005, p. 149-196.

LECCARDI, Carmen. Facing Uncertainty: Temporality and biographies in the new century. In: LECCARDI, Carmen e RUSPINI, Elisabetta. **A New Youth?** Young people, generations and family life. Hampshire: Ashgate, 2006, p. 15-46.

_____. Por um Novo Significado de Futuro – mudança social, jovens e tempo. In: **Tempo Social**, v.17, nº 02, novembro 2005, p. 35-57.

LECCARDI, Carmen e RUSPINI, Elisabetta. **A New Youth?** Young people, generations and family life. Hampshire: Ashgate, 2006.

LEWIS, C. S. Friendship – the least necessary love. In: BADHWAR, Neera Kapur. **Friendship** – a philosophical reader. Ithaca e London: Cornell University Press, 1993, p. 39-47.

LYNTON, Norbert (Org). **O Mundo da Arte** – Arte Moderna. São Paulo: Enciclopédia Britânica do Brasil Publicações, 1966.

LOPONTE, Luciana. **Docência Artista:** arte, estética de si e subjetividades femininas. 2005. 207 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

LOHUIZEN-MULDER, Mab Van. **Images of Justice, Humanity and Friendship.** Wassenaar (Holanda): Mirananda, 1977.

MAIRA, Sunaina e SOEP, Elizabeth. **Youthscapes:** the popular, the national, the global. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2005.

MANGUEL, Alberto. **Lendo Imagens:** uma história de amor e ódio. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. **Cinema e Educação:** da criança que nos convoca à imagem que nos afronta. 29ª Reunião Anual da ANPEd, no GT Educação e Comunicação. Caxambu (MG): 2006. Texto disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT16-2480--Int.pdf>. Último acesso: 09/12/2009.

MARGULIS, Mário e URRESTI, Marcelo. **La Juventud es Más que una Palabra.** Buenos Aires: Biblos, 2000, p.85-101.

MASP. **Cinco Artistas Alemães** – Desenhos. São Paulo: Editora Gráficos Burti, 1994.

MITCHELL, Claudia. **Giving Voice to Young Victims of a Silent Symptom of HIV/AIDS in Africa.** Disponível em <http://www.mcgill.ca/notesfromthefield/claudiamitchell/> . Último acesso: 09/04/2009.

MONTAIGNE, Michel de. Da Amizade. In: _____. **Ensaaios.** Vol. I. São Paulo: Nova Cultural, 1987, p. 91-97.

NIETZSCHE, Friederich. **A Gaia Ciência.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

ORTEGA, Francisco. **Genealogias da Amizade.** São Paulo: Iluminuras, 2002.

_____. **Para uma Política da Amizade:** Arendt, Derrida e Foucault. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2000.

ORTEGA, Francisco. **Amizade e Estética da Existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

PARKER-POPE, Tara. **What Are Friends For?** A longer life. Disponível em http://www.nytimes.com/2009/04/21/health/21well.html?_r=1&th&emc=th . Último acesso: 21 de abril de 2009.

PESSOA, Fernando. **Poesias**. Porto Alegre: L&PM, 1996.

PINHEIRO, Daniela. Com a Ajuda dos Meus Amigos. **Veja**, São Paulo, nº 1988, p. 83-93, 27 de dezembro de 2006. Editora Abril.

PROSSER, Jon and SCHWARTZ, Dona. Photographs Within the Sociological Research Process. In: **Image-Based Research**. London: Falmer Press, 1998, p. 115-130.

PROSSER, Jon e LOXLEY, Andrew. **Introducing Visual Methods**. ESCR, National Centre for Research Methods, 2008. Disponível em: <http://eprints.ncrm.ac.uk/420/1/MethodsReviewPaperNCRM-010.pdf> . Último acesso: 22 de dezembro de 2009.

QUINTANA, Mario. **Caderno H**. São Paulo: Globo, 1994.

RIDEOUT, Victoria; ROBERTS, Donald e FOEHR, Ulla. **Generation M: Media in the lives of 8-18 year-olds**. Kaiser Family Foundation Study, 2005.

ROMANINI, Carolina. Correr é Fazer Amigos. **Veja**, São Paulo, nº 2118, p. 76-78, 24 de junho de 2009. Editora Abril.

ROSE, Gillian. **Visual Methodologies** – an introduction to the interpretation of visual materials. London: Sage, 2001

RUBENS, Peter Paul. Teoria da Figura Humana, Considerada em seus Princípios, Seja em Repouso ou em Movimento. In: LICHTENSTEIN, Jacqueline (org). **A Pintura** – Vol. 6: A figura humana. São Paulo: Editora 34, 2004, p. 63-68.

SAULNY, Susan. **Voices Reflect Rising Sense of Racial Optimism**. Disponível em http://www.nytimes.com/2009/05/03/us/politics/03race.html?_r=1 . Último acesso: 02 de maio de 2009.

SCHAPIRO, Meyer. **The Card Players**. Disponível em <http://www.ibiblio.org/wm/paint/auth/cezanne/players/> . Último acesso: 23/11/2009.

SCHELP, Diogo. Nos Laços (fracos) da Internet. **Veja**, São Paulo, nº 2120, p. 94-102, 08 de julho de 2009. Editora Abril.

SCHMIDT, Saraí. **Ter Atitude**: escolha da juventude líquida. Um estudo sobre mídia, educação e cultura jovem global. 2006. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SCHWERTNER, Suzana Feldens. **O Laço Fraterno em Cidade dos Homens**: articulações entre Educação, Psicanálise e Comunicação. 2005. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

_____. **Relançar a Amizade no Espaço (do) Público (Jovem) da Escola**. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005. Anteprojeto de tese. Trabalho digitado.

_____. **Entre a Câmara Clara e a Caixa Preta**: ética e imagens fotográficas na pesquisa em Educação. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005. Projeto de Tese.

SÊNECA. **As Relações Humanas**: a amizade, os livros, a filosofia, o sábio e a atitude perante a morte. São Paulo: Landy, 2002.

SHUSHOK, Frank. Learning Friendship. In: **About Campus**, vol. 13, nº 03, July/August, 2008, p. 19-26.

SOLOMON-GODEAU, Abigail. **Photography at the Dock**: essays on photographic history, institutions and practices. Minneapolis: University of Minnesota, 1991.

SOUZA, Luciana Karine de e HUTZ, Cláudio Simon. Relacionamentos Pessoais e Sociais: amizade em adultos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 257-265, abr./jun. 2008.

_____. Diferenças de Gênero na Percepção da Qualidade da Amizade. **Psico**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 125-132, maio/ago, 2007.

SPENCER, Liz e PAHL, Ray. **Rethinking Friendship**: hidden solidarities today. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 2006.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas Reflexões e Muitas Indagações sobre as Relações entre Juventudes e Escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro

Paulo Martoni. **Retratos da Juventude Brasileira** – Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2005, p. 87-127.

STEPHANOU, Maria. Narrativas de Vidas de Jovens: histórias pessoais e trajetórias de participação sociocultural. In: **V Congresso Internacional de Educação**, 2007, São Leopoldo. Anais do V Congresso Internacional de Educação, São Leopoldo: UNISINOS. CD-ROM

STEPHANOU, Maria, FILIPOUSKI, Mariza e MARCHI, Diana. **Narrativas de Jovens: contexto e experiências de participação sociocultural**. Porto Alegre: UFRGS/PPGEDU/CNPq/FAPERGS, 2007 (Comunicação oral).

STREAMER, Volney (Comp). **What Makes a Friend**. London & New York: Truslove Hanson & Comba, 1900.

STUMPF, Maria Conceição Tassinari. Quem São os Alunos do Aplicação? In: **Cadernos do Aplicação**, vol. 08, nº 02, julho/dezembro, 1995, p. 131-144.

SUÁREZ-OROZCO, Marcelo e SATTIN, Carolyn. Learning in the Global Era. In: SUÁREZ-OROZCO, Marcelo (Eds). **Learning in the Global Era**. Los Angeles: University of California Press, 2007, p. 01-43.

TILKY, Leon. Postcolonialism and Comparative Education Research. In: WATSON, K. **Doing Comparative Education Research**. Oxford: Symposium Books, 2001, p. 245-263.

TOSCANI, Oliviero. **A Publicidade é um Cadáver que nos Sorri**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.

UNESCO. Young People in a Globalizing World. In: _____. **World Youth Report: The global situation of young people**, 2003, p. 290-309.

VEYNE, Paul. **O Último Foucault e sua Moral**. Disponível em <http://www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/> . Último acesso: 30 de setembro de 2009.

XAVIER, Ismail. Cinema: revelação e engano. In: _____. **O Olhar e a Cena**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003, p. 31 – 57.

WALKER, John A. and CHAPLIN, Sarah. **Visual Culture: an introduction**. Manchester and New York: Manchester University Press, 1997.

WILDE, Oscar. O Amigo Devotado. In: _____. **Contos e Novelas de Oscar Wilde**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, p. 210-222.

WYN, Johanna e WHITE, Rob. **Rethinking Youth**. Austrália, Sage, 1997.

ANEXOS

ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Programa de Pós-Graduação em Educação

Porto Alegre, 27 de agosto de 2009.

À Comissão de Pesquisa do Colégio de Aplicação/UFRGS

Prof^a Gláucia Regina Raposo de Souza

Prezada professora Gláucia,

Eu, ROSA MARIA BUENO FISCHER, juntamente com minha orientanda, SUZANA FELDENS SCHWERTNER, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, dirigimo-nos a vossa senhoria para consultar sobre a possibilidade de realizar uma pesquisa de campo no Colégio de Aplicação – UFRGS. Suzana está em fase de conclusão de sua tese, provisoriamente intitulada como *Laços de amizade: modos de relacionamento jovem em tempos de conectividade digital*.

Com relação ao levantamento de dados (item referente à parte metodológica da pesquisa), pensamos na possibilidade de realizar estudo de campo no Colégio de Aplicação, com alunos de 7^a e 8^a série do Ensino Fundamental. Um dos principais objetivos do trabalho de pesquisa é investigar as relações de amizade entre adolescentes na contemporaneidade. O projeto de tese de doutorado foi qualificado por banca examinadora em de janeiro do ano passado, no PPGEDU/UFRGS. Da mesma forma, cabe informar que Suzana Schwertner esteve recentemente aperfeiçoando seus estudos no exterior, mais especificamente na Universidade Estadual do Arizona, Estados Unidos. Acreditamos que a realização da pesquisa de

campo no Colégio de Aplicação poderá complementar com maior qualidade ainda o trabalho iniciado há três anos.

Para qualquer informação acerca do trabalho de pesquisa ou referência sobre a aluna, contatos podem ser realizados através do e-mail rosabfischer@terra.com.br ou mesmo através do telefone xxxxx.

Agradecemos antecipadamente a compreensão de Vossa Senhoria e a disposição em proporcionar a obtenção de informações e subsídios para os estudos da pesquisa de doutorado.

Atenciosamente,

Rosa Maria Bueno Fischer

Orientadora

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, R.G. _____, responsável pelo(a) aluno(a) _____, da turma _____, declaro, por meio deste termo, que concordei em que o(a) aluno(a) participe da pesquisa intitulada *Laços de amizade: modos de relacionamento jovem em tempos de conectividade digital*, desenvolvida pela pesquisadora Suzana Feldens Schwertner. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é coordenada por Rosa Maria Bueno Fischer, a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário, através dos telefones 98089823 e 99993018 ou e-mail suzifs@uol.com.br e rosabfischer@terra.com.br.

Tenho ciência de que a participação do(a) aluno(a) não envolve nenhuma forma de incentivo financeiro, sendo a única finalidade desta participação a contribuição para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, são:

- investigar as novas configurações das relações fraternas entre jovens estudantes, a partir da análise de textos e imagens relacionados à amizade juvenil;
- aprofundar uma discussão sobre amizade e juventude, de modo a problematizar diferentes formas de convivência neste nosso tempo globalizado, marcado pela crescente virtualização das relações sociais.

Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações oferecidas pelo(a) aluno(a) serão discutidos apenas em situações acadêmicas (artigos científicos, palestras, seminários etc.), identificadas somente pela inicial de seu nome e pela idade.

A colaboração do(a) aluno(a) se fará por meio de questionário escrito e entrevistas, bem como da participação em oficinas, em que ele(ela) será observado(a) e sua produção analisada, sem nenhuma atribuição de nota ou conceito às tarefas desenvolvidas. No caso de fotos, obtidas durante a participação do(a) aluno(a), autorizo que sejam utilizadas em atividades acadêmicas, tais como artigos científicos, palestras, seminários, etc., sem identificação. A colaboração do(a) aluno(a) se iniciará apenas a partir da entrega desse documento por mim assinado.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida, ou me sinta prejudicado(a), poderei contatar o(a) pesquisador(a) responsável no endereço Rua Paulo Gama s/n Prédio 12201 Faculdade de Educação UFRGS – 7º andar Porto Alegre (RS) CEP 90046-900 /telefone: 98089823 / e-mail suzifs@uol.com.br .

Fui ainda informado(a) de que o(a) aluno(a) pode se retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Porto Alegre, 04 de setembro de 2009.

Assinatura do Responsável:

Assinatura do(a) pesquisador(a):

Assinatura do Orientador da pesquisa:

ANEXO C – QUESTIONÁRIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

Pesquisa – *Laços de amizade: modos de relacionamento jovem em tempos de conectividade digital*

Pesquisadora Responsável – Suzana Feldens Schwertner

Os dados retirados deste questionário serão utilizados para fins de pesquisa. Lembramos que suas respostas serão trabalhadas junto com as respostas de outros estudantes e em nenhum momento seu questionário será identificado. É importante que você responda a todas as perguntas. Agradecemos a sua participação. Obrigada!

QUESTIONÁRIO

Dados de identificação:

Menina Menino

Série:

Idade:

1) Com quem você mora?

pai e/ou mãe irmão(s)/irmã(s) avô/avó outros parentes
 amigos/amigas

2) Como é o seu dia-a-dia? Descreva suas atividades diárias, desde as atividades da escola até as outras formas que investe o seu tempo.

3) E durante os finais de semana, como organiza seu tempo?

4) O que você mais gosta de fazer nas horas vagas?

5) Que tipo(s) de meio(s) de comunicação (televisão, *Internet*, jornais, revistas, rádio, etc.) você mais utiliza para manter-se informado? E para fins de entretenimento?

	Para informado	manter-se	Para	fins	de
			entretenimento		

Em 1º lugar

Em 2º lugar

Em 3º lugar

6) Em média, quantas horas por dia você costuma:

	Até 2h	De 2 a 4h	De 4 a 6h	De 6 a 8h	Mais de 8h	Não faço essa atividade
--	---------------	------------------	------------------	------------------	-------------------	------------------------------------

Assistir à

TV

Acessar

a *Internet*

Ler

Ouvir

rádio

Ouvir

música

(MP3,

***Ipod, CD*)**

7) Na televisão seus programas preferidos são:

- novelas programas de auditório filmes esportes
 desenhos animados programas infantis musicais
 telejornal reportagens
 Outros. Quais?

7.1) Você assiste TV, sozinho ou alguém assiste com você? Quem?

8) Com que frequência você vai ao cinema?

- nunca fui 1 vez por semana 1 vez por mês 1 vez a cada 3 meses
 1 vez a cada 6 meses 1 vez por ano costumava ir ao cinema, mas atualmente não vou mais

8.1) Que tipo de filme você gosta de assistir?

- suspense terror comédia romance aventura drama
 documentário desenho Outros. Quais?

8.2) Você costuma ir ao cinema sozinho ou na companhia de alguém? Quem?

9) Se você escuta música em CDs, MP3, MP4, *Ipod*, qual o tipo de música preferida?

9.1) Se você escuta rádio, que tipos de programas de rádio você prefere?

9.2) Você costuma ouvir música/rádio sozinho ou na companhia de alguém? Quem?

10) Se você costuma ler, o que gosta de ler?

11) Se você utiliza *Internet*, costuma acessar em:

casa lan house escola casa de amigos outros lugares. Onde?

11.1) Para quê:

enviar e receber e-mail pesquisa jogos MSN baixar músicas/vídeos *Youtube* *Orkut/ Facebook/ Twitter* *Blogs/ Fotologs*
 Outro. Qual?

11.2) Cite seus *sites* preferidos.

**11.3) Você costuma acessar a *Internet* sozinho ou na companhia de alguém?
Quem?**

12) Você se considera uma pessoa que tem:

Muitos amigos Um número razoável de amigos Poucos amigos
 Não tenho amigos

13) A maioria dos seus amigos são:

da família (irmãos, primos, pais, tios, avós) da escola do bairro/vizinhança filhos de amigos de seus familiares de outros lugares que você frequenta (clubes, grupos de esporte, de igreja, etc.) da Internet (*Orkut, MSN, Facebook, Twitter, Blogs, Fotologs*) de outro lugar. Qual?

14) O que você costuma fazer com os amigos?

15) Em que « lugares » você costuma encontrar os amigos com mais frequência?

rua casa (sua ou deles) escola shopping clubes
 Internet (através de chats, MSN, Orkut) Outro. Qual?