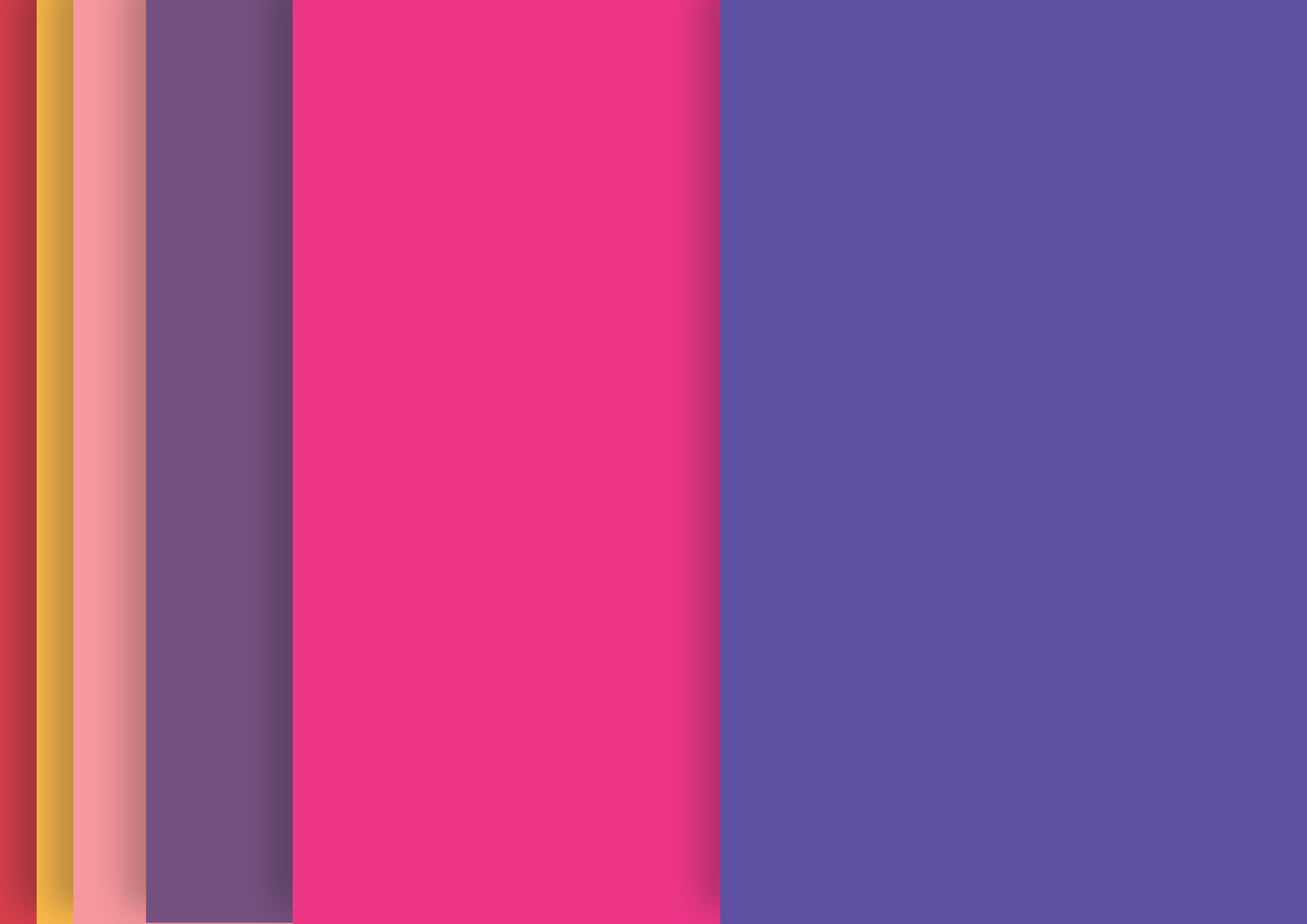


JOVENS E O ENSINO MÉDIO:

desafios para a
educação brasileira





Expediente

Realização

INSTITUTO UNIBANCO

Superintendência Executiva
Ricardo Henriques

Gerente de Desenvolvimento de Soluções
Cesar A. A. Nunes

**JOVENS E O ENSINO MÉDIO:
Desafios para a educação brasileira**

Coordenação
Gabriel Medina
Fernanda Arantes e Silva

Pesquisa e Redação
Caio Valiengo
Fernanda Arantes e Silva
Fernanda Carpegiani
Raquel Souza

Revisão
Júlia Engler

Projeto Gráfico
Cesar Habert Paciornik

ESPECIALISTAS CONSULTADOS:

Amélia Artes
Pesquisadora da Fundação Carlos Chagas

Marilia Sposito
Prof^a. Emérita da Faculdade de
Educação da USP

Alexandre B. Pereira
Prof. Adjunto do Departamento de Ciências
Sociais da Unifesp

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

ISBN **978-85-60154-08-1**
Jovens e o Ensino Médio: Desafios para a
educação brasileira
Fernanda Arantes Silva, Raquel Souza.
São Paulo: Instituto Unibanco, 2019.

86 p. ; 29,5 cm
Juventudes. Educação. Ensino Médio

Capítulo 1 JUVENTUDES E MARCOS CONCEITUAIS	07				
1 Para início de conversa: o que é juventude?	08				
1.2 Como a sociedade enxerga os jovens	09				
1.3. Marcos legais da juventude	11				
1.3.1 Estatuto da criança e do adolescente (ECA)	12				
1.3.2 Estatuto da Juventude (EJ) e seus caminhos	12				
1.4 Jovem por mais tempo	14				
2 O que é ser adolescente hoje?	16				
2.1 Adolescência segundo a psicanálise	16				
2.2 Adolescência segundo a abordagem sócio-histórica	XX				
2.3 Adolescência segundo a sociologia	18				
2.4 Juntando tudo	19				
3 Juventude: construção da identidade e da autonomia	19				
3.1 A construção da identidade	19				
3.2 A construção da autonomia	21				
4 O jovem e o outro: os espaços de sociabilidade juvenil	22				
4.1 Coletivos juvenis: formas de expressão e socialização	23				
4.2 Os jovens e as tecnologias de informação e comunicação	24				
		4.3 Mídias sociais e novas formas de socialização	25		
		4.4 O papel da escola na socialização dos jovens	27		
		4.5 Desafios e oportunidades da cultura digital	28		
		5 Conclusão	30		
		Capítulo 2 JOVENS E SUA RELAÇÃO COM A ESCOLA	31		
		1 Escola: instituição socializadora	32		
		2 A autoridade em sala de aula: impasses e margens de ação	35		
		3 Uma escola cada vez mais composta por adolescentes?	38		
		4 A escola como um suporte dos desafios enfrentados pelos jovens	41		
		5 Autonomia e participação na escola	45		
		6 Conclusão	46		
		Capítulo 3 JUVENTUDES: DIVERSIDADES E DESIGUALDADES	48		
		1 Diversidade e desigualdade entre jovens	49		
		1.1 O que é diversidade?	49		
		1.2 Os diferentes perfis e desafios dos jovens	50		
		1.2.1 Relações de gênero e sexualidade	50		
		1.2.2 As jovens e a escola	51		
		1.2.3 Jovens com deficiência	51		
		1.2.4 Jovens do Campo	53		
		1.2.5 Jovens quilombolas	54		
		1.2.6 Jovens indígenas	55		
		1.2.7 Jovens e religiosidade	56		
		1.2.8 Jovens e orientação sexual	57		
		2.1 O que é desigualdade?	59		
		2.1 Desigualdades em números	60		
		3 Conclusão	63		
		Capítulo 4 ABANDONO E EVASÃO ESCOLAR	64		
		1 Abandono e evasão escolar: fenômenos persistentes	65		
		2 Evasão escolar e a questão racial	69		
		3 Evasão escolar: uma questão de gênero?	72		
		4 O Ensino Médio noturno: entre desafios e possibilidades	74		
		REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80		

Apresentação

Entender e lidar com a juventude tem sido um grande desafio para gestores, professores e demais profissionais que atuam nas redes de ensino e escolas de Ensino Médio. A verdade é que a tarefa de compreender esses jovens, de fato, ficou mais difícil, uma vez que a heterogeneidade nos modos de ser jovem, de viver o período da juventude e das trajetórias educacionais trilhadas pelos estudantes demandam, por parte de gestores e docentes, maior atenção.

O objetivo desta publicação é, a partir do conhecimento teórico e um conjunto de informações sobre os jovens e o Ensino Médio, contribuir para o entendimento das especificidades desse período da vida denominado juventude e o modo como os jovens se relacionam com a escola.

Sabe-se que um dos desafios fundamentais do Ensino Médio é de engajar e constituir processos de participação dos jovens, que vão desde a construção de práticas pedagógicas ativas, a abertura para a tomada de decisões sobre os caminhos da escola e da política educacional. A formação crítica e cidadã das novas gerações são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Contudo, a organização de novas metodologias e mudanças curriculares peca por não conhecer e ouvir os jovens. Espera-se com essa publicação colaborar para aproximar o campo da educação das juventudes para que possíveis transformações do Ensino Médio possam ser realizadas com os seus principais beneficiários e não para eles.

O material a seguir foi pensado no contexto da elaboração de uma nova estratégia de juventudes do Instituto Unibanco, produzida a partir da experiência prática acumulada com o programa Jovem de Futuro e de um conjunto de ações que objetivaram a produção de conhecimento e soluções para o Ensino Médio no Brasil. O Instituto Unibanco, cujo trabalho tem como foco a melhoria da qualidade da educação pública oferecida nos anos do Ensino Médio no país, dialoga, portanto, com as necessidades e os desejos da juventude. Por isso, compartilhar este trabalho faz parte de sua missão de garantir, por meio da gestão eficiente, a excelência com equidade na educação pública.

Boa leitura!

Capítulo 01

Juventudes e marcos conceituais

Juventudes e marcos conceituais

1 Para início de conversa: o que é juventude?

Muitos enxergam a juventude como uma fase natural e única para todos os jovens, como se todos vivessem esse período da mesma forma. Essa visão mais generalista considera mudanças físicas e biológicas, mas ignora o contexto e a vivência pessoal de cada jovem, como o país em que vivem e a cultura na qual estão inseridos (LEVI; SCHMITT, 1996).

Dessa forma, ela não pode ser considerada como uma etapa natural do desenvolvimento humano, e sim como fruto da sociedade moderna ocidental. A verdade é que a juventude não é universal e nem natural, mas sim social e histórica. Ou seja, a juventude é uma invenção cultural de um determinado tempo (BOCK, 2003).

A visão atual do que é ser jovem começou a ser construída na Europa a partir da Revolução Industrial. As novas condições sociais trouxeram transformações no contexto familiar e no mercado de trabalho, que favoreceram o aparecimento de novas instituições, como a escola. Foi nesse momento que a juventude ganhou destaque enquanto categoria social (DAYRELL; CARRANO; MAIA, 2014).

Com a mecanização das indústrias e a substituição da força de trabalho, foram criadas novas condições para a entrada no mercado trabalhista. O avanço tecnológico passou a exigir maior capacitação dos jovens, e isso gerou a necessidade de aumentar o tempo de formação deles nas escolas, afastando-os do mercado de trabalho.

O resultado foi um aumento no acesso à instituição escolar, que passou a ser o ambiente privilegiado da juventude. As instituições de ensino assumiram, então, a função de preparar os jovens para entrar no mundo adulto, afastados do espaço público (ARIÈS, 1981). Com a obrigatoriedade e a universalização da escola, a partir do século XIX, o governo assumiu as múltiplas dimensões de proteção dos indivíduos, principalmente no que diz respeito à educação (PERALVA, 1997). Isso porque, antes do surgimento e da ampliação da escola, a educação era garantida apenas à figura do aprendiz, que diferenciava os jovens dos adultos dentro do ambiente de trabalho.

Existem alguns fatores da nossa sociedade moderna ocidental que ajudam a compreender a juventude. O primeiro é a chamada condição juvenil, que remete à ideia de que o mesmo grupo etário vive experiências muito parecidas. Ou seja, uma geração que nasceu no mesmo mo-

mento histórico experimenta de forma semelhante os processos das diferentes fases da vida, dividindo as mesmas angústias e esperanças com relação à sociedade.

O sociólogo português José Machado Pais ressalta que quando a juventude é determinada como fase da vida, não se pode ignorar que está sujeita a mudar ao longo do tempo, como vem ocorrendo desde o fim do século XX. É importante dizer também que a condição juvenil varia de sociedade para sociedade, e no que diz respeito ao gênero, à classe social, à etnia e à territorialidade.

Na modernidade, a juventude é também entendida como um período essencial da vida, já que marca a entrada no universo adulto, bem como a preparação e a mobilização para a conquista de uma posição na sociedade. Como esse movimento não é programado, nem previsível, a mudança se torna a regra.

Desse modo, a juventude é um momento de experiências e provas, no qual os indivíduos são chamados a enfrentar inúmeros desafios, a investir na sua formação escolar e a buscar autonomia e independência (DUBET, 2004).

A experimentação é uma grande característica da juventude na sociedade contemporânea. E isso vai muito além das instituições tradicionalmente responsáveis pela socialização dos jovens, como escola, família e trabalho. Esses espaços não respondem totalmente aos desejos dos jovens na sua construção como pessoa, com

JUVENTUDE OU JUVENTUDES?

É preciso estar atento à diversidade de experiências que podem acontecer nesse período da vida. Muitos fatores diferenciam um jovem do outro, entre eles, classe social, etnia, gênero, religião, inserção ou não no mercado de trabalho e na escola, ter ou não filhos, local de moradia (urbano, periferia, rural, quilombos), situação familiar e também a idade.

Por conta disso, é mais correto falar em juventudes, no plural, considerando as diversidades e desigualdades desse grupo. O termo juventudes garante a expressão de uma pluralidade de vozes e o reconhecimento de que não existe uma só juventude, mas muitas.

Isso é especialmente importante quando falamos de jovens invisibilizados historicamente, como negros, mulheres, jovens rurais e de comunidades e povos tradicionais, jovens com deficiência, grupos sociais pouco escutados e pouco presentes em espaços de representação, por exemplo, no âmbito político.

relação à subjetividade, respeito, autonomia, identidade e papéis.

A autonomia no que concerne às instituições do mundo adulto forma uma *via de mão dupla* entre aquilo que os jovens herdam e a possibilidade de cada um de construir seus próprios repertórios (CARRANO, 2009). Eles são capazes de agir e transmitir orientações a partir das condições que determinam sua existência.

Ao mesmo tempo em que são encorajados a planejar suas vidas, no médio e longo prazo, também precisam estar prontos para se adaptar às mudanças e improvisar quando necessário.

Ou seja: devem ter iniciativa, flexibilidade e capacidade de lidar com a frustração.

Por outro lado, é importante destacar que os jovens ainda estão em processo de construção, ou seja, a conquista da autonomia e da independência acontece aos poucos, principalmente com relação aos seus familiares mais próximos.

1.2 Como a sociedade enxerga os jovens

Muitas são as maneiras de ver os jovens. A primeira delas é o entendimento de que eles estão em transição para a vida adulta. O momento da juventude seria, portanto, de preparação, o que limita o período à expectativa de um tempo futuro.

Se por um lado o mundo adulto vê a juventude apenas como transitória, os jovens, por sua vez, se negam a viver em função do futuro, que para eles é incerto. Assim, eles constroem sentidos para sua existência no presente: participam da vida social, trabalham, namoram, vivem sua sexualidade e fazem planos e metas, que podem ser alterados ao longo do percurso.

Enquanto isso, a escola e a família, muitas vezes, se apoiam

na visão de transitoriedade da juventude e direcionam suas ações para a formação do indivíduo que está por vir. Isso porque cabe a elas transmitir a tradição e a cultura acumulada, com foco em uma dimensão de futuro, ou seja, no tipo de sujeito ou ser humano que desejam formar. O choque entre a perspectiva de futuro dos adultos e a vivência intensa do presente pelos jovens cria uma tensão inevitável entre esses dois mundos.

De outro ponto de vista, o desenvolvimento da indústria cultural e de um mercado de consumo voltado para os jovens (traduzido em *modas*, locais de lazer, músicas, revistas etc.), produziu uma visão romântica da juventude, como um período de liberdade e de prazer. Isso cristalizou a noção de moratória social, isto é, um tempo de ensaio e erro, de experimentação antes de assumir papéis e responsabilidades adultas (DAYRELL, 2003; ABRAMO, 2005).

Outra imagem, ainda mais comum, é a de etapa problemática. A partir dessa ótica, os jovens são vistos como naturalmente rebeldes e perturbados. O sujeito juvenil "aparece a partir dos problemas que ameaçam a ordem social ou desde o déficit nas manifes-

A fase vivida pelos jovens pode ser vista como uma transição para a vida adulta, um período de liberdade e prazer (em uma visão romântica) ou mesmo como uma etapa problemática. Há ainda quem enxergue a juventude como "futuro do país", colocando sobre ela a responsabilidade de resolver os problemas do mundo.

Juventude por idade

De acordo com o **Estatuto da Juventude** (saiba mais em *Marcos Legais), **são considerados jovens pessoas entre 15 e 29 anos.**

O recorte etário ajuda na elaboração e implementação de políticas públicas já que permite:

- **atribuir status:** como maioria penal, direito ao voto e a ter carteira de habilitação
- **definir papéis ocupacionais:** como frequência escolar, inserção no mercado de trabalho
- **formular demandas sociais:** como direito à meia-entrada

(DEBERT, 2004)

tações de seu desenvolvimento” (ABRAMO, 2005, p. 20-21).

Nessa perspectiva, os jovens são tidos como desviantes, aqueles que resistem à ação socializadora e desviam de certo padrão normativo. Também são considerados uma ameaça potencial por terem muito tempo livre, especialmente os homens. Isso acontece pela ausência de trabalho ou alternativas além da instituição escolar, o que os deixaria distantes do controle do mundo adulto.

A representação da juventude enquanto problema social é construída e influenciada por um conjunto de atores que reproduzem imagens estereotipadas dos jovens, como a mídia, Organizações não Governamentais (ONGs), associações, gestores de políticas sociais, entre outros.

Em discursos de autoridades governamentais e de cooperação internacional, os jovens também são vistos como o *futuro do país*. Recai sobre eles a responsabilidade de resolver os problemas da sociedade, tanto pela

formação de capital humano e social* – para enfrentar dilemas de exclusão social que atingem grandes grupos de jovens –, quanto para a atualização de cada sociedade, que precisa mudar para atender às exigências de desenvolvimento colocadas pelos novos padrões mundiais.

*** O termo *capital humano* surgiu no século XVIII com teóricos da economia como Adam Smith. Seu objetivo é incluir fatores humanos, e não somente técnicos, nas regras de bom funcionamento de uma empresa ou de um sistema econômico em geral. Isso porque são pessoas que executam as tarefas e têm habilidades para tal. Assim, quanto mais valioso o capital humano de uma empresa (isto é, quanto mais capacitadas ou preparadas forem as pessoas), melhores serão os resultados dessa instituição.**

Essa visão apresenta avanços e limites. Por um lado, reconhece os jovens como atores sociais com potencial para responder aos desafios trazidos pelas inovações tecnológicas e mudanças nos setores produtivos da economia brasileira. Da mesma forma, acredita na contribuição dos jovens para solucionar problemas da comunidade em que vivem, por meio do engajamento em projetos.

Por outro lado, a perspectiva de *futuro do país* não contextualiza nem discute o modelo de desenvolvimento em que os jovens estão inseridos, assim como não considera a participação deles nas discussões decisórias a respeito desse modelo. Ao mesmo tempo, aposta no protagonismo desse grupo e espera dele uma contribuição construtiva, ignorando “as

Juventude por idade

As **marcações etárias** também permitem explorar as particularidades que afetam cada momento do percurso de vida, por exemplo:

- **15 a 17 anos:** é quando estão vivendo o processo de término da Educação Básica e ainda têm pouca autonomia para fazer suas próprias escolhas;
- **18 a 24 anos:** é o momento de começar ou intensificar a busca para entrar na vida produtiva, em especial os jovens mais pobres. Alguns vão trilhar o caminho da escolarização por meio de cursos técnicos ou ingresso em instituições de Ensino Superior;
- **25 a 29 anos:** passam a experimentar com mais intensidade as responsabilidades do mundo adulto.

Vale dizer que essa divisão é parcial e pode ser reavaliada a qualquer momento, uma vez que a experiência de ser adolescente e jovem está em constante transformação.

dimensões de conflito e disputa em torno dos modelos de desenvolvimento e dos sentidos das ‘ações’ de contribuição e distribuição do bem comum, ou comunitário” (ABRAMO, 2005, p. 21-22).

Essa perspectiva ainda deposita nos jovens uma carga para a solução das dificuldades comunitárias, mas nem sempre leva em conta as suas próprias necessidades, demandas e direitos.

No Brasil, a partir dos anos 2000, aconteceu uma disputa no espaço público para desmanchar essas visões mais consolidadas da juventude. Estudiosos, movimentos sociais, redes e fóruns de juventude, e juventudes partidárias, passaram a reivindicar uma nova visão dos jovens, enquanto sujeitos de direitos.

Nessa perspectiva, a juventude passa a ser compreendida como um momento particular do desenvolvimento pessoal e social, deixando de ser definida por sua incompletude ou desvios. Isso muda os enfoques anteriores, além de superar a visão negativa sobre os jovens e abrir a possibilidade de considerá-los como sujeitos integrais, respeitando a sua diversidade. Desse modo, considera a necessidade de políticas específicas para eles, articuladas entre todos os setores da sociedade.

As diferentes visões sobre os jovens convivem e disputam entre si. Mas é fato que essa etapa da vida desperta sentimentos ambíguos de medo e esperança. Medo de que eles não tenham com-

A “GLAMOURIZAÇÃO” DA JUVENTUDE

Mais do que uma fase da vida, ser jovem também se tornou um modelo cultural. Segundo Angelina Peralva (1997), existe uma sobrevalorização da juventude, que faz com que todos queiram sentir-se jovens, nem que seja “jovem de espírito”. Isso pode ser explicado pela elevação da expectativa de vida da população, já que as pessoas demoram mais para envelhecer. Assim, o jovem deixa de ser uma promessa de futuro para se tornar um modelo cultural do presente.

O problema dessa inversão é que a juventude perde a ligação com um grupo etário particular e passa a ser um valor que deve ser adquirido e preservado em qualquer idade, por meio do consumo de bens e serviços apropriados (Guita Debert, 2004).

A partir dessa ideia, o antropólogo Carles Feixa (2014) tem discutido uma mudança na percepção da juventude atual, de uma fase de transição para uma fase de permanência. Isso colocaria em xeque a própria fase da vida adulta.

promisso com a cultura e o conhecimento passados. E esperança de que o futuro seja melhor.

1.3 Marcos legais da juventude

Existem muitos documentos que garantem os direitos dos jovens e servem como referência, tanto na educação quanto na criação de políticas públicas. Os dois principais marcos legais nesse aspecto são o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Estatuto da Juventude.

1.3.1 Estatuto da criança e do adolescente (ECA)

Em 1990, uma ampla mobilização das organizações da sociedade civil em defesa dos direitos das crianças e adolescentes levou à aprovação do Estatuto da Criança e do Jovem (ECA), por meio da Lei 8.069. O documento fala sobre a proteção integral dessa população e entende como adolescentes pessoas entre 12 e 18 anos incompletos. Isso porque aos dezoito anos o adolescente atinge a maioridade penal e se torna adulto perante à lei.

A promulgação do ECA trouxe grandes avanços para a sociedade. O principal foi dar às crianças e adolescentes o status de sujeitos, cujos direitos passam a ser discutidos, observados e fiscalizados. Crianças e adolescentes passam, então, a ser considerados como cidadãos na Constituição Federal. Outra conquista foi extrapolar o aspecto punitivo, presente no Código de Menores (lei de 1979), e evidenciar a necessidade de prevenção.

Com o ECA, crianças e adolescentes passaram a ser o centro das atenções do governo, das famílias e das comunidades. Ganharam proteção especial, seguindo padrões internacionais como a Convenção sobre os Direitos das Crianças da Organização das Nações Unidas (ONU), de 1989.

A partir da aprovação do documento, foi criado um Sistema de Garantia de Direitos (SGD), que articulou um conjunto de políticas públicas

e ações. Entre elas, estão as educacionais, de combate à exploração sexual, o plano de convivência familiar, o programa de proteção de adolescentes ameaçados de morte e o sistema nacional de medidas socioeducativas.

1.3.2 Estatuto da Juventude (EJ) e seus caminhos

Com o prolongamento da juventude e a compreensão desse período como mais do que uma fase de preparação para a vida adulta (veja tópico 1.4), o ECA passou a não atender plenamente as necessidades dos jovens. Até porque tal legislação foi pensada mais no aspecto da

A ESCOLA E O CUIDADO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES

O Estatuto da Criança e do Adolescente inspirou a estruturação de todo um sistema de proteção para esse grupo de pessoas. Para que essa estrutura funcione, é necessário um trabalho em rede, em que diversas instituições que trabalham com crianças e adolescentes possam dialogar e acionar diferentes serviços. A escola é uma das pontas dessa rede, e a ideia é que cada organismo da sociedade faça a sua parte para resolver as questões que atingem crianças e adolescentes. Nesse sentido, a escola pode identificar, em cada órgão, setor, programa e serviço, profissionais de referência para ajudar na resolução de problemas que surgem no interior da escola. Por exemplo, como a escola agiria ao identificar que um de seus estudantes tem se automutilado? Além de acionar os familiares, a gestão escolar também pode identificar como encaminhar esse estudante para o atendimento na rede de saúde.

proteção, em especial para o grupo de pessoas com idade entre 12 e 17 anos – que, de modo geral, é tutelado pelo mundo adulto.

Assim, entrou em curso uma série de ações coordenadas pelas Organizações da Sociedade Civil, juventudes organizadas e também estudiosos do tema, a fim de dar maior visibilidade para a juventude.

Em 2004, o Governo Federal criou o Grupo de Trabalho Interministerial, que reuniu 19 ministérios para realizar um diagnóstico da população jovem e um levantamento dos programas federais voltados para o público juvenil. A recomendação do grupo foi a criação de uma secretaria com a missão de articular as políticas e ações existentes, bem como implantar o Conselho Nacional de Juventude e desenvolver o ProJovem.

O primeiro passo foi criar a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), por meio de medida provisória, em fevereiro de 2005. Em 30 de junho de 2005, essa medida foi transformada na Lei 11.129, que também instituiu o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE). O Conselho é de caráter consultivo, com a atribuição de formular e propor diretrizes para a ação governamental. É formado por 20 membros do Governo Federal e 40 da sociedade civil.

Já em 2010, o termo jovem ganhou lugar na Constituição Federal, com emenda à Constituição (PEC) que inclui a juventude no capítulo sobre *Família, da Criança, do Jovem, do Jovem e do Idoso*.

Em 2013, foi sancionada a Lei 12.852, que instituiu o Estatuto da Juventude, que considera jovens as pessoas com idade entre 15 e 29 anos. Pelo Estatuto da Juventude, a adolescência compreende a primeira fase da juventude e engloba as pessoas com idade entre 15 e 18 anos. Tal entendimento permite considerar as peculiaridades das duas etapas sem dissociá-las.

Essa diferenciação é importante, porque jovens com 15 anos têm características e vivências que os distinguem dos jovens com 24 anos, por exemplo. Além disso, marcar as diferenças entre as idades possibilita aprimorar o conhecimento sobre os jovens e identificar suas reais necessidades, interesses e demandas.

Importante ressaltar que a criação do Estatuto da Juventude teve como um dos seus principais objetivos assegurar que um número maior de jovens pudesse vivenciar o período da juventude, em especial os jovens das camadas populares, os(as) negros(as), as jovens mulheres, jovens indígenas, quilombolas e os jovens moradores de zonas rurais.

O Estatuto da Juventude é o marco legal de reconhecimento dos jovens brasileiros enquanto sujeitos de direitos. Em seu Artigo 2, dispõe princípios norteadores para as políticas voltadas para população jovem. São eles:

- l promoção da autonomia e emancipação dos jovens;

O PROJÓVEM é um programa do Governo Federal que cria oportunidades para jovens entre 15 e 29 anos em situação de vulnerabilidade social. Ou seja, que estão fora da escola, sem qualificação profissional, sem horizontes. Sua missão é reintegrar esses brasileiros ao processo educacional, promover sua qualificação profissional, garantir auxílio financeiro durante a realização do Programa e assegurar o acesso a cursos de informática e ações de cidadania, esporte, cultura e lazer.

- II valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações;
- III promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do País;
- VI reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares;
- V promoção do bem-estar, da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem;
- VI respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude;
- VII promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação; e
- VIII valorização do diálogo e convívio do jovem com as demais gerações.

Além disso, uma série de direitos é garantida à população jovem nesse documento. Os principais são:

"Art. 4o O jovem tem direito à participação social e política e na formulação, execução e avaliação das políticas públicas de juventude.

"Art. 7o O jovem tem direito à educação de qualidade, com a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada."

"Art. 17. O jovem tem direito à diversidade e à igualdade de direitos e de oportunidades e

BENEFÍCIOS PARA JOVENS

A **Identidade Jovem**, também conhecida como **ID Jovem**, é um programa integrado ao Estatuto da Juventude. Trata-se de um documento digital que oferece diversos benefícios para os jovens de baixa renda, como:

- Meia-entrada em cinemas, shows, teatros, jogos de futebol e outras áreas culturais, como museus e parques naturais.
- Reserva de assentos em viagens interestaduais, sendo dois assentos com 100% de gratuidade e dois com no mínimo 50% de gratuidade do valor da passagem. Isso vale para ônibus, trens e barcos de classe convencional.
- Isenção em concursos públicos e vestibulares de universidades e institutos federais, assim como qualquer cidadão cadastrado no CadÚnico.

Saiba mais em <https://idjovem.com/>

não será discriminado por motivo de: I - etnia, raça, cor da pele, cultura, origem, idade e sexo; II - orientação sexual, idioma ou religião; III - opinião, deficiência e condição social ou econômica."

"Art. 26. O jovem tem direito à comunicação e à livre expressão, à produção de conteúdo, individual e colaborativo, e ao acesso às tecnologias de informação e comunicação."

1.4 Jovem por mais tempo

A expansão da faixa de idade que determina o período da juventude (de 15 a 29 anos) foi oficializada em 2010, com a aprovação da PEC

da Juventude (Projeto de Emenda Constitucional 42/2008), e reiterada em 2013, com o Estatuto da Juventude (Lei 12.852/2013).

Essa mudança foi um reflexo das transformações ocorridas na sociedade, como, por exemplo, a extensão das trajetórias escolares dos jovens, em especial dos mais pobres, e o progressivo adiamento dos processos de transição para a independência financeira dos jovens com relação a suas famílias. O resultado disso é o que estudiosos chamaram de prolongamento da juventude.

Entrar na vida adulta passou a demandar mais tempo. Estudos europeus realizados a partir do final dos anos 1990 e início dos anos 2000 nos países da América Latina, revelaram que a transição para a adultez começou a acontecer de forma processual, com idas e vindas. Isso levou José Machado Pais (2003) a caracterizar metaforicamente a geração dos anos 90 como geração iô-iô.

Para o pesquisador, as possibilidades de ir e voltar permite aos jovens transitar para a vida adulta no ambiente labiríntico em que vivem. E os ajuda a conquistar uma melhor posição social no futuro. Assim, os jovens podem, por exemplo, se casar e permanecer na casa dos pais, que oferecem suporte ou não, para prosseguir com a transição. Ou interromper os estudos para buscar trabalho quando necessário, podendo voltar à escola tempos depois.

Desse modo, os marcos tradicionais que separam juventude e vida adulta tornam-se cada vez mais tênues e embaralhados. A conclusão dos es-

NEM TODOS OS JOVENS PROLONGAM A JUVENTUDE

Em uma sociedade marcada pelas desigualdades sociais, como é a brasileira, o que se observa é que nem todos vivem a condição juvenil. Da mesma forma, não são todos os jovens que prolongam essa fase da vida. É certo que a educação passou a ser acessada por um número maior de jovens mais pobres, mas essa ampliação da escolarização ainda não ultrapassou a Educação Básica. De cada 100 jovens que ingressam no Ensino Fundamental, apenas 7 seguem para a universidade após o Ensino Médio. Isso pode ser explicado pelo aumento da pressão familiar, social e também pessoal, para que os jovens em condições sociais menos favoráveis entrem no mercado de trabalho. Além disso, 15% dos jovens com idade entre 15 e 17 anos ainda conciliam estudo com trabalho, um número considerável.

tudos, a entrada no mercado de trabalho, a saída da casa dos pais e o nascimento dos filhos já não são mais necessariamente indicativos dessa transição (SPOSITO; SOUZA; SILVA, 2017).

Do ponto de vista dos direitos sociais e políticos, o reconhecimento do prolongamento da juventude e a ampliação da faixa de idade para de 15 a 29 anos foi, sem dúvida, um grande ganho. Por outro lado, essa mudança também enfrenta expectativas e situações sociais distintas.

Por exemplo, a massificação da oferta escolar, as transformações do mundo do trabalho e a emergência de novos códigos de gênero em nossa sociedade tendem a sugerir que os jovens continuem solteiros, morando com os pais ou responsáveis adultos e adiem o início de uma

vida reprodutiva. Mas isso parece ser relativamente diferente quando consideradas as expectativas sociais no que concerne aos jovens com idade mais avançada, que moram no meio rural, entre outros.

Pesquisas sobre as interações com o sistema educacional e o mundo do trabalho, ou sobre a posição ocupada por jovens no âmbito das famílias, mostram que o cenário muda bastante nas diferentes faixas etárias da juventude (CORROCHANO et. al., 2008; ABRAMO, 2016; SPOSITO, SOUZA e SILVA, 2017).

Então, ainda que a população de 15 a 29 anos seja reconhecida como jovem, e parte dela reivindique esse estatuto para si, é importante não perder de vista as diferenças específicas de cada momento da juventude. É muito distinto viver a juventude aos 15 anos e aos 25 anos, por exemplo. As demandas e as necessidades dessas duas faixas etárias não são iguais, e essa compreensão pode ajudar muito no diálogo com cada jovem.

Depois de apresentar as definições e questões da juventude como um todo, o foco agora passa a ser nas questões relativas aos jovens de 15 a 17 anos, também chamados de jovens. Isso porque eles são o público-alvo do Ensino Médio.

2 O que é ser adolescente hoje?

A adolescência começou a ser estudada pela psicologia a partir do início do século XX, com a publicação do livro “Um tratado sobre a

adolescência”, de Stanley Hall. Para Hall, essa é uma idade dramática, marcada por um conjunto de tensões, instabilidade, entusiasmo e paixão.

A fase inicial da juventude foi institucionalizada em 1976, quando Erik Erikson apresentou o conceito de moratória. O teórico caracterizou a adolescência como um momento especial do processo de desenvolvimento, em que há grande confusão de papéis, dificuldades para estabelecer uma identidade própria. Também apontou que é um modo de vida entre a infância e a vida adulta.

Existem três visões teóricas que se destacam na área de estudos sobre a adolescência: a psicanalítica, a sócio-histórica e a sociológica. Entender cada uma e fazer uma aproximação entre elas é importante para ampliar a noção de adolescência de forma geral.

2.1 Adolescência segundo a psicanálise

Abordagem psicanalítica entende como adolescência o trabalho psíquico exigido pela transição do universo infantil – marcado pela instituição familiar – para o mundo adulto. Essa transição é orientada pela capacidade de trabalho e pela responsabilidade do jovem-adolescente por suas próprias ações (MATHEUS, 2002).

Também é nessa fase que surgem novas descobertas e novas relações com o corpo. Os adolescentes começam a perceber e construir outros

significados para seu corpo, agora como sujeitos e não objetos do processo. Tiago Corbisier Mathews (2002) explica que, para a psicanálise, não existem apenas duas, mas diversas formas de sexualidade possíveis. Isso porque o corpo biológico não é o mesmo que o corpo sexual.

Vale lembrar que a psicanálise enxerga a sexualidade para além do erótico. Ela representa toda e qualquer experiência de prazer e de desprazer. Essas experiências abastecem as bases para a formação psíquica e também para o seu modo de funcionamento.

A psicanálise diz que é na adolescência que se inicia o movimento em direção ao campo social ampliado. Em outras palavras, é quando acontece a busca por um novo lugar no meio familiar, no qual existe maior horizontalidade e troca no que se refere aos pais. O desejo por autonomia não significa se desligar completamente dos familiares, mas sim uma possibilidade de encontrar formas menos desiguais de participar na hierarquia familiar.

Assim, na perspectiva psicanalítica, a adolescência é um momento de fragilidade psíquica e de maior vulnerabilidade da personalidade, que ainda está em construção. É também um período de intensificação da sexualidade, de rupturas com a família, de produção de outras relações e de contraposição às regras sociais estabelecidas. Ainda que esses processos sejam, de certa forma, uma consequência das mudanças biológicas do início da juventude, existe

uma relação de interdependência entre as duas coisas. O desenvolvimento psicológico sofre os efeitos do biológico ao mesmo tempo que interfere nele. Isso significa que o corpo adolescente é muito mais do que um organismo, já que também abriga as experiências subjetivas de uma história singular.

2.2 Adolescência segundo a abordagem sócio-histórica

A perspectiva sócio-histórica busca compreender a formação social do indivíduo e perceber como acontece o processo de constituição do sujeito, por meio das bases teóricas do materialismo histórico. Nessa área, Vygotsky é um autor que questiona a separação entre sujeito e objeto.

Segundo ele, a psicologia costuma entender o homem a partir de duas perspectivas equivocadas: como um ser sem psiquismo, isto é, sem subjetividade, totalmente condicionado ao meio social e, portanto, incapaz de inovar; ou como alguém que não depende do contexto social, que é a-histórico.

Na abordagem sócio-histórica, o ser humano é percebido como ser social e histórico, além de singular e individual. Isso quer dizer que cada sujeito é único, mas que essa singularidade é totalmente influenciada pela sociedade e pela história. Dessa forma, cada pessoa constitui a sua humanidade em uma relação de diálogo com o meio social.

Na perspectiva psicanalítica, a adolescência é um momento de fragilidade psíquica e de maior vulnerabilidade da personalidade, que ainda está em construção. É também um período de intensificação da sexualidade, de rupturas com a família, de produção de outras relações e de contraposição às regras sociais estabelecidas.

Algumas teorias apresentam características pré-determinadas para a adolescência. Apos- tam na existência de uma natureza, como se o adolescente fosse psicologicamente determina- do. Por trás dessa visão, está a ideia de natura- lização dessa fase da vida. Em direção oposta, a perspectiva sócio-histórica reconhece a existên- cia da adolescência, mas, com as características contemporâneas, entende que esse fenômeno é produzido histórica e socialmente.

Ao olhar para a adolescência dessa forma, não se nega a existência da puberdade e das mudan- ças que ocorrem no organismo e no metabolis- mo. Mas a atenção está voltada para significar essas transformações biológicas socialmente, considerando que isso varia de sociedade para sociedade.

Outro aspecto importante é que o modo como os sujeitos vivenciam a adolescência não é o mesmo. Embora exista um significado determi- nado e instituído, nem todos os sujeitos nesse período do curso de vida vivem de acordo com ele. Assim, a crise da adolescência é algo viven- ciado por alguns (e não por todos), dependen- do das questões sociais, das relações cotidianas, das relações familiares, da assimilação de ideo- logias e representações sociais construídas.

No que diz respeito às estruturas do pensa- mento, existe a ampliação da capacidade de abstração a partir das mudanças nas funções psicológicas. Isso é um fato comprovado e traz consequências para a relação entre ensino e

aprendizagem. Mudanças cognitivas e afetivas, que devem ser lidas a partir das relações sociais, também ocorrem na adolescência.

2.3 Adolescência segundo a sociologia

No campo da sociologia, a maior referência são os estudos sobre adolescência do sociólogo francês François de Singly (2006), que destaca a mudança de estatuto dos sujeitos nesse período do curso de vida.

O estudioso reforça que esses sujeitos estão sempre em uma relação de inferioridade com o mundo adulto, que possui a autoridade. Por ou- tro lado, ainda que em menor proporção, eles já têm o direito de serem reconhecidos como uma pessoa, da mesma forma que os adultos. É, por- tanto, tanto adolescente quanto pessoa.

Essa dualidade dificulta o trabalho educativo dos adultos e também o trabalho que o adoles- cente realiza sobre si mesmo. Durante toda a in- fância, a relação estabelecida com o mundo adul- to, especialmente com os pais, foi de dependên- cia e de proteção. Quando a adolescência chega, ele começa a ter um poder parcial sobre si. Então, passa a viver e conviver em uma condição que tem mais de um sentido: ao mesmo tempo que ainda depende dos adultos, já tem certos direitos que antes só os adultos tinham. (SINGLY, 2006)

De acordo com Singly (2006), as crianças na so- ciedade moderna ocidental já têm direito a um

Na abordagem sócio- histórica, o ser huma- no é percebido como ser social e histórico, além de singular e individual. Isso quer dizer que cada sujeito é único, mas que essa singularidade é total- mente influenciada pela sociedade e pela História. Dessa forma, cada pessoa constitui a sua humanidade em uma relação de diálogo com o meio social.

tipo de poder: a autonomia. Desde cedo, elas são educadas para serem autônomas, tomando pequenas decisões e participando do mundo em que vivem. É na adolescência que esse trabalho se intensifica, com a construção pessoal do *seu* mundo próprio. Para o autor, a autonomia é entendida como uma forma de governança de si mesmo.

Essa construção envolve dois movimentos. O primeiro é o esforço do jovem-adolescente para se libertar da supervisão dos adultos com quem convive, tomando posse de si, do seu corpo, do seu tempo e do seu espaço. O segundo é baseado no primeiro e se intensifica em um trabalho de construção de sua personalidade. Portanto, é fundamental que o primeiro movimento aconteça para que ele possa viver a adolescência, se identificar com outros adolescentes e conhecer o mundo para além das paredes de proteção das instituições que o rodeiam.

O mesmo autor ressalta o fato dos adolescentes celebrarem o tempo presente. Enquanto o mundo adulto está preocupado com o que ele será no futuro, ele mesmo se dedica a viver o presente. Essa vivência é de fundamental importância, porque faz com que ele aprenda sobre si, seus interesses e seu próprios limites.

Essa perspectiva mostra que, além dos suportes sociais necessários para a construção do sujeito, como a escola e o trabalho, os momentos de privacidade também são muito importantes. Neles, o adolescente tem o poder sobre si, so-

bre seu corpo e sobre o modo de ocupar o seu tempo.

2.4 Juntando tudo

As três perspectivas – psicanalítica, sócio-histórica e sociológica – dão suporte para a compreensão de quem é o jovem-jovem. Ajudam a entender o que é único e transversal para esse grupo. E permitem enxergar esses jovens para além do aspecto biológico, como um ser social, em constante diálogo com o meio em que está inserido, bem como em constante processo de construção de si e de sua autonomia.

3 Juventude: construção da identidade e da autonomia

É durante a juventude que a construção da identidade e da autonomia começa a ocorrer de modo mais intenso e também consciente por parte dos jovens. Como será apresentado abaixo, a construção da identidade e da autonomia é um processo que ocorre a partir da relação com os outros, desse modo, a família, a escola e o grupo de amigos possuem papel importante nesse processo.

3.1 A construção da identidade

A formação da identidade começa na primeira infância e acompanha o indivíduo ao longo

“ Os adolescentes gostam de sair (...) sobretudo para sair de casa - enquanto aproveitam a volta. Eles ainda têm a oportunidade de sair sem sair, escapando com o mundo dos videogames, séries de TV, telefone celular. (...) O direito de sair, de fugir, é um dos meios para o jovem garantir que ele tenha uma certa propriedade sobre si” //

(Singly, 2006, p. 59, tradução nossa)

de sua vida, com idas e vindas. É, portanto, uma construção que nunca termina. Durante a adolescência e juventude, esse processo se intensifica, uma vez que tais fases da vida são fundamentais para a definição das possibilidades futuras.

A identidade representa dois grandes movimentos: um que garante a permanência de um indivíduo no tempo, isto é, que com todas as mudanças sofridas ele continue sendo ele mesmo; e outro que envolve uma soma de perfis sociais e culturais próprios dos indivíduos na sociedade. Assim, podemos dizer que a identidade é o que permite frisar a individualidade de uma pessoa e, ao mesmo tempo, inseri-la em uma cultura ou sociedade (MARTUCCELLI, 2007).

Também é nesse período que o sujeito amplia seu universo e passa a estabelecer relações com outras pessoas para além de seus familiares, principalmente com outros jovens, com quem realiza novas descobertas e experiências. O envolvimento com outros iguais permite aos jovens descobrir sua própria individualidade, isto é, "como algo que não mais se confunde com o ambiente social, mas que é único" (CORTI; SOUZA, 2005).

É importante dizer que a construção da identidade envolve uma dimensão biológica, uma individual e uma social, que se relacionam entre si. Os jovens e adolescentes, durante a constituição de suas identidades, retomam suas experiências passadas, quando crianças.

Da infância até o início da adolescência, os

indivíduos ampliam seu repertório de habilidades e vivências. Depois, começam a dar um sentido único para elas, adotando uma perspectiva própria sobre sua vida. Quando descobrem suas habilidades, preferências e características, passam então a confrontar a imagem que criam de si com as imagens que os outros constroem sobre eles. É nesse jogo entre *eu* e o outro que a identidade se constitui.

Além de identificar suas individualidades, é assim que os jovens vão formar suas identidades culturais, construídas a partir do pertencimento a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, sobretudo, nacionais (HALL, 1997). O gênero e a orientação sexual também são elementos fundamentais nessa constituição, pois é o modo como o sujeito se apresenta e é visto pela sociedade.

De acordo com Stuart Hall (1997), as mudanças estruturais do final do século XX, em função do processo de globalização, marcaram profundamente as sociedades modernas. Essas alterações também tiveram impacto nas identidades. Segundo o autor, as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que antes eram sólidas referências para as identidades sociais, estão fragmentadas.

Essa fragmentação mostra que as identidades pessoais construídas não são estáveis, porque, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, as pessoas são confrontadas por uma pluralidade assom-

brosa e variável de identidades com as quais podem se identificar, nem que seja temporariamente.

3.2 A construção da autonomia

Tornar-se um indivíduo autônomo diz respeito ao modo como os sujeitos ampliam a sua relação com o mundo e desenvolvem a sua capacidade de examinar situações, elencar problemas, realizar julgamentos e fazer escolhas. É um processo de emancipação. Assim, a autonomia envolve independência, liberdade, autodeterminação e capacidade de governar a si mesmos.

Justamente por estarem constituindo sua autonomia, os jovens questionam tudo o que é apresentado como dado pronto e acabado. Querem ter controle e poder de decisão sobre o que lhes diz respeito. Às vezes, a duras penas, exigem o direito de que suas opiniões sejam ouvidas e consideradas.

Esses momentos de reivindicação são importantes, pois, à medida que refletem, eles se debruçam sobre suas questões e também sobre os problemas do meio social em que vivem. A reflexão e o questionamento permitem que os jovens ampliem sua capacidade de autonomia. Isso porque, ao se deparar com ideias e formas

O contrário da autonomia é a heteronomia, que indica dependência, submissão ou subordinação às normas estabelecidas. Esse conceito foi introduzido pelo filósofo Immanuel Kant.

IDENTIDADE, RECONHECIMENTO E REPRESENTATIVIDADE

A construção da identidade vem acompanhada de uma busca por reconhecimento. Segundo a teoria política, reconhecimento é quando um indivíduo ou grupo social reivindica o direito a ter sua identidade reconhecida. Isso pode acontecer de forma direta ou através da mediação de um conjunto de instituições.

Segundo o filósofo e autor canadense Charles Taylor, a formação das identidades depende do reconhecimento dos outros. Então, se um indivíduo ou grupo social não é reconhecido, a construção da sua identidade fica comprometida. Na prática, isso faz com que alguns grupos se sintam inferiores ou menos importantes de acordo com a sua identidade. O resultado disso é a opressão e a exclusão social.

Por outro lado, existe também a representatividade, que significa representar politicamente os interesses de um grupo, de uma classe ou de uma nação. Isso acontece por meio da ação, adesão e participação dos representados.

diferentes de perceber o mundo, eles são levados a formular e revelar as suas próprias visões a fim de confrontá-las.

A busca pela autonomia, além de ser um elemento da experiência juvenil, também é um valor muito desejado socialmente. Existe uma cobrança social para que os indivíduos se tornem autônomos. No caso dos jovens, quanto mais autonomia têm, mais se tornam autênticos e independentes do mundo adulto, bem como mais donos de si mesmos.

Nos dias atuais, em comparação a outras épocas, meninos e meninas têm mais espaços para realizar escolhas autônomas, mesmo estando sob a tutela dos adultos. Cabe à sociedade oferecer oportunidades para que eles possam descobrir suas preferências e aptidões.

Somente a partir da exploração de suas possibilidades individuais e do mundo, é que os jovens irão construir conhecimentos sobre si. Poderão colocar à prova, confirmar, negar e reformular as hipóteses que criarem sobre eles próprios.

Nesse processo de elaboração individual e de projeções para o futuro, é possível mudar de rota e reverter escolhas feitas. Isso porque as idas e vindas fazem parte do exercício de autoconhecimento e de ensaio para as decisões futuras.

A conquista da autonomia não é um anseio apenas dos jovens, mas também uma exigência da sociedade. Assim, esse exercício não está descolado do contexto social, que apresenta

restrições e limitações ao seu desenvolvimento. Tomar decisões e realizar escolhas são capacidades que estão relacionadas às oportunidades oferecidas pelo meio social.

Como já se sabe, os jovens não têm as mesmas oportunidades para exercerem a sua autonomia. Fatores como classe social, gênero, etnia, entre outros, podem ser limitadores para o pleno exercício dessa emancipação. Além disso, é importante questionar que condições as instituições sociais, em especial a escola e a família, oferecem aos jovens para que eles exerçam sua autonomia.

A resposta está no modo como os jovens são tratados por elas, essas instituições muitas vezes de forma confusa e dúbia: para algumas situações, são vistos como maduros, aproximando-se do mundo adulto; enquanto, para outras, são considerados imaturos, como se fossem crianças.

4 O jovem e o outro: os espaços de sociabilidade juvenil

A sociabilidade é, sem dúvidas, uma dimensão muito importante na vida dos jovens. Durante a adolescência e a juventude, a formação de grupos começa a ganhar novos sentidos, e é justamente neles que a sociabilidade acontece. Apesar de se manifestar especialmente em espaços de lazer e diversão, essa integração também ocorre em espaços institucionais, como a escola e o trabalho. Isso se dá a partir da cria-

ção de um momento próprio de expressão dos jovens no interior das normas que estruturam essas instituições. (DAYRELL, 2007)

O grupo de amigos é uma referência essencial na trajetória dos jovens. É com eles que realizam os programas, saem para se divertir e conversar, compartilham interesses culturais, musicais e esportivos, entre outros. Nesses momentos, eles se afirmam diante do mundo adulto, e se distinguem dele. Além disso, encontram respostas para suas necessidades de comunicação, solidariedade, democracia, autonomia e trocas afetivas.

A sociabilidade é, portanto, fundamental para a vivência da juventude. Por isso, é preciso garantir espaços para que ela possa fluir, ou seja, proporcionar momentos de lazer e diversão. Assim como a educação, a saúde, a moradia, o lazer é um direito garantido pela constituição.

Mas nem todos os cidadãos conseguem aproveitar esse direito, porque muitas vezes o Estado não garante as condições mínimas necessárias para o acesso aos bens culturais de lazer disponíveis na sociedade. Isso faz com que os jovens busquem e até construam alternativas para suprir essa falta.

4.1 Coletivos juvenis: formas de expressão e socialização

Apesar das poucas opções públicas de lazer e diversão, os jovens sempre encontraram meios para garantir seus espaços e momentos de sociabilidade. Um exemplo disso são os coletivos constituídos no final dos anos 90, nos quais diferentes jovens encontraram novas formas de estar e se expressar, em especial por meio da cultura.

Essas novas formas de organização e associação ganharam a cena a partir de 1980. A década foi importante para o país, pois marcou o processo de reconstrução democrática, com o surgimento de novos partidos políticos e movimentos sociais. Em paralelo, as mudanças sociais e econômicas mudaram a dinâmica das grandes cidades, o que proporcionou aos jovens novas vivências no espaço urbano e maior visibilidade pública.

Da mesma forma, a ampliação da escolarização, a integração no mercado de consumo e o contato com os meios de comunicação de massa, também contribuíram para o aparecimento de um novo conjunto de experiências. Isso é ainda mais significativo para jovens mais pobres, que passaram a criar hábitos, valores e práticas próximos do que pode ser denominado de cultura juvenil (CORTI; SOUZA, 2005).

É nesse contexto que surgem, por exemplo, o movimento Hip Hop na cidade de São Paulo e

“A distância entre a escola e a “escola da vida”, como dizem muitos jovens, é uma das grandes responsáveis pelo acúmulo de insucessos escolares, sobretudo por parte dos estudantes mais empobrecidos (...). Desinteressante, a escola não reconhece a importância dos saberes que os alunos trazem e deixa de cumprir seu papel de difusora de conhecimentos.”

(Corti, Freitas e Spósito, 2001, p. 7)

os funkeiros no Rio de Janeiro. São grupos formados por jovens moradores da periferia, que inventaram novas formas de apropriação do espaço público, de expressão e estilos até então inéditos (SPOSITO, 1993; VIANNA, 1997).

Outros grupos e movimentos juvenis também ganharam vida, como os punks, darks, rappers, góticos, crews, pixadores, grafiteiros e *brega*, sendo a música um elemento de aproximação entre os jovens.

Esses coletivos permanecem no espaço urbano e, em meados dos anos 90 e nos anos 2000, novas formas de expressão juvenil entram em cena. A literatura na cidade de São Paulo, por exemplo, mobilizou jovens moradores da periferia na organização de saraus. Já a cultura do *brega*, nas regiões Norte e Nordeste do país, fez um movimento importante de quebra da indústria fonográfica ao vender CDs por valores acessíveis, produzindo a massificação deste gênero.

Assim também foram criados coletivos de audiovisual, comunicação, meio ambiente, feminismo, questões étnico raciais, entre outros, ampliando a variedade de linguagens e formas de atuação dos jovens.

Além dos grupos já citados, existem também aqueles que se articulam em torno de atividades concretas, como equipes de esportes, skate, parkour e de lazer em geral. Muitos se reúnem no tempo livre para aproveitar as opções de diversão e consumo cultural oferecidas pela cidade.

Quando aderem a uma das várias linguagens

e expressões, os jovens conferem novos significados para suas vidas. De modo diferenciado, a participação em coletivos abre a eles a "possibilidade de práticas, relações e símbolos por meio dos quais criam espaços próprios, com uma ampliação dos circuitos e redes de trocas, o meio privilegiado pelo qual se introduzem na esfera pública" (REIS; JESUS, 2014, p.17).

Nos coletivos, os participantes se reconhecem mutuamente como pessoas autônomas. Por isso, essa experiência é repleta de descobertas e aprendizados. Isso transforma os grupos juvenis em espaços educativos únicos, em que os próprios jovens são os atores na elaboração e implementação de suas ações.

4.2 Os jovens e as tecnologias de informação e comunicação

Refletir e compreender as práticas culturais e sociais dos jovens em nossa sociedade exige um olhar atento sobre as consequências das novas tecnologias de comunicação e informação (TICs) na vida de todos os brasileiros. Isso vale especialmente para aqueles nascidos em um contexto histórico marcado por transformações tecnológicas, que intensificaram e diversificaram as possibilidades de trocas e intercâmbios. Por exemplo, desde a mais tenra idade os jovens possuem acesso à internet, como demonstra o **Gráfico 1 na página 25**.

Os estudos sobre a condição juvenil contemporânea chegam a um relativo consenso de que as atividades realizadas por meninas e meninos mudaram significativamente a partir da década de 90, com a emergência da chamada *cultura digital*. Ela traz uma variedade de recursos tecnológicos, que vai desde os dispositivos inteligentes conectados à internet (computadores, tablets, telefones móveis) até softwares, jogos eletrônicos e aplicativos. Isso proporciona novas possibilidades de consumo, produção, tratamento e compartilhamento de informações e experiências, bem diferentes daquelas até então disponíveis nos meios de comunicação mais tradicionais, como a TV e o rádio.

Gráfico 01

PERCENTUAL DE INDIVÍDUOS COM ACESSO À INTERNET, POR GRUPOS DE IDADE (2017)

Faixa etária	Sim	Não
10 a 15 anos	89	11
16 a 24 anos	94	6
25 a 34 anos	90	10
35 a 44 anos	81	19
45 a 59 anos	60	40
60 anos ou mais	29	71

Fonte: TIC Domicílios 2017

Ao mesmo tempo, os números do acesso da população brasileira à internet e equipamentos eletrônicos mostram a exclusão de uma parcela das pessoas e as desigualdades referentes à renda das famílias, regiões do país em que residem e contextos de moradia da população.

4.3 Mídias sociais e novas formas de socialização

Com os avanços da tecnologia digital, as gerações nascidas nos anos 2000 inventaram formas diferentes de estar com seus grupos de pares, bem como de ser e estar no mundo. A música segue sendo um elemento agregador, mas a possibilidade de criar playlists e compartilhá-las, por exemplo, traz novos significados para as relações sociais e coloca os jovens em evidência.

Rosana Reguillo (2012) chama a atenção justamente para esse novo modo de socialização que acontece através da música e das redes sociais, como Youtube, Facebook, Spotify, entre outras. A chance de criar repertórios digitais que se configuram a partir da subjetividade de cada um – em que o gosto está menos ligado a uma identidade musical e mais ao estado de humor –, transforma cada usuário em um autor. A cada escuta, eles se tornam seu próprio DJ, e com a opção *share* (compartilhar) vão ao encontro de outros jovens como eles para alimentar as listas coletivas de músicas.

67%

dos brasileiros (120 milhões!) estavam conectados à internet em 2017, segundo a pesquisa TIC Domicílio

Das telas para o *mundo real*, os rolezinhos realizados no final de 2013 em shopping centers na cidade de São Paulo também são exemplos de novas formas de sociabilidade juvenil que têm as redes sociais como suporte. Marcados por meio delas, principalmente pelo Facebook, os jovens moradores da periferia da cidade se reuniam, como descreveram nas páginas dos eventos, “para encontrar amigos, conhecer pessoas, paquerar, dar uns beijos e zoar”.

No entanto, os rolezinhos acabaram gerando pânico social e revelaram a escassez de espaços de lazer disponíveis para os jovens, em especial para os mais pobres e moradores das regiões periféricas.

A escolha dos shoppings para a realização dos encontros não foi por acaso. Na falta de equipamentos de lazer e culturais, esses espaços já são frequentados pelos jovens. O que mudou foi a forma de ocupação massiva, que trouxe à tona a

necessidade de criação desses equipamentos e a “urgência de se propiciar espaços mais centrais e de prestígio, que permitam o encontro entre os jovens de diferentes segmentos sociais. [...] os rolezinhos evidenciaram também a necessidade de proporcionar-lhes espaços subjetivos de expressão e representação capazes de garantir uma participação mais ampla nas dinâmicas da cidade” (PEREIRA, 2014).

Se nos anos 90 a participação em grupos juvenis aconteceu em espaços privilegiados para a sociabilidade e lazer dos jovens, a partir dos anos 2000, as redes sociais passaram a dividir a cena. Assim, cabe aos gestores, professores e demais profissionais da educação pensarem qual é o função da escola nesse aspecto. E como a cultura escolar pode dialogar com e abrigar as demandas dos jovens por espaços de lazer, bem como os novos modos de sociabilidade pautados pelos meios digitais.

“ Os rolezinhos demonstram a necessidade de lutarmos por espaços, físicos, sociais e subjetivos, de representação, expressão e reconhecimento para todos. O principal recado que os jovens dos rolezinhos nos dão é o de que querem o direito a se divertir na cidade. ”

Alexandre Pereira,
antropólogo, em entrevista para
o Portal Aprendiz (2014)

“As atividades eletivas dos adolescentes, reorganizadas em torno da cultura de massa e digital, mas ainda incluindo as atividades entre pares e extraescolares, podem ser consideradas como o teatro de um programa educativo alternativo à escola, tendo por finalidade o relaxamento, o prazer, mas também a realização de si, por meio de um investimento pessoal, variável evidentemente segundo os indivíduos, mas na maior parte do tempo extremamente intenso (...). É por esse caminho que se faz hoje, sem que nenhuma instituição controle verdadeiramente, uma parte significativa da educação dos adolescentes. É principalmente pelo mundo de imagens, de sons, de consumo e de usos da tecnologia digital, de estilos, de atividades e de práticas múltiplas que eles formam atualmente seu caráter” (BARRÈRE, 2011, p. 33 - tradução nossa)

O ACESSO DOS JOVENS À INTERNET

A pesquisa TIC Domicílio, realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) em 2017, mostrou que 42,1 milhões de residências (61%) em todo país estavam, de alguma maneira, conectadas à internet. Esse percentual muda bastante em domicílios situados em áreas urbanas (65%) e rurais (34%).

Apesar dessa diferença, numa perspectiva histórica, os dados indicam um aumento progressivo do acesso à internet, principalmente por conta da popularização dos smartphones. Entre os entrevistados, 87% acessam à rede internacional de computadores diariamente sobretudo para:

- trocar mensagens (90%)
- acessar redes sociais (77%)
- assistir vídeos ou ouvir música (71%)

A pesquisa mostrou uma relativa variação na faixa etária dos indivíduos: jovens com idade entre 16 e 24 anos são os que mais usam a internet.

4.4 O papel da escola na socialização dos jovens

Professores e gestores de escolas do Ensino Médio têm como público privilegiado os jovens, e por isso é fundamental que observem as dimensões simbólicas e expressivas da vida deles, como maneiras de comunicação, sociabilidades e identidade. Pensar a escola como um local de especial importância para as expressões juvenis conversa com o que diz Juarez Dayrell (2007). O autor coloca a ambiente escolar como espaço importante para a sociabilidade juvenil, uma vez que os jovens passam boa parte de seu tempo ali, por um longo período de suas vidas.

Essa proposta não é nova. Desde o final da

década de 90, estudiosos já apontavam para a necessidade de identificar e incorporar os modos como os estudantes se expressam na sala de aula (CORTI; FREITAS; SPOSITO, 2001). A ausência de harmonia entre o *mundo da escola* e o *mundo dos jovens* resulta em perdas para todos os envolvidos no processo de construção de conhecimento.

A rotina escolar acaba sendo muitas vezes desinteressante e pouco motivadora. Dessa forma, o ambiente de ensino se torna pouco atrativo para os aprendizados e também vivências que a escola pode e deve favorecer. O fruto disso são os índices altos de fracasso escolar, que podem gerar abandono e evasão, atitudes desrespeitosas no convívio entre professores e

estudantes, bem como a apatia dos jovens. Para saber mais sobre evasão e abandono escolar, confira o **Capítulo 04**.

O primeiro passo, então, seria o reconhecimento dos jovens enquanto sujeitos dotados de conhecimentos e experiências extraescolares. O segundo seria a abertura de espaços na organização e nos ritmos escolares para que gestores, professores e estudantes se aproximem.

O desafio é grande. Por um lado, a agitada rotina escolar impede que os educadores saiam das salas de aula, e as exigências para que sigam o currículo são grandes. Por outro, existe também uma dificuldade de parte dos profissionais da educação em se aproximar dos estudantes.

É importante observar as diversas manifestações da sociabilidade juvenil na escola. Ela está presente no modo de vestir, nas rodas que se formam nos intervalos, nos escritos encontrados nas portas e paredes das instituições. Com um olhar mais atento dos gestores e professores, é possível enxergar essas expressões com mais clareza e até incorporá-las na rotina escolar.

Essa incorporação, assim como os conteúdos trabalhados pelas disciplinas, deve ser planejada. Tal planejamento é necessário para que os professores não caiam no imediatismo de incluir as expressões juvenis que não dialoguem com as propostas estudadas em aula. Elas podem ser um meio para construção do conhecimento e não um fim em si mesmas.

Em outras palavras, quando gestores, pro-

fessores e demais profissionais da educação se aproximam das expressões de seus estudantes, eles também se envolvem na experiência de vida deles. Isso permite oferecer aos jovens novas possibilidades de acessar o conhecimento. Os repertórios são ampliados sem silenciar experiências prévias, ainda que essas possam ultrapassar o encontro entre experiências geracionais que a escola proporciona.

Além disso, o professor precisa se colocar na posição de mediador durante a aproximação com as práticas culturais dos jovens. Isso porque algumas atividades e abordagens podem carregar condutas machistas, racistas, misóginas, homofóbicas, entre outras formas de expressão de intolerância e violência.

4.5 Desafios e oportunidades da cultura digital juvenil

Uso das mídias digitais está afetando a todos, isto é, crianças, jovens, adolescentes, adultos e idosos. As grandes inquietações do mundo adulto são muitas vezes atravessadas por preocupações que revelam um verdadeiro pânico moral sobre o que os jovens fazem, trocam e experimentam em seus smartphones e telas de computadores.

Parte do debate recente em torno do tema mostra a preocupação dos adultos sobre questões bastante graves, como a pornografia infanto-juvenil, a pedofilia e as diferentes formas de

É importante observar as diversas manifestações da sociabilidade juvenil na escola. Ela está presente no modo de vestir, nas rodas que se formam nos intervalos, nos escritos encontrados nas portas e paredes das instituições.

expressão da violência no ambiente digital. Por outro lado, isso também revela os receios de famílias e de educadores com uma inédita liberdade que os jovens encontram para navegar, teclar, trocar ou simplesmente fluir em um ambiente não tão protegido pelo controle adulto.

No ambiente escolar, o uso de smartphones pelos estudantes também têm gerado desconforto. Muitos professores parecem experimentar, a partir desses aparelhos, novas formas de resistência juvenil às atividades e rotinas da instituição. A troca de mensagens entre estudantes no horário de aula, a utilização dos celulares para escutar música e a exibição ou gravação de vídeos no ambiente escolar mobiliza iniciativas que, em outro momento, talvez estivessem reservadas à resistência dos jovens em abrir mão do uso do boné, por exemplo.

No Estado de São Paulo, por exemplo, vigorou por 10 anos uma lei que proibia a utilização de aparelhos celulares em horários de aula nos estabelecimentos de ensino do estado. O motivo da restrição era “assegurar a essência do ambiente escolar, onde a atenção do estudante deve estar 100% (cem por cento) direcionada aos estudos, na fixação do aprendizado passado pelos professores, sem que nada possa competir ou desviá-lo desse objetivo”. Trata-se da Lei Estadual 12.730/2007, cujo texto foi alterado 10 anos após sua promulgação, pela Lei 16.517/2017, que possibilita o uso desses equipamentos, desde que cumprindo finalidade pedagógica.

A SOCIEDADE EM REDE

Segundo Manuel Castells (1996), a globalização alterou o modo de se viver, e nos transformou em uma “Sociedade em Rede”. Nessa sociedade, a sociabilidade está baseada em uma dimensão virtual que transcende o tempo e o espaço. Desde o surgimento da internet, é possível socializar em rede na vida cotidiana, com o acesso a jornais e notícias online, a comunicação por meio das redes sociais, a pesquisa de informação na internet e o compartilhamento de conhecimentos nas redes digitais.

A sociedade em rede é uma comunicação em redes sociais, com partilha de ideias, conhecimentos, informações e conceitos. A principal vantagem é a diminuição da distância e do tempo deixando o mundo menor e à distância de um simples “clique”.

É importante que a escola dialogue com as mídias digitais e se aproprie dos benefícios que elas trazem para a educação. Além disso, gestores e educadores podem auxiliar os jovens no uso seguro e consciente das tecnologias, em especial na preservação de sua intimidade. Não se trata de fazer discursos moralizantes, mas de alertá-los que o uso inapropriado das mídias pode trazer consequências desagradáveis para vida fora das redes sociais.

Porém, o uso das mídias digitais não é feito somente para acessar as redes sociais e ouvir música. Sua importância vai além da diversão, como já se sabe. A internet possibilitou a ampliação das fontes de informação, produção de conhecimento e colaboração, e as novas mídias permitem que os jovens se conectem com o que acontece em outros lugares do país e também do mundo.

Da mesma forma, a internet ampliou o sentido de participação, tornando-se um espaço em que se pode emitir, debater e trocar opiniões sem estar frente a frente com o interlocutor. Vale dizer que as mídias sociais desempenharam um papel importante na articulação das ruas e das redes no processo de organização das manifestações que tiveram início em junho de 2013, por exemplo.

Por fim, as mídias digitais demonstraram, assim, o surgimento de novos ciclos de luta. Entre eles, estão os secundaristas das ocupações, os coletivos que discutem direito à cidade, os coletivos feministas, o novo movimento negro, os coletivos antiproibicionistas, a proliferação de coletivos periféricos, o midiativismo, os advogados ativistas, os movimentos de mães de vítimas de violência policial, os coletivos de arte que estão explorando outras linguagens e formas políticas, os hackers e aqueles que discutem hoje o problema da segurança na internet, de uma comunicação livre, de uma alimentação livre de veneno, entre outros.

5 Conclusão

Pode-se dizer que a juventude é o período mais importante do curso de vida, pois é o momento em que os sujeitos vivenciam, pela primeira vez, muitos aspectos da vida social que afetam de modo incisivo a vida pessoal, como a aquisição do primeiro emprego, por exemplo. Durante a juventude, os jovens realizam inúmeras descobertas e experimentações, com as quais vão constituindo as suas trajetórias, que podem ser compostas por idas e vindas, o que permite aos sujeitos repensarem sobre suas escolhas.

Parte dessas descobertas e experimentações ocorrem no ambiente escolar. A relação que outrora o estudante estabelecia com a escola modifica-se quando ele chega no Ensino Médio. Para auxiliar essa compreensão, o próximo capítulo se propõe a discorrer sobre os jovens e sua relação com a escola, com vistas a ampliar o entendimento de gestores e professores sobre essas mudanças e trazer pistas sobre como acolher e apoiar o desenvolvimento dos jovens nesse período do curso de vida que chamamos juventude.

Capítulo 02

Jovens e sua relação com a escola

Jovens e sua relação com a escola

1 Escola: instituição socializadora

A escola ocupa um lugar estratégico na vida social, pois é encarregada de formar as novas gerações para a viver em sociedade. Aqueles que conseguem ingressar e permanecer nos estudos passam parte importante de suas vidas no interior de uma instituição escolar.

Até 2009, a duração da Educação Básica obrigatória brasileira era de 8 anos. Foi a partir daquele ano, com a aprovação pelo Senado da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 59/2008, que ficou determinada a entrada das crianças na pré-escola a partir dos 4 anos e ampliou-se a obrigatoriedade de permanência até o Ensino Médio, isto é, até os 17 anos. Essa medida aumentou para 13 anos o tempo que as crianças, adolescente e jovens devem passar na escola.

Além disso, há cada vez mais o incentivo da ampliação da jornada escolar diária, por meio da implementação das escolas de tempo integral. Essas ações demonstram que, para setores cada vez mais amplos da sociedade, a escola continua a ser entendida como importante instituição socializadora, ou seja, localiza-se num ponto estratégico da vida social, como uma das

instâncias encarregadas de preparar as novas gerações para a vida em sociedade.

Importante dizer que, por muito tempo no Brasil, só acessava o Ensino Médio, as elites econômicas e culturais para preparar seus filhos para o ingresso no Ensino Superior. Apenas a partir dos anos 90 que o Ensino Médio passou por um intenso processo de expansão e, pouco a pouco, parcelas cada vez mais amplas da sociedade passaram a ocupar esse nível de ensino. No entanto, a sua obrigatoriedade só passou a vigorar a partir de 2009, de forma que, mesmo com o processo de expansão, muitos jovens ainda ficavam fora da escola.

Com a expansão iniciada nos anos 90, o Ensino Médio foi alterando as suas características, tanto no que diz respeito ao perfil dos seus alunos, quanto ao seu conteúdo. Hoje em dia, o Ensino Médio oferece uma formação geral comum, que corresponde a um conjunto extenso de teorias, definições e conceitos, que os alunos precisam aprender ao longo de três anos.

Desde o período da infância, a escola, junto à família, desempenha um papel importante de socialização. No entanto, a socialização realizada nas séries iniciais não é a mesma que ocorre no Ensino Médio.

A socialização que ocorre na infância é prota-

Tempo de permanência obrigatória na escola:

- Até 2009:
8 anos
- Depois de 2009:
13 anos

gonizada pelos adultos, carregada de alto grau emotivo, e ocorre por meio de uma forte ligação emocional com os agentes socializadores, nomeadamente os pais, responsáveis e professores. Nesse momento, a criança aprende as estruturas fundamentais para a vida em sociedade: linguagem, esquemas de pensamento, identificações e posturas corporais. Boa parte desse aprendizado é realizado por meio da convivência com os adultos sem questionamentos por parte das crianças. Trata-se, portanto, de um processo de imitação e de identificação.

Já a socialização que ocorre na adolescência e juventude tem como objetivo a preparação para a vida em uma sociedade diferenciada e especializada. Nesse momento, é comum que haja algumas rupturas causadas pelo reconhecimento de que o mundo interiorizado originalmente, geralmente na família, não é o único mundo existente, nem o mais *verdadeiro*.

Os jovens que chegam às salas de aula trazem uma história construída ao longo de sua infância, relacionada à sua convivência familiar e experiências escolares anteriores, como tipo de escola frequentada, sua localização, percurso de êxitos e fracassos vividos, dentre outros. É essa história construída pelos jovens que os professores irão trabalhar. Diferente do que ocorre nas séries iniciais, o processo é potencialmente conflituoso porque cada vez mais os jovens adquirem maior poder e autonomia.

Como na socialização durante a infância, ain-

da existe identificação com os agentes socializadores, porém, as relações são mais formais e estão apoiadas em papéis institucionais. A relação entre professor e aluno, por exemplo, passa por mudanças e, mesmo que ainda acompanhada de dimensões afetivas, começa a se tornar mais racionalizada e mediada pelos conteúdos escolares. Essa relação precisa ser fortalecida e muitas vezes exige um investimento por parte do professor na construção de seu espaço de importância na formação desses jovens.

Como a socialização nesse período da vida é baseada em uma relação mais distante emocionalmente entre professor e aluno, isso possibilita também um maior distanciamento do estudante com o conteúdo ensinado, que pode ser aceito parcialmente e até mesmo rejeitado. Exige-se, portanto, que os conhecimentos sejam ensinados de modo que façam parte do mundo dos jovens e estejam relacionados aos conhecimentos aprendidos no Ensino Fundamental.

Além disso, há uma característica importante de ser mencionada: os professores do Ensino Médio são muitos e agem de maneiras muito distintas, ministrando diferentes disciplinas, com estilos, capacidades, métodos e estratégias diversas. Tamanha diversidade torna-se um elemento de fragmentação e faz com que os conhecimentos sejam facilmente relativizados pelos estudantes, que são responsáveis por dar unidade ao processo de aprendizagem que ocorre de modo plural e fragmentado.

SOCIALIZAÇÃO é processo pelo qual os indivíduos assimilam hábitos e valores característicos do seu grupo social. A escola e a família desempenham papel importante na socialização. Na escola, a socialização realizada nas séries iniciais não é a mesma que ocorre no Ensino Médio. A escola, portanto, precisa estar atenta a essas diferenças.

Se entre os professores há essa pluralidade, entre os estudantes o que se encontra é uma maior coesão criada a partir do tempo em que permanecem juntos. As interações constantes e a criação de espaços de sociabilidade dentro e fora do ambiente escolar constitui uma rede de interdependência entre os estudantes, que constroem uma vivência própria, se interessando por assuntos, desenvolvendo linguajares, criando um estilo para si e buscando reconhecimento no outro, ou seja, gerando sua cultura própria.

Esses jovens estudantes de Ensino Médio possuem características, desejos e interesses variados, vivendo um momento fecundo de constituição de si enquanto sujeitos na sociedade. Aos poucos, conquistam mais autonomia, seu raio de vivência é ampliado, relativizam e questionam os valores com os quais sempre conviveram e, por isso, muitas vezes, entram em conflito com o mundo adulto. Na conquista de autonomia, há um processo educativo a ser operado pela escola, em especial pelos gestores e professores, que consiste em auxiliar os estudantes no desenvolvimento da criticidade e da reflexão.

O jovem que hoje está na escola tornou-se estudante ao longo de sua trajetória escolar. Ser estudante também é algo socialmente construído, no contexto específico da escola. Por isso que se pode dizer que ninguém nasce estudante, mas sim tornar-se estudante de forma gradativa.

O sociólogo suíço Philippe Perrenoud cunhou

a ideia de que ser estudante é algo semelhante a um *ofício*, do qual as crianças, os adolescentes e os jovens retiram sua sobrevivência, uma vez que é legítimo que sejam sustentados pelos pais, ou pelo Estado, enquanto se dedicam aos estudos.

Porém, o ofício de estudante é peculiar, pois, ao realizá-lo, o jovem não recebe remuneração em dinheiro. Diferente do que ocorre com outros ofícios sua margem de escolha é restrita e o trabalho escolar, é desenvolvido em uma situação de dependência e de grande controle externo, sendo passível de constante avaliação externa a respeito de sua inteligência, nível cultural, caráter, etc.

No cotidiano escolar, os jovens, além de desempenharem o ofício de estudante, também constroem experiências que consistem em atitudes de escape, resistência, negação, conformação ou adesão estratégica que dão sentidos variados para a experiência escolar. A escola é um espaço onde os jovens vão não apenas para estudar e desenvolver o ofício de estudante, mas para experimentar o período da juventude, o que inclui, principalmente, a construção de sua autonomia.

Nesse sentido, uma das grandes questões de conflito entre professores e estudantes reside na relação adulto/jovem, pois, muitas vezes, os professores esperam encontrar em sala de aula o estudante que eles foram no passado ou que idealizam terem sido.

“Não se nasce estudante, torna-se estudante”

ou seja, o jovem que hoje está na escola tornou-se estudante ao longo de sua trajetória escolar por meio de diferentes processos de socialização.

2 A autoridade em sala de aula: impasses e margens de ação

Um dos problemas principais da experiência docente no Ensino Médio diz respeito à gestão de sua autoridade em sala de aula. Essa temática está bastante presente no relato de professores que descrevem um cotidiano escolar marcado pela presença de estudantes que, de diferentes maneiras e graus variados, resistem às regras, ao trabalho e às atividades educativas propostas por eles.

Faz parte desses relatos a partilha de uma percepção, mais ou menos comum, de que os estudantes parecem testar os limites da escola por meio de comportamentos apreendidos como expressão de indisciplina ou pela demanda de que docentes atuem sistematicamente como uma espécie de animadores, mobilizando estratégias que possam suscitar o interesse e a atenção dos jovens em torno dos estudos.

No âmbito das escolas, essas dificuldades, têm sido associadas a uma série de fatores, dentre as quais, destacam-se a maior heterogeneidade do público que ascendeu à escola em consequência da democratização do acesso e, mais sistematicamente, do que tende a ser percebido como uma mudança nos valores e nos comportamentos da atual geração de jovens.

Esses aspectos não devem ser desprezados para compreender as relações que se estabele-

cem entre adultos e jovens na escola, tampouco para entender as desiguais possibilidades que os indivíduos têm para estabelecer uma relação mais ou menos fecunda com a instituição e o saber escolar.

Ao mesmo tempo que a condição juvenil tem experimentado profundas transformações, a escola tem como desafio atender demandas de um público muito diverso. Tais mudanças reverberam nas relações geracionais estabelecidas no cotidiano escolar e, mais do que isso, na possibilidade de exercício da autoridade por parte dos professores.

Entretanto, é preciso cuidado para não reiterar ideias do senso comum que tendem a responsabilizar apenas os estudantes, notadamente aqueles que por muito tempo foram alijados do direito à educação escolar, pelas dificuldades enfrentadas pela escola. Por exemplo, em torno do debate sobre a autoridade é recorrente a afirmação de que as fragilidades e tensões experimentadas por professores decorreriam do excesso de liberdade encontrado nas famílias que seriam incapazes de assegurar a transmissão de certos valores sociais. Essa perspectiva tende a culpar os próprios jovens e seus responsáveis adultos, transferindo para as famílias a responsabilidade de um problema que parece ser mais complexo e mais amplo.

Há algum tempo, estudiosos têm apontado a necessidade de abordar essa temática tendo como referência um conjunto complexo de

Gestão da autoridade em sala de aula

...tem sido apontado como um dos principais problemas da experiência docente no Ensino Médio.

mudanças sociais e históricas que afetaram tanto a escola quanto as relações entre adultos e jovens na sociedade em geral. Consequentemente, essas mudanças complexificaram as relações entre professores e estudantes.

Uma primeira questão a ser elucidada consiste em responder o que se entende por autoridade. A autoridade decorre de uma relação social específica, na qual os *governados* reconhecem, por diferentes razões, como legítimo o exercício do poder por outrem.

Essa característica distingue as relações fundadas no respeito à autoridade daquelas estruturadas em torno de mecanismos de coerção, ou seja, que se utilizam da força para impor um determinado rumo para a ação individual. Além disso, a autoridade dos professores assenta-se na posse de uma cultura e de conhecimentos que são capazes de transmitir. Ou seja, podemos dizer que a autoridade dos docentes reside em uma tradição cultural da qual eles têm domínio e transmitem através do seu trabalho.

É precisamente o caráter composto dos processos educativos que embaralha e torna mais débeis as relações de autoridade fundadas na posse de uma tradição cultural. Pois, se conseguem aprender com os adultos, inclusive com os professores, esse aprendizado não se realiza sem a desconfiança de que as experiências das gerações mais velhas não mais figuram como bússola para orientar suas iniciativas e/ou estruturar seus itinerários.

Essa desconfiança tem impactos em diferentes domínios nos quais jovens e adultos estabelecem trocas e intercâmbios, mas certamente figura com contornos dramáticos na escola e no trabalho de professores, cuja principal finalidade é justamente compartilhar com os mais novos um determinado patrimônio cultural.

Realmente, uma das dimensões importantes da escola é ser um espaço de encontro entre jovens e adultos. Esse encontro assegura que diferentes visões de mundo e experiências sejam intercambiadas e, sobretudo, o contato das novas gerações com uma determinada herança cultural.

É nessa conexão que reside a possibilidade da sociedade renovar-se e das novas gerações não se verem constrangidas a reconstruir continuamente a sociedade da estaca zero, tendo de reinventar a escrita, a linguagem, as leis elementares da física etc. Assim, a continuidade da vida social se dá pela relação de troca entre velhos e novos, sendo a instituição escolar ainda hoje uma instância fundamental desse intercâmbio.

Os problemas relacionados ao exercício da autoridade nas relações geracionais presentes na escola não datam de hoje. Em diferentes épocas, a gestão dessa relação foi objeto de preocupação. No entanto, no marco de uma sociedade regulada pela tradição, a obediência dos mais novos aos mais velhos figurou com um dos pilares centrais da ordem social.

É por essa razão que até o século XIX a atividade de ensino se resumia ao trabalho de um

Autoridade

Em uma sociedade marcada pela tradição, a obediência dos mais novos aos mais velhos figurou como um dos pilares centrais da ordem social e, conseqüentemente, das relações estabelecidas na escola entre professores e estudantes.

docente que lia e ditava em voz alta o conteúdo de um livro para os estudantes. Hoje a realidade experimentada por professores, em estabelecimentos públicos ou privados de ensino, é bastante distinta. Por exemplo, quando entram em sala de aula a disposição dos alunos para escutá-lo e para realizar as atividades propostas por ele não é imediata. Ao contrário, antes de supor qualquer mobilização por parte dos jovens, os docentes são impelidos a construir as condições para o seu trabalho.

Entre os profissionais da educação, há aqueles que têm encontrado refúgio em uma posição nostálgica, referindo-se a um passado, quando a autoridade exercida por docentes era pouco tensionada pelos estudantes. Muitas vezes, essa atitude é acompanhada pela demanda por retomar mecanismos de controle e sanções utilizados no passado.

É importante dizer que essa nostalgia não é exclusiva de professores, pois se expressa em um contexto mais amplo de mudanças culturais que afetaram as relações intergeracionais. Assim, por exemplo, não é incomum que pais e responsáveis adultos refiram-se a um tempo (real ou imaginário) no qual o exercício do poder dos adultos sobre os jovens se dava predominantemente a partir da regra de obediência dos mais novos aos mais velhos.

No Brasil, o debate em torno das políticas de progressão continuada parece ser bastante atravessado por essa nostalgia, que não deixa de

congregar uma postura autoritária, uma vez que, em muitos casos, está atravessada pela crença de que a reprovação dos estudantes seria um mecanismo capaz de assegurar o respeito dos estudantes à ordem escolar.

São pertinentes os apontamentos realizados por parcela dos docentes sobre a fragilidade e inconsistência de iniciativas que, muitas vezes, acabam por assegurar aos estudantes um percurso linear pelo sistema educacional sem que lhes sejam oferecidas possibilidades reais de aprender durante esse percurso. Mas, por detrás de certas críticas à progressão continuada reside, em certa medida, a defesa do recurso da temporalidade como uma forma de punir os estudantes que seriam avaliados ou classificados como os que não estudaram ou não se dedicaram o suficiente.

A grande questão é que o regresso ao passado figura como uma via pouco factível, mesmo mediante a adoção de iniciativas coercitivas, que tentem assegurar maior poder de professores. Frente a esse impasse, parece ser mais adequado perguntar como diante de uma importante mudança nas relações de forças entre adultos e jovens e, por consequência, entre professores e estudantes, é possível estabelecer relações mais fecundas e solidárias, mesmo que isso não signifique o apagamento de conflitos.

As reflexões realizadas por Danilo Martuccelli, sociólogo franco-peruano, podem dar pistas sobre os caminhos a serem percorridos. De-

bruçando-se sobre as relações de autoridade e poder na escola, ele chama atenção para as regras comunicativas que permeiam as culturais juvenis contemporâneas. Embora as práticas culturais juvenis não sejam desprovidas de códigos e regras, elas estão mais próximas de considerações comunicativas e, principalmente, do desejo expressos pelos jovens e adolescentes de estabelecerem interações horizontais uns com os outros, do que de deveres sancionados pela tradição ou pelo respeito à hierarquia.

As atividades que realizam, as relações que estabelecem com amigos e as conversas e trocas em redes sociais expressam o fato de a comunicação ter se convertido em uma exigência de expressão de si e de reconhecimento pelo outro, desestabilizando uma instituição que, ao longo de sua história pouca atenção destinou para o respeito e reconhecimento essa dimensão comunicacional.

Dessa forma, ao contrário das relações pedagógicas, que eram apenas um canal de transmissão baseadas no respeito e admiração, há uma nova ética da comunicação em que as próprias relações adquirem significação central.

Esse diagnóstico não induz à perspectiva de substituir a autoridade da comunicação pela autoridade do conhecimento nas relações estabelecidas por professores e estudantes, mas assinala a importância de se levar em conta como as demandas de expressão, de relações mais horizontais e de reciprocidade podem ser equacio-

nadas no cotidiano da escola.

Na prática, isso significa que um importante exercício a ser realizado por professores e pelo conjunto da comunidade escolar consiste em identificar as imagens que alimentam sobre os jovens estudantes. Nossa sociedade elabora certas imagens sobre determinados momentos da vida, muitas vezes, por oposição ou valendo-se de estereótipos. Que tipo de relação é possível construir com os jovens, tendo como ponto de partida essas imagens?

A escuta dos próprios jovens sobre as maneiras como aspiram ser tratados no ambiente escolar e que tipo de relações esperam estabelecer com docentes pode representar um passo em direção ao reconhecimento de demandas que os alunos apresentam, às vezes, de maneira desordenada e indireta.

3 Uma escola cada vez mais composta por jovens?

A faixa etária predominante entre os estudantes do Ensino Médio pode ser um importante fator para analisarmos seus percursos escolares. É o indicador de adequação entre a idade dos estudantes e o nível de ensino frequentado por ele que nos informa se estamos atendendo às expectativas do sistema público de ensino.

A presença de jovens com idade superior à faixa etária de 15 a 17 anos, considerada ideal para

“quando eles
falam para
nós, que
olhe-nos
nos olhos”

Martuccelli, ao referir-se a um estudante peruano que, quando perguntado sobre suas expectativas em relação à escola e aos docentes, respondeu sem hesitação:

a frequência ao Ensino Médio, evidenciava um grande contingente de estudantes que compartilham experiências truncadas de escolarização, marcadas tanto por episódios de reprovação quanto por momentos mais ou menos prolongados de abandono escolar.

O processo de expansão do ensino, a despeito de previsões contrárias, não necessariamente retirou o jovem do mercado de trabalho. Dessa forma, não se pode desconsiderar o peso relativo dos estudantes de faixa etária mais elevada no Ensino Médio, tampouco o fato de que muitos deles conciliam sua frequência escolar com atividades remuneradas.

Entretanto, os indicadores educacionais do país têm registrado uma progressiva expansão da presença de estudantes com idade de 15 a 17 anos na última etapa da educação básica (Tabela 01) e, ao mesmo tempo, um sensível movimento de postergação do ingresso dos jovens brasileiros no mundo do trabalho, até pelo menos os 18 anos. Ou seja, mais do que outrora, as escolas têm se deparado com uma população de jovens que, em tese, dedicam seu tempo exclusivamente aos estudos.

Um dos fatores que explica o "rejuvenescimento" dos estudantes do Ensino Médio é a própria massificação da oferta escolar e a regularização do fluxo do Ensino Fundamental dos anos 1990 a 2000. Se, em outro momento de nossa história, crianças e jovens encontravam barreiras para prolongar seus percursos escolares, ao

longo das últimas décadas observa-se esforços governamentais, tanto no sentido de garantir o acolhimento da demanda por matrículas, quanto de assegurar uma trajetória mais linear dos indivíduos pelo sistema educacional.

Sobre esse último aspecto, é preciso destacar a implementação de políticas de correção de fluxo e de progressão continuada, adotadas, desde a década de 90, por redes municipais e estaduais de Ensino Fundamental que reverberaram po-

Tabela 01

DISTRIBUIÇÃO DE MATRÍCULAS NO ENSINO MÉDIO REGULAR POR FAIXA ETÁRIA (1996, 2001, 2006, 2011 E 2016)

Ano	15-17 anos (total)	15-17 anos (%)	Mais de 17 anos (total)	Mais de 17 anos (%)	Total
1996	2.525.326	44,0	3.114.335	54,3	5.739.077
2001	3.817.382	45,5	4.515.144	53,8	8.398.008
2006	4.723.399	53,0	4.093.549	46,0	8.906.820
2011	5.451.377	64,9	2.857.675	34	8.400.698
2016	6.102.245	75,0	1.538.805	18,9	8.133.040

Fonte: Inep, MEC. - Nota: A tabela desconsidera matrículas de estudantes com menos de 15 anos de idade

sitivamente nas taxas de reprovação e de defasagem idade-série. É preciso também levar em consideração a migração de parcela de estudantes com idades mais avançadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Embora não existam dúvidas de que a juventude brasileira é composta predominantemente por trabalhadores, diferentes análises indicam um progressivo afastamento dos jovens do mundo do trabalho, quando comparados a seus contemporâneos mais velhos e às outras gerações. Ainda que um percentual significativo de jovens mais novos permaneça integrado à população economicamente ativa, e que, em geral, aqueles de renda mais baixa ingressem mais cedo na vida produtiva, a taxa de participação dessa população no mercado de trabalho tem apontado uma tendência à diminuição.

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que, em 2005, o percentual de jovens brasileiros que se dedicavam exclusivamente aos estudos correspondia a 53,2% dessa população, ao passo que, em 2015, esse percentual era de 63,6%.

O estudo *O Crescimento da Renda dos Adultos e as Escolhas dos Jovens entre Estudo e Trabalho*, divulgado pelo Instituto Insper, atribui às mudanças ocorridas no plano econômico nas duas primeiras décadas dos anos 2000 a possibilidade de um número maior de jovens de 15 a 17 anos

dedicarem-se exclusivamente aos estudos. A retomada do crescimento, a ampliação de postos de trabalho formal no país, a política de valorização do salário mínimo, o maior acesso da população a programas sociais teria garantido condições mais favoráveis para que as famílias mais pobres pudessem postergar a entrada dos filhos no mundo do trabalho.

Contudo, não se pode ignorar que a crise econômica que se instalou no país nos últimos anos afetou diretamente a população jovem. Reflexo disso foi o aumento do número de jovens de 15 a 29 anos de idade que não estudam e não trabalham. Em 2017, segundo dados da PNAD contínua, esse grupo representava 23% do total de 48,5 milhões de jovens brasileiros, o que significa que 11,2 milhões de pessoas que não trabalhavam e nem estudavam. De 2018 para 2017, esse contingente cresceu 5,9%, o que equivale a 619 mil pessoas a mais que o registrado em 2016 (21,9%).

Essa correlação parece ser pertinente, porque é, sobretudo, nesse grupo etário que os jovens ocupam a posição de filhos em suas respectivas famílias. Frente a uma relativa melhoria dos rendimentos familiares, é possível supor que a dimensão de ajuda à economia doméstica, tão enfatizada nos estudos sobre as relações geracionais nas camadas populares, pôde deixar de orbitar como demanda dirigida aos mais novos.

As mudanças na composição da população de estudantes que ascendem ao Ensino Médio

63,6%

...é o número de adolescentes brasileiros que, em 2015, se dedicava exclusivamente aos estudos. Em 2005, este percentual era de 53,2%.

* Dados da PNAD (IBGE)

regular trazem desafios significativos para esse nível de ensino, tendo em vista suas próprias finalidades e propósitos, como formar para a cidadania, criar condições de acesso ao Ensino Superior e preparar para o mundo do trabalho, segundo desenhado pela Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9394/96).

Esses desafios ganham dimensões muito distintas, segundo às expectativas e experiências dos indivíduos desta faixa etária, ou seja, daqueles que vivem os primeiros momentos da juventude. Diversas pesquisas têm evidenciado a crescente perspectiva de alunos da última etapa da educação básica de escolas públicas em dar continuidade aos estudos, sobretudo por meio do acesso a cursos de graduação, bem como da reivindicação de que a escola os auxilie no delineamento de caminhos para ascender a um nível de ensino que está longe de figurar como um direito de todos e todas.

Acessar o Ensino Superior é uma tarefa que, na percepção dos próprios estudantes, transcende a preparação para os exames de mérito acadêmico que condicionam seu acesso, referindo-se também a constrangimentos que afetam suas chances de prolongar uma trajetória escolar, dentre as quais a provável necessidade de, após o término da escolaridade básica, conciliar os estudos com a busca e inserção no mundo do trabalho.

Por outro lado, parte dessas pesquisas não deixa de mostrar que estes jovens seguem vislum-

brando a possibilidade de encontrar no interior dos muros da escola acesso a conhecimentos que lhes permitam maior autonomia e atitude para orientar suas próprias vidas, estabelecer novas relações interpessoais e sociais, além de conquistar uma independência em diferentes domínios da vida.

Pode-se intuir que essa última expectativa dos jovens em relação à instituição escolar esteja relacionada a certo horizonte de futuro, mas igualmente a uma série de desafios com os quais são confrontados no presente.

4 A escola como um suporte dos desafios enfrentados pelos jovens

Uma queixa frequente entre jovens estudantes é a distância entre os conteúdos e temáticas presentes no currículo escolar e o mundo de experiências com as quais se confrontam. As disciplinas escolares e o trabalho educativo realizado por professores pareciam-lhes muitas vezes distantes do mundo real.

Essa reclamação tende a ser acrescida pela percepção negativa dos estudantes de que os métodos e práticas de ensino mais comumente utilizados pelos docentes são monótonas e ineficazes. Nesse caso, é objeto de críticas o excesso de aulas expositivas, a falta de dinâmicas e aulas práticas, a recorrência com que professores demandam simplesmente a cópia de textos da lousa ou de livros didáticos.

Os jovens seguem vislumbrando a possibilidade de encontrar no interior dos muros da escola acesso a conhecimentos que lhes permitam maior autonomia e atitude para orientar suas próprias vidas, estabelecer novas relações interpessoais e sociais, além de conquistar uma independência em diferentes domínios da vida.

Por outro lado, com razão, professores denunciam os limites para realizar atividades mais dinâmicas e reflexivas com seus estudantes. Em primeiro lugar, porque contam com condições pouco fecundas para o trabalho educativo que realizam: a ausência de laboratórios, o exíguo tempo para permanecer com uma única turma, o excesso do número de alunos em sala de aula e a falta de recursos materiais para deixar para trás a dupla giz-apagador. Além disso, são pressionados pelo crescente controle exercido pelas administrações públicas para que deem conta de um extenso programa de conteúdos e componentes curriculares.

Uma educação cidadã deve ser peça central da escola, para que possa formar indivíduos críticos, reflexivos e autônomos, capazes de exercer, graças à aprendizagem permanente, aos conhecimentos escolares e às suas competências culturais diversas, o direito permanente de inventário sobre a tradição, a democracia e seus debates políticos, questões científicas e até mesmo assuntos morais ou existenciais.

Sendo assim, a instituição escolar – mais do que converter cada aluno em experts de diferentes áreas de conhecimento e disciplinas – deve assegurar que cada estudante aprenda a obter conhecimentos e competências para sustentar uma opinião esclarecida e bem-fundamentada sobre diferentes temas.

A proposta da educação cidadã tem implicações na forma de transmissão de conhecimentos, que

passa a ser orientada pela possibilidade de os estudantes participarem de exercícios e atividades capazes de colocá-los em contato com heterogêneas formas de compreensão de um mesmo fenômeno e, sobretudo, de debatê-las. Tão fecundo quanto a aprendizagem de conteúdos, que tende a ser mais valorizada pelos professores, como a possibilidade de omitir as suas opiniões, ou bastante prezada pelos estudantes, é o debate. Parece ser relevante que os jovens possam aprender sobre os princípios e as regras que permeiam um debate, exercitando, inclusive a capacidade de sustentar, de julgar e de identificar diferentes proposições em torno de um mesmo tema.

Nesse exercício, os estudantes podem ser incentivados a buscar perspectivas que transcendam a mera expressão de opiniões pessoais, fundamentando seus argumentos e ponderando as consequências de suas ideias para a vida de cada um e de todos. Assim, é preciso que entendam e possam experimentar as implicações de sustentar uma convicção pessoal frente a um grupo.

Nessa direção, a gestão escolar (diretores e coordenadores pedagógicos), em parceria com professores, possuem papel fundamental na constituição de espaços de participação e de democratização, no qual os estudantes são envolvidos nas tomadas de decisões da escola, nos diversos temas que podem ser abordados, como, por exemplo, os que dizem respeito ao universo escolar. Isto é, envolver os estudantes nas tomadas de decisões da escola.

A instituição escolar – mais do que converter cada aluno em experts de diferentes áreas de conhecimento e disciplinas – deve assegurar que cada estudante aprenda a obter conhecimentos e competências para sustentar uma opinião esclarecida e bem-fundamentada sobre diferentes temas.

Nos últimos anos, temos observado a emergência de escolas de tempo integral que, mediante a extensão da jornada escolar, adotaram propostas mais diversificadas de organização do currículo. Uma parcela delas tem se valido da oferta de espaços de reflexão e de atividades, nos quais estudantes são incentivados a pensar sobre seus projetos de futuro, notadamente no que concerne à continuidade dos estudos em nível superior e escolha de uma carreira universitária.

Considerando a realidade das escolas brasileiras de Ensino Médio, trata-se de uma iniciativa bastante inovadora. Embora uma das finalidades da última etapa da Educação Básica seja justamente assegurar aos indivíduos a possibilidade de ascenderem a níveis mais elevados de escolarização, esse objetivo foi, durante muito tempo, traduzido pela transmissão de conteúdos requeridos por exames de mérito acadêmico que condicionam o acesso ao Ensino Superior.

O formato dos exames de mérito acadêmico (vestibular) supõe ser de competência exclusiva dos indivíduos estabelecerem uma relação entre as aprendizagens obtidas na escola e a utilidade dessas mesmas aprendizagens no enfrentamento de obstáculos futuros. Mais do que isso, uma proposta que, de certa forma, despreza as consequências das desigualdades socioeconômicas e educacionais no acesso a informações e na conformação de certos horizontes de futuro.

Como os estudos sobre as desigualdades sociais e educacionais largamente documentam,

se entre jovens das classes médias os vínculos entre Educação Básica e o acesso ao Ensino Superior estão dadas pela maior familiaridade que pais e responsáveis adultos têm com a configuração do sistema educacional, entre jovens das camadas populares e oriundos de grupos familiares com experiências mais diminutas de escolarização, essa articulação não está dada.

Sendo assim, o compromisso da escola, especialmente dos estabelecimentos públicos de ensino, em problematizar as perspectivas de futuro, disponibilizar informações sobre os caminhos (complexos) de continuidade dos estudos e incentivar os estudantes a delinear planos para si pode representar um avanço positivo na superação das desigualdades.

Certamente, faz parte dessa tarefa desconstruir os estereótipos em torno da escola pública que, invariavelmente, tendem a associá-la à precariedade e à oferta de ensino de baixa qualidade. Também disseminar informações sobre os mecanismos adotados pelo Estado brasileiro para garantir maior equidade e justiça social na distribuição de possibilidades de estudo para jovens pertencentes a famílias de mais baixa renda, negros e indígenas, tais como as políticas de ação afirmativas adotadas pelas universidades públicas brasileiras.

Nesse caso, é igualmente importante que a escola e professores não abram mão do compromisso de fazer do diálogo sobre os horizontes de continuidade de estudo dos jovens uma ex-

“A gestão escolar, em parceria com professores, possui papel fundamental na constituição de espaços de participação e de democratização, no qual os estudantes são envolvidos nas tomadas de decisões da escola.”

periência na qual aspectos socioculturais, econômicos e políticos informam e delimitam as possibilidades de ação dos indivíduos.

Esse compromisso parece ser importante em função de pelo menos dois desafios. O primeiro deles consiste em evitar que as atividades estruturadas por educadores reforcem e/ou cristalizem a ideia de que as expectativas sobre o futuro estão destituídas de quaisquer influências de seus contextos de vida e experiências.

Por exemplo, as estatísticas nacionais brasileiras mostram como as jovens mulheres têm construído uma trajetória de maior longevidade escolar se comparada àquela traçada pelos jovens do sexo masculino. A maior prova desse fenômeno consiste no fato de que elas compõem hoje a maioria as jovens estudantes universitárias em nosso país.

No entanto, quando observadas a distribuição dos estudantes pelos diferentes cursos verifica-se a predominância das mulheres em formações nas áreas de educação, humanidades, artes e saúde, enquanto os homens estão nos cursos de engenharia, matemática, negócios e ciências.

O mesmo fenômeno é observado quando considerados os estudantes segundo raça/cor, com a maior concentração de negros em carreiras universitárias semelhantes às aquelas em que predomina a presença de estudantes do sexo feminino.

Ora, a busca de moças e de jovens negros por determinados cursos de nível superior não está orientada por inclinações *naturais*, mas por rela-

ções sociais, por estereótipos de gênero e raça e por desigualdades socioeconômicas e educacionais que induzem, orientam e dificultam o acesso de determinados grupos ao Ensino Superior.

Nesse sentido, parece ser importante que, para além da escuta do que os jovens pretendem fazer após o término da Educação Básica, professores construam atividades que busquem alargar e problematizar as próprias expectativas dos estudantes.

O segundo desafio consiste em não desprezar as contingências e constrangimentos que afetam os itinerários de escolarização e trabalho dos jovens. Afinal, para satisfazer suas expectativas, é provável que os estudantes irão se deparar com uma heterogeneidade de obstáculos, enfrentados a partir de condições muito desiguais.

Um jovem que, antes mesmo de terminar o Ensino Médio, passa a conciliar uma rotina de estudo e trabalho, não dispõe das mesmas condições para acessar ou frequentar o Ensino Superior a um outro que, contando com o suporte econômico familiar, pode seguir dedicando-se exclusivamente aos estudos. Da mesma maneira, em cidades onde inexistente a oferta de cursos de nível superior, há obstáculos específicos se comparados às localidades com oferta mais abundante de ensino.

Mapear e problematizar com os estudantes esses limites não significa, necessariamente, arrefecer ou destruir seus sonhos e esperanças, mas situá-los em contextos históricos e sociais que

Dados do Censo Escolar do Ensino Superior mostram que, em 2015, dos 6,6 milhões de estudantes que frequentavam cursos de graduação presenciais, 55,6% eram do sexo feminino (INEP, 2016).

afetam suas possibilidades de ação. Trata-se de uma tarefa importante quando se observa que um dos riscos potenciais do trabalho com projetos de vida consiste em responsabilizar os indivíduos por aquilo que fizeram e também por aquilo que não fizeram.

Ao sugerir que jovens podem ser *protagonistas* e *autores* de suas próprias vidas, o apagamento de fatores que delimitam seus itinerários pode induzir a leituras nas quais suas chances de êxito e de fracasso na realização de certos planos de futuro acabam por recair exclusivamente sobre eles mesmos, sobre o que fizeram no passado e no presente. Ou seja, pode reforçar uma perspectiva na qual o jovem é responsabilizado, liberando a coletividade de sua responsabilidade com seus membros mais novos, notadamente os mais frágeis.

Desse modo, de forma complementar à metodologia de projetos de vida, caberia a escola o papel de desafiar os jovens a pensarem também em projetos coletivos, isto é, capazes de intervir nas realidades de suas comunidades e que tragam ganhos para a sociedade como um todo. Uma escola que tem como uma de suas principais demandas formar para a democracia.

5 Autonomia e participação na escola

O ambiente escolar muitas vezes trata os jovens apenas pela perspectiva de aprendizes. Tal

atitude reduz as possibilidades dos estudantes exercerem sua capacidade reflexiva e sua autonomia, já que são afastados da maioria das decisões dessa instituição.

Mesmo sem oferecer muitos espaços para que os jovens ajam autonomamente, a escola muitas vezes cobra decisões importantes deles, como, por exemplo, a definição de qual carreira seguir depois de concluir o Ensino Médio. Não há equilíbrio entre as condições oferecidas pela escola para a prática da autonomia e as exigências feitas por ela.

Como a escola pode estabelecer espaços para que os jovens exercitem sua autonomia? Um dos caminhos possíveis é criar espaço para escutar os estudantes e suas demandas. Discutir com eles regras comuns de convivência e rediscutir as normas escolares. Envolvê-los nas decisões que lhes dizem respeito, como a discussão sobre o currículo, as decisões das Secretarias de Educação que impactam na vida escolar e, conseqüentemente, na vida dos estudantes, entre outros. Essa participação é importante para que eles possam formar sua própria opinião e, desse modo, pensar cada vez mais de forma autônoma.

Os jovens reivindicam o direito de ser parte das decisões que lhes dizem respeito, e não querem ser tratados apenas como números. As ocupações que ocorreram nas escolas estaduais em diversos municípios brasileiros no ano de 2015 são um exemplo disso.

Ao sugerir que jovens podem ser protagonistas e autores de suas próprias vidas, o apagamento de fatores que delimitam seus itinerários pode induzir a leituras nas quais suas chances de êxito e de fracasso na realização de certos planos de futuro acabam por recair exclusivamente sobre eles mesmos, sobre o que fizeram no passado e no presente.

Entre os modelos de participação estudantil, existem espaços verticais e horizontais. Os verticais são institucionalizados, ou seja, fomentados pela escola para a representação e participação dos estudantes, como os grêmios e conselhos escolares. Já os horizontais surgem a partir dos próprios jovens, como a formação de coletivos autônomos e grupos de interesses específicos. Cabe aos gestores e educadores promover um espaço de diálogo e acolhimento para essas diferentes vozes e expressões dentro da escola.

É importante dizer que a participação juvenil no Brasil é um direito. Desde 1985, a Lei 7.398 garante a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º grau. O artigo 1º da legislação assegura "a organização de Estudantes como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais." O direito à participação também está no Estatuto da Criança e do adolescente (ECA) que garante, no artigo 53, inciso IV, "o direito dos estudantes de se organizar e participar de entidades estudantis." O Estatuto da Juventude, em seu artigo 45, também prevê a garantia à "participação efetiva do segmento juvenil, respeitada sua liberdade de organização, nos conselhos e instâncias deliberativas de gestão democrática das escolas e universidades".

Uma entidade estudantil de destaque é a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), que representa jovens de instituições de Ensino

Fundamental e Ensino Médio, ensino técnico e ensino pré-vestibular do Brasil. A entidade organiza e mobiliza as vontades, as insatisfações e os anseios de todos os secundaristas brasileiros e se organiza, basicamente, em três instâncias deliberativas: o Encontro de Grêmios, que reúne os grêmios estudantis do Brasil; o Conselho Nacional de Entidades Gerais (Coneg), que agrega as entidades municipais e estaduais secundaristas; e o Congresso Nacional da UBES (Conubes), formado por todas as entidades e também por todos os estudantes que quiserem, de maneira livre, participar.

6 Conclusão

Desde 2009, o tempo de permanência obrigatória na escola passou de 8 para 13 anos. Isso significa que parte significativa da vida é passada nos bancos escolares. A escola foi se constituindo como a principal instituição socializadora e responsável pela inserção das novas gerações na sociedade, ampliando seu contato com a realidade social para além do âmbito privado.

Neste capítulo, evidenciou-se que ser estudante é uma construção social e histórica. Um ofício que precisa ser aprendido e que, a cada nível de escolarização, novas habilidades e competências para exercê-lo são adquiridas. Enquanto na infância não há tensões entre crianças e adultos, essa situação se modifica durante a adolescência

Uma pesquisa do portal Porvir chamada "Nossa Escola em Reconstrução" ouviu 132 mil jovens e revelou que eles gostariam de ter mais voz no ambiente escolar. O levantamento foi feito em 2016, um ano depois do primeiro movimento das ocupações de escolas em São Paulo.

65%

dos estudantes dizem que não pode faltar participação na escola dos sonhos, como grêmios estudantis e conselho escolar

Fonte: pesquisa Nossa Escola em Reconstrução, Porvir

e juventude, o que coloca em xeque a questão da autoridade na sala de aula. Para minimizar essas tensões, é preciso que gestores e demais profissionais da educação olhem para os jovens para além da figura do estudante, mas como sujeitos de direitos e que querem ser reconhecidos para além de números.

É preciso estar atento para o novo perfil de estudantes que ocupam os bancos escolares. Se até os anos 1980 somente as elites acessavam o Ensino Médio, a partir dessa década a escola deparou-se com novo público, formado por estudantes trabalhadores e pouco ou nada se fez para manter boa parte desses jovens nas escolas, como foi apresentado no capítulo 1. A partir dos anos 2000, a escola de Ensino Médio passou a ser composta por jovens que podem se dedicar exclusivamente aos estudos. Além disso, não se pode ignorar o fato de que são jovens que já nasceram em uma sociedade altamente tecnológica, o que impõe desafios para os profissionais da

educação que nasceram e cresceram nos tempos analógicos.

O capítulo também buscou mostrar aos gestores e profissionais da educação que a escola é para os estudantes um local onde vão para aprender, mas também para se constituírem enquanto sujeitos autônomos. Para tal, é preciso que espaços de diálogo e de participação dos estudantes sejam garantidos e incentivados, pois somente assim a escola estará cumprindo seu papel na formação de cidadãos comprometidos com a democracia.

Por fim, é necessário que diretores, coordenadores pedagógicos, professores e demais profissionais da educação compreendam que não existe uma única forma de viver a juventude. Por isso, costuma-se usar o termo juventudes, como expressão das diversidades e também das desigualdades presentes nesse momento da vida. É sobre esses temas, diversidades e desigualdades, que abordaremos no próximo capítulo.

Capítulo 03

Juventudes: diversidades e desigualdades

Juventudes: Diversidades e Desigualdades

1 Diversidades e desigualdades entre jovens

Os dados estatísticos que mostram a situação dos jovens no país reforçam como essa população é diversa e desigual. O que há de transversal entre eles é a centralidade da educação em suas vidas – embora essa realidade possa mudar com os novos contornos da crise econômica e política a partir de 2016.

O movimento de expansão da oferta educacional, em meados do século XX, ampliou a oportunidade de escolarização para diversos segmentos etários da sociedade. Com isso, os mais novos passaram a ter acesso ao Ensino Médio, hoje considerado parte integrante da Educação Básica.

Em 2004, 81,4% de jovens de 15 a 17 anos frequentavam a escola. Em 2014, o índice subiu para 84,3% (SPOSITO; SOUZA; SILVA, 2018). A partir dessa realidade, Marília Sposito et al (2018) pontuam que “a construção de conhecimentos acerca da condição juvenil e das vivências de jovens de 15 a 17 anos está cada vez mais relacionada àquilo que experimentam na escola e às tensões de se viver a condição de estudante, o que não significa subsumir suas experiências à dimensão estritamente escolar e estudantil” (p. 5).

Para entender as realidades desses jovens, é preciso antes compreender o que são e como se expressam a diversidade, a desigualdade e a equidade juvenil.

1.1 O que é diversidade

Diversidade relaciona-se ao respeito e à valorização das diferenças humanas em suas várias expressões (social, cultural, regional, étnico-racial, geracional, sexual, funcional, de gênero, etc.), bem como os processos de reconhecimento, aceitação, construção e afirmação de identidades, a fim de criar relações equitativas e respeitadas. Importante destacar que o respeito às diferenças implica afirmar modos de vida distintos de modelos socialmente estabelecidos, sem invisibilizá-los ou enquadrá-los em modelos vigentes.

Muitas vezes a diferença é vista como problemática ou inadequada diante dos padrões estabelecidos por um determinado grupo social ou cultural dominante. Isso faz com que alguns grupos sejam inferiorizados, o que gera discriminação, preconceito e intolerância, e atrapalha o desenvolvimento e o relacionamento entre as pessoas. Tais comportamentos podem levar à violência e à exclusão social.

1.2 Os diferentes perfis e desafios dos jovens

A desigualdade afeta de formas diferentes cada perfil de jovem. Por isso, é preciso entender as particularidades de cada grupo juvenil, bem como os desafios que enfrentam em seu dia a dia e, principalmente, em sua trajetória escolar. Questões de gênero, território, deficiências, etnia e religiosidade são alguns dos fatores que diferenciam as experiências dos jovens que frequentam o Ensino Médio.

1.2.1 Relações de gênero e sexualidade

A forma como homens e mulheres vivem, se relacionam e percebem um ao outro é diferente em relação às gerações anteriores e a outros contextos históricos. Se um dia as mulheres foram consideradas e tratadas como inferiores e subalternas às vontades dos homens, hoje elas têm mais autonomia, oportunidades e possibilidades para construir sua vida pessoal e profissional, por exemplo.

Até o século passado, acreditava-se que as relações e identidades de gênero dos indivíduos eram resultado das nossas diferenças biológicas. Assim, existia o entendimento de que mulheres eram aquelas pessoas nascidas com órgãos e aparelhos reprodutivos femininos, o que determinava seu comportamento social e sexual.

O mesmo acontecia no caso dos homens. Esse pensamento binário orientou as sociedades e nossos comportamentos, formas de sociabilidade e relações de poder praticamente durante toda a modernidade.

Mas o desenvolvimento das ciências humanas e sociais demonstrou que tanto o sexo quanto o gênero são construções sociais. Dessa forma, são noções mutáveis de acordo com os nossos contextos culturais e históricos, podendo apresentar uma série de características e expressões diferentes ao longo do tempo.

O avanço teórico-científico questiona as concepções essencialistas sobre gênero, feminilidade, masculinidade, sexualidade etc. Desde então, houve transformações conceituais, comportamentais e culturais que impactaram sobremaneira a vida dos indivíduos e as formas como temos explorado nossos corpos, sexualidade e relações.

Mesmo assim, ainda hoje existe desrespeito, discriminação e violência contra a diversidade de gênero e sexo. A antiga perspectiva de naturalização das diferenças entre homens e mulheres persiste e tem efeitos negativos sobre nossa cultura, que ainda reproduz e aceita pensamentos e comportamentos discriminatórios prejudiciais para toda a sociedade, em especial para a vida das mulheres e da população LGBTI+ (saiba mais no item 2.5).

Como forma de buscar a equidade de gênero e o fim de suas respectivas desigualdades e vio-

“... a discriminação não ocorre quanto ao acesso, permanência e rendimento escolar femininos, mas na guetização sexual das carreiras escolares [...] estudantes de sexo masculino seguem preferencialmente cursos de conteúdo técnico e científico; as estudantes do sexo feminino seguem trajetórias escolares vinculadas às letras e humanidades, com nítidas vistas à preparação ao magistério.”

ROSEMBERG, Fúlvia; AMADO, Tina. *Mulheres na Escola. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, fev., nº 80, p. 62-74., 2013*

lências, pesquisadores, especialistas e cientistas têm defendido a importância do debate sobre as questões de gênero nas escolas. Sempre que possível, essa conversa deve ser feita de forma articulada com as relações de classe e raciais tão presentes em nossa sociedade, já que estas também influenciam as configurações das relações e das identidades de gênero.

1.2.2 As jovens e a escola

Pesquisas realizadas sobre a presença das meninas na escola mostraram que as taxas de alfabetização delas são maiores ou iguais às dos meninos. As jovens são maioria entre os estudantes do Ensino Médio. E o número de universitárias começou a aumentar a partir dos anos 1970 (MELO, 1975; ROSEMBERG, 1975).

Isso significa que a expansão do Sistema de Ensino brasileiro permitiu que as mulheres tivessem mais acesso à educação em todos os níveis, inclusive ao Ensino Superior. Por outro lado, as meninas na escola ainda enfrentam obstáculos escolares.

Em 2015, por exemplo, somente 31,9% de mulheres frequentavam algum curso na área de ciências, matemática e computação, frente a 68,1% dos homens. A diferença também está presente na área de Engenharia, produção e construção: apenas 32,8% de mulheres contra 67,2% dos homens.

Esses dados mostram que a escola tem um du-

plo trabalho. O primeiro é garantir o acesso e a permanência dos meninos no Ensino Médio. O segundo é incentivar e encorajar as meninas a seguirem carreiras que comumente são apresentadas como masculinas.

Segundo relatório da UNESCO de 2003, são diversos os motivos que levam as mulheres a não buscarem as ciências e os estudos técnicos na mesma proporção que os homens. Entre eles, estão a desigualdade de gênero, a educação sexista e os estereótipos de gênero no ambiente escolar. Além disso, não se pode ignorar que a sociedade brasileira é machista e patriarcal, e a todo momento configura papéis sociais sobre o que é ser homem e mulher. Essas pré-definições pairam no imaginário dos jovens desde a primeira infância. Desse modo, acaba-se por reproduzir no ambiente escolar a cultura patriarcal e as desigualdades de gênero presentes no dia-a-dia dos e das jovens.

1.2.3 Jovens com deficiência

Até pouco tempo, quem tinha deficiência era considerado incapaz, e por isso era mantido em ambientes privados. Tratava-se, portanto, de uma população extremamente invisibilizada.

O Censo Demográfico de 2010 identificou que 27.706.048 ou 23,9% da população possuía algum tipo de deficiência. Dessas, 26,5% eram mulheres e 21,2% homens. Os jovens com idade entre 15 e 17 anos representavam 12%.

"A educação inclusiva (...) tem como objetivo garantir o direito de todos à educação. Ela pressupõe a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, contemplando, assim, as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero dos seres humanos."

Fonte: *O que é educação inclusiva?*, Diversa.org

De acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), em seu artigo 2, "considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas". (p.1)

A partir dos anos 80 e 90, um conjunto de forças sociais, institucionais e políticas passou a reivindicar os direitos dessas pessoas, dentre eles o acesso à educação. A princípio foram criadas as *salas especiais*, mas ao longo desse debate percebeu-se que tais salas não eram suficientes para que os jovens com deficiências fossem inseridos na sociedade.

A proposta da Educação Inclusiva nasce em meio a essas reivindicações, embora não seja pensada apenas para pessoas com deficiência. Essa abordagem compreende a educação especial dentro da escola regular e altera a escola para que acolha a todos. Assim, favorece a diversidade, porque considera que todos os estudantes podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar.

A Educação Inclusiva propõe que todas as crianças sejam educadas em um mesmo contexto escolar. Isso não significa negar as dificuldades dos estudantes e sim ver as diferenças como diversidade, não como problema. Essa variedade, a partir da realidade social, pode

ampliar a visão de mundo e desenvolver oportunidades de convivência a todas as pessoas com deficiência.

Ao mesmo tempo, algumas necessidades interferem de modo significativo no processo de aprendizagem e exigem uma ação educativa específica da escola como, por exemplo, o uso de recursos e apoio especializados para assegurar que todos aprendam.

Porém, a educação inclusiva não é uma realidade em todo o país. O Censo Escolar de 2017 computou 827.243 de matrículas de estudantes de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades na educação básica, sendo 90,9% em classes comuns. A presença dos jovens com deficiência no Ensino Médio em 2017 foi alta, 193.132 mil jovens com deficiência com idade entre 15 e 17 anos estavam matriculados no Ensino Médio. Desses, 89,9% estavam em classes comuns e 10,1% em classes especiais.

A Educação Inclusiva é, sem dúvidas, importante e necessária para toda a população que possui alguma deficiência, mas existem particularidades para os jovens. O período da juventude é marcado por uma série de descobertas e experimentações. Além de local para construir conhecimentos, a escola é também um ambiente de sociabilidade, e isso não é diferente para os jovens com deficiência. Desse modo, proporcionar um espaço que acolha suas necessidades e promova uma educação com vistas à equidade,

A Educação Inclusiva propõe que todas as crianças sejam educadas em um mesmo contexto escolar. Isso não significa negar as dificuldades dos estudantes e sim ver as diferenças como diversidade, não como problema.

possibilitará que eles desenvolvam suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais.

1.2.4 Jovens do campo

Segundo o CENSO de 2010, viviam no campo quase 8 milhões de jovens com idade entre 15 e 29 anos, sendo 53% homens. Cerca de 4 milhões do total dessa população está na região Nordeste. Informações da Secretaria Nacional de Renda de Cidadania apontam que mais de 58% dos jovens do campo estão em situação de pobreza e extrema pobreza.

O acesso à escolarização no meio rural é um dos principais desafios enfrentados por essa população. A oferta de estabelecimentos de ensino é insuficiente e, em 2002, foram fechadas 17 mil das mais de 100 mil escolas rurais de todos os níveis que existiam no Brasil, segundo pesquisa da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

A redução do número de escolas vai na contra-mão do número de matrículas. Em 2010, o Censo Escolar computou 289.101 matrículas no Ensino Médio rural. Em 2017, o número subiu para 359.353. Esses dados revelam o interesse dos jovens rurais em seguirem estudando para além do Ensino Fundamental. Mas, muitas vezes, eles são forçados pela escassez de estruturas a se deslocar para as cidades mais próximas, e acabam desistindo devido às dificuldades de locomoção.

Além das dificuldades em trilhar uma trajetória

educacional, demais direitos garantidos na Constituição e retomados no Estatuto da Juventude não são assegurados a eles, como o direito à saúde, à cultura, ao lazer, ao trabalho e à terra. Este último, indispensável para os jovens que querem se manter no campo.

Ainda sobre a permanência no meio rural, a Professora Maria de Assunção da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) chama a atenção para os problemas estruturais, como a concentração de terras, que compromete a sucessão de terras de forma digna, e a desvalorização social da cultura familiar, principalmente a tradicional, mais presente no Nordeste do país.

Permanecer ou não no campo também tem a ver com o modelo familiar e sua forte base patriarcal, que acaba afastando a juventude do meio rural. Nesse aspecto, a desigualdade de gênero se acentua. Para as meninas, migrar para o meio urbano pode ser uma forma de escapar dessa dominação e concretizar outros projetos de vida com mais autonomia.

As particularidades da população jovem rural envolvem todos os aspectos que caracterizam essa população, como gênero, idade, condições familiares e região do país. Por exemplo, na região Nordeste, quem mais migra para a cidade são os jovens homens, que vão em busca de trabalho, na maioria das vezes precário, como corte de cana em outras regiões, a construção civil e demais ocupações que demandam menor grau de escolaridade.

A desvalorização [do campo] é reforçada pela escola, mesmo as que estão localizadas no meio rural: muitos professores, ao buscar incentivar os alunos a estudarem, os fazem refletir que a falta de estudo irá fazer com que sejam agricultores, desassociando educação de agricultura e relacionando o agricultor com o ignorante //

Maria de Assunção, 2016/2017

Já as jovens nordestinas permanecem no campo, pois têm mais acesso à educação e conseguem se preparar melhor para os poucos trabalhos criados, como professora, auxiliar de enfermagem e agente de saúde. No Sul e Sudeste, esse cenário se inverte, e as mulheres deixam o trabalho no campo, o que tem levado à masculinização do meio rural nessas regiões.

Por fim, é preciso levar em consideração que os jovens residentes de áreas rurais, assim como os que vivem no espaço urbano, também querem sair para viver outras experiências e acessar bens e serviços públicos não disponíveis no campo, além de aumentar seus espaços de sociabilidade. Desse modo, a escola e as famílias precisam discutir estratégias de mobilidade e de projetos individuais e coletivos, para além da questão da permanência ou da migração desses jovens.

1.2.5 Jovens quilombolas

Ao tratarmos de desigualdade e diversidade entre os jovens, não podemos esquecer daqueles que moram em comunidades tradicionais. No Brasil, segundo mapeamento realizado pela Fundação Palmares, do Ministério da Cultura, existem mais de três mil comunidades quilombolas.

Esses grupos têm trajetórias e histórias próprias que se originaram a partir de diferentes situações, como, por exemplo, áreas ocupadas durante processo de resistência ao sistema es-

cravista, terras compradas por negros com o fim do sistema escravista, terras obtidas por meio da prestação de serviços, entre outras.

Nos quilombos são estabelecidas relações sociais próprias, familiares, tradicionais e dinâmicas. As comunidades quilombolas são compostas por população negra, afrodescendente e agregados.

As escolas quilombolas foram regulamentadas em 2012 com a criação das Diretrizes Curriculares Específicas. Ficou determinado que a Educação Escolar Quilombola ocorresse em escolas inseridas nas próprias comunidades, tendo no currículo temas relacionados à cultura e à especificidade étnico cultural de cada uma delas.

Para as comunidades quilombolas, o fazer e o pensar são indissociáveis e as práticas cotidianas são valorizadas. Além disso, busca-se preservar a tradição oral, um desafio enorme, já que nossa sociedade prioriza a língua escrita.

O Censo Escolar de 2017 registou 2.470 escolas em áreas remanescentes de quilombos. Porém, nem todas as comunidades quilombolas contam com instituições escolares, o que intensifica as desigualdades. As comunidades que possuem escola geralmente oferecem até o Ensino Fundamental e as escolas de Ensino Médio ficam nos centros urbanos mais próximos. Esse dado chama a atenção para uma das dificuldades enfrentadas por jovens moradores de quilombos no acesso à educação. Aqueles que desejam e

As Diretrizes Curriculares Específicas determinou que a Educação Escolar Quilombola ocorresse em escolas inseridas em suas próprias comunidades [...] Para as comunidades quilombolas, o fazer e o pensar são indissociáveis e as práticas cotidianas são valorizadas.

têm condições para prosseguir os estudos se deslocam até a cidade.

A juventude quilombola carrega consigo uma grande responsabilidade de preservar sua tradição, que se manifesta nos modos de se vestir, na forma de falar e de se relacionar com o mundo. Quando vão para as escolas urbanas, eles se deparam com outras culturas e, se lhes é dado espaço, apresentam a cultura na qual foram criados.

O ambiente educacional também é para esses jovens um espaço importante de sociabilidade, onde fazem novas amizades, ampliam suas redes de relações e imaginários sociais. Isso permite que conquistem características urbanas valorizadas por eles.

É importante destacar que estar na escola favorece a formação de uma identidade coletiva, a juventude do quilombo. Isso porque, no contexto das relações funcionais de vida em comunidade tradicional, os papéis de cada geração não têm uma distinção tão forte como a que existe no espaço urbano.

Além disso, frequentar o Ensino Médio significa, para muitos jovens quilombolas, a possibilidade de ter acesso ao mercado de trabalho. Ter uma profissão que esteja apoiada em conhecimentos técnicos específicos é algo desejável tanto pelos jovens como por seus pais, que querem uma vida melhor para seus filhos. O Ensino Médio torna-se, então, o ponto de partida para esses jovens, pois conseguem vislumbrar

a continuação dos estudos em uma faculdade (BASTOS; CARRANO, 2006).

A escola, portanto, tem o grande desafio de receber essa população e estabelecer as conexões entre os jovens, a escola e a comunidade. Um dos passos a serem dados é conhecer a realidade dos quilombos, sua cultura e tradição como patrimônio nacional. Também é preciso ajudar os jovens a dialogarem com a *cultura da cidade*, facilitando a criação das interlocuções necessárias. O jovem quilombola, por exemplo, quer manter a tradição do jongo, mas também quer se apropriar do funk. A escola pode ser o ambiente para essas trocas culturais.

1.2.6 Jovens indígenas

O território brasileiro conta com 254 povos indígenas, que falam de mais de 150 línguas diferentes. Segundo o Censo IBGE 2010, os indígenas somavam 896.917 pessoas. Destes, 324.834 vivem em cidades, e 572.083 em áreas rurais, o que corresponde aproximadamente a 0,47% da população total do país.

A maior parte dessa população está distribuída em milhares de aldeias, situadas no interior de 717 terras indígenas, de norte a sul do território nacional.

Esses dados apresentam a magnitude da população indígena do nosso país e evidenciam a diversidade que caracteriza essa população. Como todo grupo humano, eles possuem cul-

359.353 mil

... foi o número de matrículas no Ensino Médio Rural, em 2017. Em 2010 esse número era 289.101 mil.

O jovem quilombola, por exemplo, quer manter a tradição do jongo, mas também quer se apropriar do funk. A escola pode ser o ambiente para essas trocas culturais.

turas e uma história, que nesse caso foi (e segue sendo) drasticamente alterada pela realidade da colonização.

Segundo o Censo Escolar de 2017, existem 3.218 escolas em terras indígenas em 26 estados brasileiros. Os dados revelam que no Brasil havia 35.302 mil indígenas matriculados no Ensino Médio, sendo 17.857 homens e 17.445 de mulheres.

O reconhecimento da organização social, língua e tradições dos povos indígenas pela Constituição de 1988 incentivou a implementação de ações para garantir direitos básicos a essa população. Entre os direitos estabelecidos, estão o direito à educação multicultural e bilíngue; à formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio e superior; a produção de material didático em línguas indígenas, bilíngues ou em português; e a valorização dos conhecimentos e pedagogias indígenas próprias, das línguas maternas, da interculturalidade e da autonomia escolar, com expressão nos calendários e currículos escolares.

Embora o número de escolas indígenas de Ensino Fundamental tenha aumentado ao longo dos anos, as condições da maioria delas não atendem às necessidades educacionais. Os problemas vão desde infraestrutura inadequada até falta de materiais didáticos bilíngues e que dialoguem com a realidade dos indígenas. Além disso, ainda são poucas as instituições que ofertam o Ensino Médio, o que leva ao deslocamen-

to dos jovens para as escolas localizadas nos centros urbanos, as quais não estão preparadas para recebê-los.

1.2.7 Jovens e religiosidade

Para compreender a *vida religiosa* dos jovens e seus pertencimentos é preciso considerar as características da sociedade atual, bem como a condição juvenil e as diferentes situações vividas pelos jovens.

Na sociedade brasileira dos anos 70, o campo religioso era marcado pela predominância do catolicismo, presente na cultura, que possuía legitimidade do Estado e estava evidente na formação do território e no calendário oficial. Desse modo, ser católico era natural, e uma parte significativa dos brasileiros escondia suas ligações com as religiões de matriz africana e/ ou com o espiritismo Kardecista, por exemplo. Por outro lado, os protestantes, eram sempre vistos como *minorias*.

Esse cenário muda significativamente a partir da segunda metade do século XX, quando houve o crescimento da religião evangélica, sobretudo das denominações pentecostais. Não na mesma proporção, as religiões de matriz africana também passaram a reivindicar espaço na sociedade. Assim, a diversidade religiosa começa a ficar mais evidente. É importante lembrar que o Estado laico garante a liberdade de religião no Brasil.

“A escolarização pública em nosso país foi e continua sendo marcada pelo espírito de catequese. Em mais de 20 anos de pesquisa todas as crianças e jovens de candomblé são unânimes quando afirmam que todos os espaços da sociedade são cruéis, mas nenhum lugar é tão cruel quanto à escola.”

Stela Guedes, professora e autora do livro “Educação nos terreiros – e como a escola se relaciona com crianças de candomblé”

Os jovens que vivem nesse novo contexto, diferente de seus pais e avós, cresceram em um ambiente de maior pluralidade religiosa. Além disso, o modo como os jovens se aproximam da religiosidade também mudou. O que antes acontecia por meio de transferência intergeracional, ou seja, de pais para filhos, passa a ocorrer com menor interferência familiar (IBASE/PÓLIS, 2009).

No entanto, o reconhecimento da pluralidade religiosa e a convivência com essa diversidade não refletiram na tolerância. Pelo contrário, os jovens das religiões de matriz africana, por exemplo, ainda são alvos de críticas, piadas, agressões verbais e físicas, ataques aos locais de culto e até mesmo vítimas de assassinato.

Desse modo, a escola tem um papel importante de educar para a tolerância religiosa. Formar jovens que sejam capazes de conviver com aqueles que não compartilham da sua mesma religiosidade. Para tal é necessário que gestores, professores e toda a comunidade escolar reconheça a diversidade religiosa e busque informações sobre as diferentes religiões. Não se trata de ensinar a religião nas escolas, mas ter condições de dialogar com todas as religiões de forma igual.

1.2.8 Jovens e orientação sexual

A diversidade presente nas escolas vai além da questão homem e mulher, negro e branco, rural e urbano, e diz respeito também à

orientação sexual dos jovens. Desse modo, é preciso que gestores, professores e demais profissionais da educação estejam preparados para dialogar com essa diversidade que antes ficava escondida. Um conjunto variado de leis brasileiras incentiva a valorização das diferenças abre espaço para que o tema seja debatido no ambiente escolar.

Por exemplo, o artigo nº 206 da Constituição Federal, além da liberdade de aprender e de ensinar, estabelece o pluralismo de ideias. A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB), de 1996, inclui entre os princípios da Educação o respeito à liberdade e o apreço à tolerância. Assim, ao tratar da diversidade, a escola atende ao princípio constitucional de pluralismo de ideias e promove a tolerância entre as diversas formas de se expressar, bem como os diferentes pensamentos e modos de viver presentes em nossa sociedade.

O combate à discriminação, violência, crueldade e opressão também consta como atribuição da escola na Constituição. Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2014, reforça a promoção da diversidade e a necessidade de erradicar todas as formas de discriminação como diretrizes do ensino brasileiro. Prevê também, no âmbito do Ensino Médio, o combate à evasão escolar motivada por preconceito ou qualquer forma de discriminação.

Embora haja apoio na legislação para que a escola combata e respeite a diversidade, ainda

A ESCOLA tem um papel importante de educar para a tolerância religiosa. Formar jovens que sejam capazes de conviver com aqueles que não compartilham da sua mesma religiosidade. Para tal é necessário que gestores, professores e toda a comunidade escolar reconheça a diversidade religiosa e busque informações sobre as diferentes religiões.

é no ambiente escolar que os jovens mais sofrem violência de gênero e de orientação sexual. A pesquisa *“Viver em São Paulo – Diversidade”* 2018, da Rede Nossa São Paulo, entrevistou 800 paulistanos e mostrou que com 39% já sofreu ou presenciou situações de preconceito de gênero ou orientação sexual em escolas e faculdades. As instituições de ensino são o 3º lugar onde isso mais acontece, ficando atrás de espaços públicos e transporte público.

A pesquisa também identificou que, quanto mais escolarizado o sujeito, maior a tolerância e o apoio às políticas de inclusão dos LGBT+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e outros grupos minorizados).

Esses dados dialogam com a Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional do Brasil de 2016, que mapeou as experiências de jovens e jovens LGBT+ no espaço escolar. Participaram da pesquisa estudantes com idade entre 13 e 21 anos de todos os estados brasileiros e o Distrito Federal, com a exceção do estado do Tocantins.

Entre os 1.016 estudantes participantes, 60% se sentiam inseguros(as) na escola por causa de sua orientação sexual; 48% ouviram com frequência comentários LGBTfóbicos feitos por seus pares; 73% foram agredidos(as) verbalmente por causa de sua orientação sexual e 27% dos(as) estudantes LGBT foram agredidos fisicamente.

No que diz respeito ao acolhimento de estudantes LGBT+ nas instituições escolares, para 64% dos estudantes não existia nenhuma dis-

INTERSECCIONALIDADE: QUANDO AS DESIGUALDADES SE SOMAM

A desigualdade e a discriminação afetam de maneiras diferentes jovens que pertencem a mais de um grupo minoritário. Por exemplo, um homem homossexual branco sofre o preconceito de uma forma. Já um homem homossexual e negro sofre duplamente: com a discriminação sobre sua orientação sexual e as discriminações raciais.

Segundo Janine Gonçalves, membra do Coletivo Geni de Feminismo Interseccional: “Todo preconceito sofrido é reflexo da construção social desse indivíduo, e essas características se somam e formam um novo tipo de opressão. Não é uma questão de hierarquizar sofrimentos, todos já passamos por situações de opressão e precisamos nos sentir representados nessas lutas, a interseccionalidade surgiu para isso”.

A interseccionalidade é o estudo da sobreposição ou cruzamento de identidades sociais e sistemas relacionados de opressão. O termo foi criado pela professora norte-americana Kimberlé Crenshaw, em 1989.

Em seu artigo “A Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero, ela escreve: “As leis e as políticas nem sempre prevêm que somos, ao mesmo tempo, mulheres e negras. Por essa razão, esse projeto procura estabelecer uma ponte entre o que é vivenciado na prática e como uma política pública prevê esses problemas. Uma das razões pelas quais a interseccionalidade constitui um desafio é que, francamente, ela aborda diferenças dentro da diferença.”

No estudo *Violência contra a mulher do campo: desafios às políticas públicas*, as pesquisadoras Patricia Krieger Grossi e Ana Rita Costa Coutinho, da PUCRS, mostram que uma jovem do campo sofre preconceitos diferentes de um jovem do campo, pelo fato de ser menina. Sobre isso, escrevem: “Os resultados apontam para dificuldades de acesso e/ou inexistência de serviços da rede para as mulheres rurais, além de experiências sociais marcadas pela divisão sexual do trabalho, patriarcalismo e machismo”.

posição no regulamento da escola (ou desconheciam a existência) a este respeito, e somente 8,3% dos(as) estudantes afirmaram que o regulamento da escola tinha alguma disposição sobre orientação sexual, identidade/expressão de gênero, ou ambas.

O Brasil é líder mundial de morte da população LGBTQ+. De acordo com o levantamento do Grupo Gay da Bahia (GGB), 445 pessoas foram assassinadas no Brasil por motivo de preconceito quanto à orientação sexual ou identidade de gênero entre 2016 e 2017.

Desse modo, não é mais possível que gestores, professores e demais profissionais da educação sejam omissos frente ao racismo, ao machismo, à lgbtfobia, à intolerância religiosa, entre outros aspectos de violação de direitos que acometem os jovens e podem prejudicar suas trajetórias escolares.

2 O que é desigualdade

Conceito utilizado como oposto de igualdade, a desigualdade abarca, de maneira geral, os processos e fenômenos que criam relações de disparidade entre indivíduos e grupos sociais, gerando desequilíbrios na oferta e no acesso a direitos civis, políticos, econômicos e sociais, e, assim, a oportunidades. Relaciona-se também à desvalorização de diferenças significativas, criando hierarquias entre indivíduos e grupos

sociais. Implica considerar fatores como classe social, gênero, raça/etnia etc., e suas intersecções. Ela se expressa no acesso desigual, por exemplo, à escolaridade, à renda, e também nas disparidades regionais, campo e cidade (bairros periféricos e bairros centrais), bem como no tratamento diferenciado entre homens e mulheres, entre outros.

De acordo com Katia Maia, presidente da Oxfam Brasil, ONG que trabalhar para combater desigualdades e injustiças, “a desigualdade não é natural, ela é uma construção social. Quando a desigualdade é naturalizada, ela passa a instituir o poder da opressão social. Os mecanismos que reproduzem as desigualdades devem ser revelados de forma que se possibilite seu enfrentamento pela sociedade civil por meio da cidadania ativa, buscando a garantia da justiça de gênero, da igualdade racial, dos direitos humanos e o aprofundamento da democracia.”

A desigualdade também está diretamente ligada à falta de liberdade, segundo o indiano Amartya Sen, professor de economia e filosofia. ganhador do Prêmio Nobel de Economia em 1998, Amartya é um dos idealizadores do Índice de Desenvolvimento Humano - IDH e fundador do Instituto Mundial de Pesquisa em Economia do Desenvolvimento (Universidade da ONU). Para ele, a desigualdade faz com que alguns indivíduos não tenham a oportunidade de desenvolver suas capacidades, o que acaba

por influenciar em sua renda e seu espaço na sociedade. Por outro lado, o acesso à educação pode ajudar a diminuir a desigualdade.

2.1 Desigualdades em números

Embora o aumento percentual de jovens na escola tenha afetado a todos, pesquisas observaram uma incorporação mais significativa de pessoas historicamente atingidas por fenômenos que levam ao fracasso escolar: jovens negros, pobres, do sexo masculino e moradores de zonas rurais. (DAYRELL; JESUS, 2013; UNICEF, 2014)

Por outro lado, os dados da Pesquisa Nacio-

nal por Amostra de Domicílio (PNAD) de 2017, revelam que 86% dos jovens de 15 a 17 anos estavam na escola, mas apenas 72% dessa população estavam na série de estudo adequada, ou seja, cursando o Ensino Médio. Isso significa que cerca de 1,5 milhão de jovens dessa faixa etária estão fora da escola, enquanto outros 2 milhões estão atrasados.

As desigualdades em relação ao gênero a raça/ cor também persistem, ainda que a diferença percentual não seja grande. Em 2017, havia mais mulheres (50,%) fora da escola em comparação aos rapazes (49%). Desse grupo, a maioria são jovens negros (64%), (Gráfico 01).

A IMPORTÂNCIA DA EQUIDADE

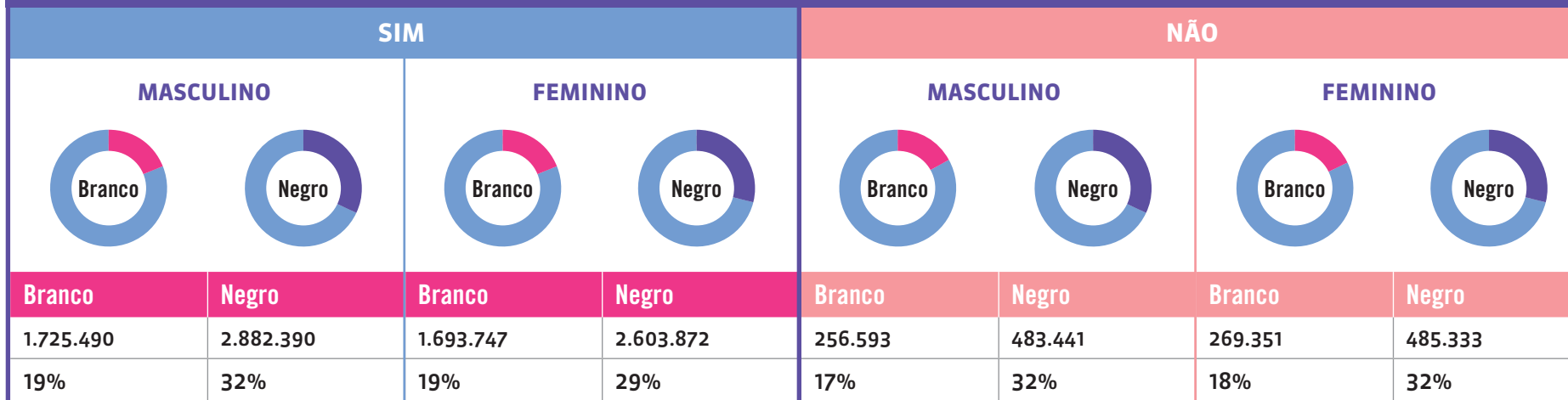
Equidade é uma forma de buscar a igualdade considerando que nem todos têm as mesmas oportunidades. Como a desigualdade social é muito presente no Brasil, cada jovem parte de um lugar muito diferente. Por isso, desiguais precisam ser tratados de maneiras diferentes, caso contrário as desigualdades não serão superadas. Sobre isso, o professor Boaventura Sousa Santos diz: "Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades".

A perspectiva da equivalência representa uma terceira geração de direitos, a dos direitos difusos e coletivos, que se diferencia da primeira geração (direitos individuais), e da segunda geração (os direitos sociais e econômicos). "Essa terceira geração de direitos traz conjuntamente princípios como confiança, solidariedade e tolerância, que só podem ser respondidos em uma ótica comunitária", como explica Gabriel Medina, do Instituto Unibanco.

Gráfico 01

PERCENTUAL DE JOVENS DE 15 A 17 ANOS QUE FREQUENTAVAM A ESCOLA POR SEXO, RAÇA/COR (BRASIL, 2017)

■ Negro ■ Branco

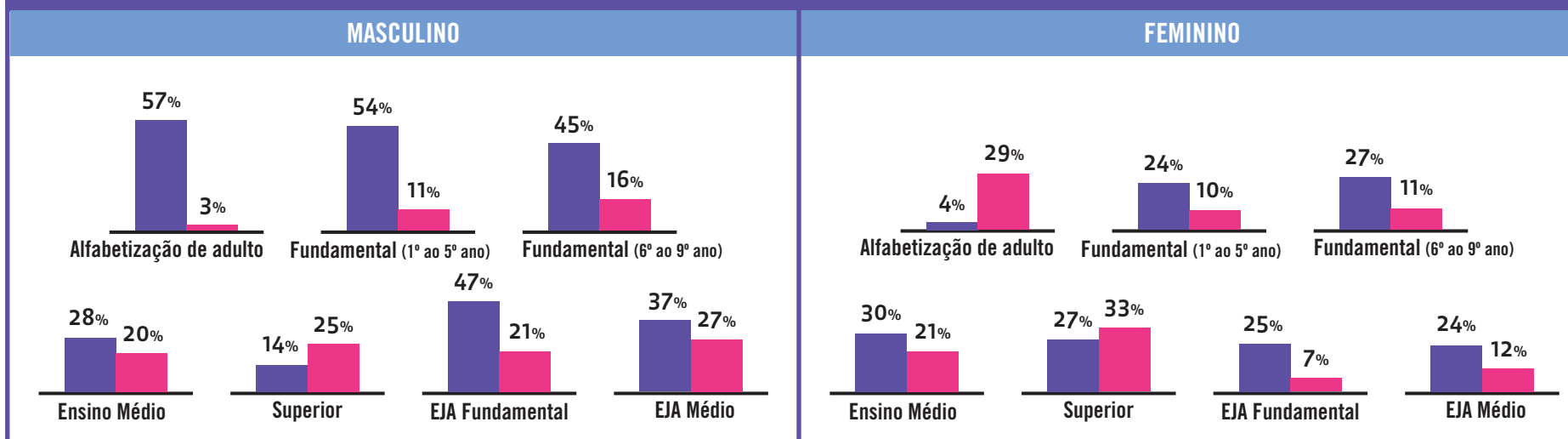


PNAD/IBGE 2017

Gráfico 02

ESTUDANTES DE 15 A 17 ANOS SEGUNDO NÍVEL DE ENSINO QUE CURSAVAM, POR SEXO E RAÇA/COR (BRASIL, 2017)

■ Negro ■ Branco



PNAD/IBGE 2017

A distorção idade-série é marcada por diferenças de sexo, raça/ cor e classe social. Entre a população masculina de 15 a 17 anos, apenas 48% estavam na série adequada. Para as mulheres, a taxa é maior, de 51%. Pessoas com a pele preta ou parda também são mais afetadas: 63,5% dos pretos ou pardos de 15 a 17 anos estão fora da série adequada (**Gráfico 02, página 61**).

Esses dados indicam que a expansão do Ensino Médio ainda não é “um processo de universalização nem de democratização, devido às altas porcentagens de jovens que permanecem fora da escola” (KRAWAZYK, 2011).

Dos jovens que não frequentavam a escola, 34,8% não havia concluído o Ensino Fundamental (**Gráfico 3**). Esse cenário reforça a desigualdade educacional existente entre negros e

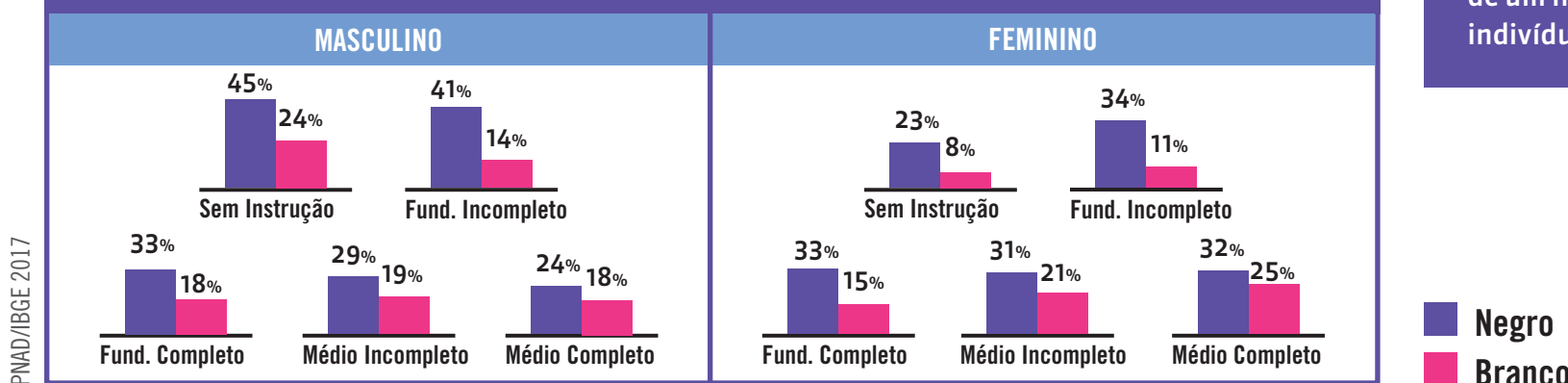
brancos na sociedade brasileira. Dos jovens que não haviam completado esse nível de ensino, a maioria, 41%, era negro e do sexo masculino, contra 14% de brancos. O mesmo vale para as jovens: somente 11% das brancas não haviam concluído o Ensino Fundamental, em comparação a 34% das mulheres negras.

Esses dados comprovam que as trajetórias escolares dos jovens não seguem uma linearidade. Provavelmente, são também atravessadas por experiências de reprovação ou por uma relação inconstante com a escola. Há também diferenças significativas ao observar esses dados por quintil de renda. São os jovens oriundos de famílias dos dois primeiros quintis de renda (57%), ou seja, os mais baixos, que não haviam concluído o Ensino Fundamental.

Um quintil é a quinta parte de uma população estatística ordenada do mais baixo ao mais alto em determinadas características. Isso corresponde a dois deciles, ou vinte percentis. O termo é muito usado na economia para caracterizar a distribuição de renda de uma população humana. O quintil de renda é calculado organizando a população a partir do indivíduo mais pobre até o mais rico, e fazendo uma divisão em cinco partes de um número igual de indivíduos.

Gráfico 03

PERCENTUAL DE JOVENS DE 15 A 17 ANOS, SEGUNDO NÍVEL DE ESCOLARIDADE, QUE NÃO FREQUENTAVAM A ESCOLA POR SEXO, RAÇA/COR (BRASIL, 2017)



PNAD/IBGE 2017

3 Conclusão

O processo de ampliação da escolarização no Brasil trouxe novos desafios para a escola, que precisa lidar com um público cada vez mais diverso. As desigualdades, antes camufladas, passaram a compor o cenário das instituições escolares e exigem que gestores, professores e demais profissionais da educação direcionem ações a fim de diminuí-las.

A comunidade escolar precisa enxergar o adolescente-jovem para além da figura do estudante. Deve reconhecer a diversidade do público com qual trabalha – de gênero, de raça/etnia, de orientação sexual, se é deficiente físico, emocional e cognitivo. Possui particularidades individuais que não devem ser ignoradas, modos de se expressar coletivamente que também não são homogêneos. Que o território onde o estabele-

cimento escolar está inserido tem muito a dizer sobre a população que o acessa.

O espaço escolar, muitas vezes, reproduz em seu interior as desigualdades sociais, ao não reconhecer as singularidades dos estudantes com os quais trabalha. Cabe à escola estabelecer interlocuções com a diversidade existente, a fim de garantir aos jovens o acesso e a permanência na educação, de modo seguro. É também seu papel combater a discriminação e a desigualdade, com vistas a promover a equidade, que consiste na distribuição desigual dos bens básicos para favorecer quem se encontra em pior situação por razões econômicas, físicas ou intelectuais.

O próximo capítulo abordará a questão do abandono e da evasão escolar, que pode ser considerada como um dos efeitos das desiguais condições com as quais os jovens desenham seus percursos escolares.

Capítulo 04

Abandono e evasão escolar

Abandono e evasão escolar

1 Abandono e evasão escolar: fenômenos persistentes

O Estatuto da Juventude garante a todos jovens o direito à educação de qualidade, com a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada. No entanto, ainda existem muitos jovens que não conseguem concluir o Ensino Médio.

Em 2008, mais de 1 milhão de estudantes da rede pública deixaram os bancos escolares sem concluir esse nível de ensino, conforme dados do Censo Escolar, produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC). Em 2016, esse número caiu para 515 mil, uma redução de 49,2% em 8 anos, um fato que certamente deve ser comemorado.

Apesar disso, os indicadores de abandono e de evasão escolar ainda são altos e constituem graves sinais das dificuldades enfrentadas pelo Estado e pela sociedade brasileira para assegurar o direito à educação dos jovens, conforme as orientações da Constituição Federal de 1988, que prevê a frequência obrigatória de crianças e jovens à escola, e do Estatuto da Juventude.

Pesquisadores das ciências sociais e da educa-

ção têm buscado identificar os processos e fatores que impulsionam o abandono e a evasão escolar dos jovens, bem como as consequências que o afastamento mais ou menos precoce da escola têm para suas trajetórias de vida.

A partir de dados disponibilizados pelo governo federal, a Oportunidades Pesquisa e Estudos Sociais elaborou o relatório “Retrato do abandono e da evasão escolar no Ensino Médio público”, para entender o perfil dos estudantes que saem da escola de Ensino Médio antes de concluí-lo, buscando identificar as características predominantes desses jovens.

ABANDONO OU EVASÃO?

Muitas vezes utilizadas no cotidiano como sinônimos, os termos “abandono” e “evasão” escolar não se referem a mesma coisa, ao menos quando utilizadas para fazer referência às estatísticas educacionais brasileiras.

O termo “abandono escolar” é utilizado para referir-se à situação de um estudante que evade da escola sem concluir o ano letivo. Ou seja, ele deixa de frequentar a escola sem concluir uma determinada série ou ano escolar, podendo efetuar sua matrícula no ano seguinte.

É considerada “evasão escolar” quando um indivíduo deixa de frequentar a escola e não retorna aos bancos escolares no ano seguinte, ou seja, pára de estudar sem concluir uma determinada etapa educacional.

Em 2016, do total de 515 mil estudantes da rede pública que abandonaram o Ensino Médio: 53,2% eram do sexo masculino; 45,9% eram negros; 40,9% tinham 19 anos ou mais de idade (Gráfico 01). O estudo constatou que essas características também eram predominantes nos mais de 1,6 milhões de jovens, com idade entre 15 e 19 anos, que, tendo concluído o Ensino Fundamental, não frequentavam o Ensino Médio.

Além disso, a taxa de abandono está mais presente nos estados das regiões Norte e Nordeste do país, em que há maior presença de negros e a oferta de Ensino Médio é menor.

Os resultados do estudo mostram que são os jovens negros do sexo masculino os que mais evadem do Ensino Médio.

Considerando esse quadro, podemos nos perguntar por que são predominantemente jovens negros que abandonam a escola? Que situações desencadeiam a decisão de deixar a escola antes do término do Ensino Médio? Que fatores incidem sobre a decisão dos estudantes de seguir ou não com os estudos? Como enfrentar esses processos e fatores, garantindo que todos tenham condições mais satisfatórias de permanecer e aprender na escola?

Em estudos sobre o tema, sobretudo os de caráter quantitativo, têm sido comum a associação desse fenômeno a fatores socioeconômicos. Essas pesquisas associam o abandono e a evasão escolar a um perfil considerado pouco favorável para a construção de uma trajetória educa-

tiva, uma vez que são os jovens pertencentes a famílias de mais baixa renda e escolaridade que tendem (ou são constrangidos) a interromper os estudos antes da conclusão do Ensino Médio.

Outros eventos que podem colaborar para o afastamento dos jovens da instituição escolar são a inserção no mundo do trabalho e, no caso das jovens mulheres, a maternidade. No entanto, existe um debate no campo educacional sobre como interpretar a interdependência entre essas características pessoais e episódios biográficos e o fenômeno do abandono. Seria a interrupção dos estudos desencadeada apenas por situações exógenas a vida dos estudantes ou tal movimento deve ser associado a oferta escolar assegurada para esses sujeitos?

Gráfico 01

PERFIL DO JOVEM QUE ABANDONA O ENSINO MÉDIO

515 mil

É O NÚMERO DE ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA QUE ABANDONARAM O ENSINO MÉDIO

Desses:

SEXO MASCULINO
274.212 53,2%

NEGROS
236.439 45,9%

19 ANOS OU MAIS
216.552 40,9%

NOTURNO
261.222 49,3%

Onde:
7,0%

37.781

SÃO DO SEXO MASCULINO, NEGROS, COM 19 ANOS OU MAIS E MATRICULADOS NO ENSINO NOTURNO.

Fonte: Instituto Unibanco, 2018.

O estudo “O que pensam os jovens de Baixa Renda sobre a escola”, realizado pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP), com jovens de baixa renda, moradores da cidade de São Paulo e Recife, mostra que os principais motivos para o abandono dos estudos antes da conclusão do Ensino Médio são fatores externos à escola. A necessidade de auxiliar economicamente a família, a localização de um trabalho, as responsabilidades decorrentes do nascimento do primeiro filho ou do compromisso de cuidar de um parente doente são mobilizados para explicar a interrupção dos estudos.

No entanto, ao lado desse conjunto de motivações, esses mesmos jovens falaram sobre experiências que demonstravam um trânsito bastante conturbado pela escola e/ou de uma *vontade* de abandonar os estudos. Essa última, orientada por um questionamento sobre a utilidade da instituição escolar e, sobretudo, dos conteúdos ministrados nas aulas por professores.

Essa complexa articulação de fatores também foi tratada pelo estudo quantitativo *O Tempo de Permanência na Escola e as Motivações dos Sem-Escola*, realizado pelo Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas (CPD), em que a ausência de interesse pela escola (40,3%) superou questões relacionadas às dificuldades de obtenção de renda própria ou familiar (27,1%), sugerindo, assim, que os jovens que desistem de frequentar o Ensino Médio, em grande medida, o fazem por motivos que não estão necessaria-

mente relacionados às causas mais comumente aceitas, como trabalho e maternidade.

A desistência estaria, então, mais relacionada aos itinerários e às experiências estruturadas pelos jovens na própria escola, dentre as quais se destacam diferentes situações que assinalam o fracasso escolar, da qual a reprovação figura como episódio mais extremado, e uma crescente indagação sobre o sentido da escola em suas vidas. Por exemplo, enquanto a taxa de abandono diminuiu entre 2007-2015, a taxa de reprovação permaneceu praticamente estável (Gráfico 02, página 68).

Os estudos sobre juventude e educação têm nas últimas duas décadas explicitado o fato de que os episódios de abandono, de reprovação escolar e de baixo desempenho na escolarização básica, especialmente no ensino médio, são apenas a ponta de um iceberg, cujos contornos são muito maiores.

Dicotomias como êxito/fracasso, permanência/abandono e aprovação/reprovação, muitas vezes, acabam por ocultar uma significativa heterogeneidade dos níveis de desempenho e de atitudes que jovens estudantes mantêm com a escola. Essas oposições ocultam um fenômeno mais desconcertante para o cotidiano dos professores, relacionado à aparente desmobilização e desengajamento de uma parcela dos estudantes no que diz respeito ao cotidiano e às atividades que acontecem na escola e, especialmente, na sala de aula.

40,3%

é o percentual da ausência de interesse pela escola dos jovens pesquisados, segundo a Fundação Getúlio Vargas

Embora muitos jovens permaneçam na escola, são muitos os que demonstram um baixo interesse e uma baixa disposição para engajar-se individualmente em torno do que acontece no cotidiano dessa instituição. Trata-se de uma atitude expressa tanto pela resistência de parte dos alunos em aderir à cultura escolar, assumindo práticas de transgressão às regras, como também pela mobilização de um esforço calculado em realizar o mínimo necessário para prosseguir com os estudos até o término da escolarização básica.

Dois aspectos têm sido sistematicamente destacados por pesquisadores para tratar dessa temática: o caráter rígido, austero e pouco dinâmico do cotidiano escolar, muitas vezes, incompatível com as demandas mais expressivas dos jovens; e a aparente dificuldade das escolas em auxiliar seus estudantes na construção de um sentido para as atividades realizadas por elas, fazendo com que, muitos deles, permaneçam na instituição exclusivamente em decorrência da obrigação de frequentá-la ou de obter um diploma sem o qual suas chances de inserção futura no mundo do trabalho estão fortemente ameaçadas.

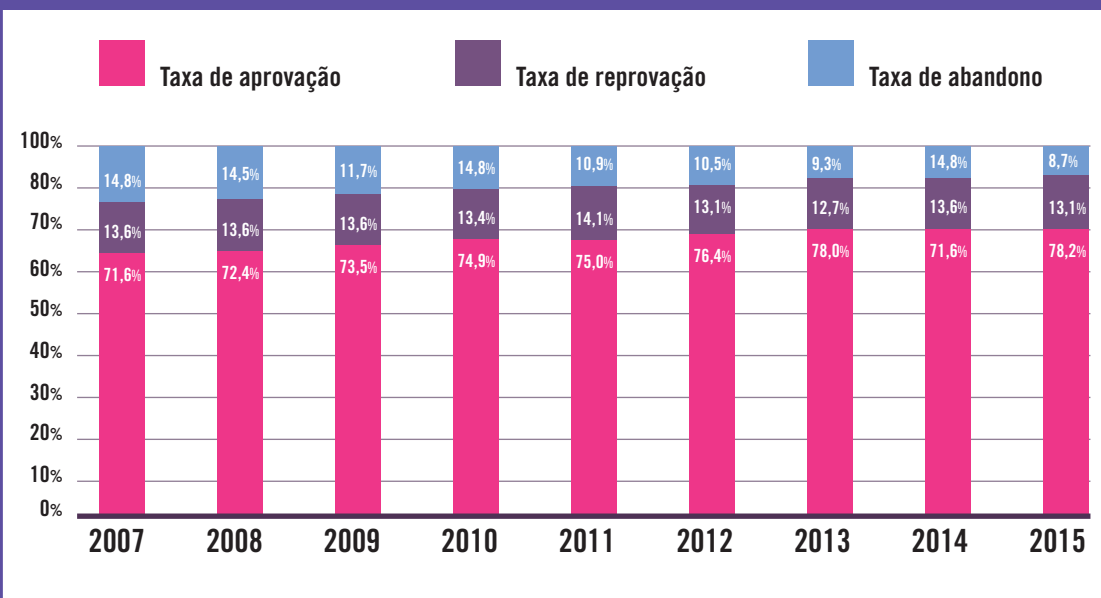
Se as rotinas escolares e a rigidez do currículo escolar são entraves para a construção de uma escola mais aberta ao diálogo com o mundo dos jovens, é preciso ressaltar questões relativas às condições de funcionamento e organização dos estabelecimentos de ensino, notadamente daqueles mantidos pelo poder público e frequentados pela maioria dos jovens estudantes de Ensino Médio.

Diferentemente da imagem disseminada pelos meios de comunicação de massa e das ideias mais recorrentes no senso comum que associam a escola pública à precariedade e à falta de recursos, sabemos que as escolas municipais, estaduais e federais são realidades complexas e desiguais, tanto no que diz respeito à infraestrutura e ao acesso a recursos materiais quanto à suficiência e condições de trabalho dos docentes.

De qualquer maneira, essa heterogeneidade não deve esconder o fato de que muitos professores e alunos deparam-se com a realidade de instituições públicas de ensino marcadas por

Gráfico 02

TAXA DE REPROVAÇÃO NO ENSINO MÉDIO, BRASIL (2007-2015)



Fonte: Censo Escolar

níveis de precariedade. São recorrentes as pesquisas que descrevem a queixa de estudantes, especialmente de escolas situadas em regiões mais pobres do país e nas periferias dos grandes centros urbanos, acerca da privação de laboratórios para desenvolver atividades práticas, a ausência de bibliotecas e acervo especialmente destinados aos seus interesses, as barreiras que impedem a utilização de salas de informática e a conexão deles com a internet, a degradação de quadras e espaços para práticas esportivas e até mesmo a falta de limpeza e de condições mínimas para o uso de banheiros.

Por outro lado, a excessiva preocupação com questões relacionadas à violência urbana e com a circulação dos estudantes no interior da escola têm levado muitos estabelecimentos de ensino a adotarem medidas que as fazem parecer verdadeiras fortalezas, o que produz entre os jovens estudantes a recorrente comparação entre os estabelecimentos de ensino frequentados por eles com presídios, devido, por exemplo, à presença de grades e pela proibição do uso de celulares.

O enfrentamento dos desafios da escola para acolher as culturas juvenis em seu interior não prescinde da busca por iniciativas capazes de organizar tempos e propostas educacionais que efetivamente acolham as manifestações e demandas dos jovens, transformando a escuta e o diálogo com os próprios estudantes do Ensino Médio em uma ação estratégica de professores, técnicos e gestores de políticas públicas.

Mas, esse enfrentamento requer igualmente a possibilidade de superação de uma persistente dificuldade do Estado de assegurar condições adequadas para que professores e estudantes disponham de uma situação fecunda para desenvolver as suas potencialidades e criatividade no espaço da escola.

Mais do que isso, é preciso assegurar justamente que as escolas que acolhem a demanda de uma população mais empobrecida sejam capazes de oferecer mais para os que têm menos, assegurando assim maior equidade na educação.

2 Evasão escolar e a questão racial

Os indicadores apresentados acima mostram que são os jovens negros do sexo masculino os que mais evadem do Ensino Médio, expressão das desigualdades raciais presentes em nossa sociedade e que impactam no chão da escola. Se por um lado, ao longo das últimas décadas, houve avanços em relação ao acesso e diminuição da diferença na proporção de matrículas entre negros e brancos, o mesmo não se aplica quando se fala da permanência deles nas instituições escolares.

Alguns fatores contribuem para que os estudantes negros deixem os bancos escolares no Ensino Médio. Um deles diz respeito à relação que constituem com o saber: desde a educação infantil, estudantes negros deparam-se com um

é preciso assegurar justamente que as escolas que acolhem a demanda de uma população mais empobrecida sejam capazes de oferecer mais para os que têm menos, assegurando assim maior equidade na educação.

sistema educativo que não contempla a cultura e a identidade negra. Durante sua trajetória educacional, etapa após etapa, os estudantes negros possuem menos identificação com os conteúdos abordados em sala. Desse modo, a escola torna-se cada vez menos atrativa ao estudante em termos de conteúdo, recreação e de profissionais que não dialogam com a sua realidade.

A não identificação com o ambiente escolar e com os saberes nele produzidos e veiculados está estritamente relacionado ao "não-lugar" para o qual os negros foram deslocados desde a abolição da escravatura no Brasil. Esse "não-lugar" pode ser caracterizado como o espaço do anonimato. É impessoal, pois não se fundamenta em qualquer traço de identidade ou de valorização. Trata-se de uma forma eficaz de silenciar e apagar um segmento da população da história e da cultura de um país. Essa exclusão ocorre principalmente no nível simbólico, pois não se restringe ao espaço físico.

Mesmo com as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que estabelecem, respectivamente, a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e da história e cultura indígena dentro das disciplinas que já compõem a estrutura curricular do ensino fundamental e médio, há ainda um longo caminho a ser percorrido, pois é preciso que a memória coletiva, da história, da cultura e da identidade dos alunos afrodescendentes, que foram apagadas do sistema educa-

tivo pelo modelo eurocêntrico, tenham de fato lugar no currículo.

Além disso, o processo de escolarização dos jovens negros é marcado pela presença de materiais didáticos e livros que carregam em si conteúdos preconceituosos. Mesmo quando a história da população negra está presente no livro didático, ela é apresentada como o ponto de vista do *Outro* e segue uma ótica humilhante e pouco humana. Além disso, os estudantes negros deparam-se muitas vezes com relações preconceituosas entre alunos e professores de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras. Essa realidade escolar desestimula o estudante negro e prejudica seu aprendizado, levando-o a evasão.

Um segundo fator que pode explicar porque são jovens do sexo masculino e negros quem mais evadem da escola diz respeito a expectativa docente. Alguns estudos, nacionais e internacionais, ajudam a refletir sobre o quanto as atitudes dos gestores e professores podem contribuir para perpetuar a desigualdade racial no interior das escolas, o que acaba levando os estudantes negros a fracassarem e, por consequência, abandonarem ou até mesmo evadir da escola.

Em 2009, a pesquisa *Discrimination Goes to School*, realizada por professores da Universidade de São Paulo, identificou uma diferença significativa entre a nota dada aos alunos na escola e o desempenho alcançado no Saesp (Sistema de Avaliação do Rendimento escolar do Esta-

"não-lugar"

A não identificação com o ambiente escolar e com os saberes nele produzidos e veiculados está estritamente relacionado ao "não-lugar" para o qual os negros foram deslocados desde a abolição da escravatura no Brasil.

do de São Paulo). O que se observou foi que os estudantes negros e pardos tiveram o mesmo desempenho que os brancos na avaliação estadual, porém, receberam notas menores dos professores nas avaliações internas.

Em 2018, o estudo *Expectativas dos professores e mismatch racial na escola pública brasileira*, realizado a partir dos dados da Prova Brasil de 2013 por André Vieira, identificou que os professores possuíam expectativas elevadas em relação às turmas em que predominavam estudantes não negros, em comparação com aquelas de maioria negra e as miscigenadas. Além disso, constatou que as turmas de maioria negra também possuem desempenhos em matemática e em português e nível socioeconômico significativamente inferiores aos das turmas com maioria de estudantes brancos. Outro dado significativo encontrado foi que a correspondência racial entre professores e alunos influencia nas expectativas docentes, isto é, professores negros, em média, possuem expectativas mais elevadas sobre turmas de maioria negra do que professores não negros.

Os resultados das pesquisas brasileiras dialogam com as internacionais. Por exemplo, pesquisa estadunidense realizada em 2016 pela Universidade de John Hopkins, identificou que as expectativas dos professores a respeito de os alunos brancos concluírem a faculdade eram praticamente as mesmas. Contudo, quando indagados sobre o sucesso dos estu-

dantes negros no Ensino Médio e na faculdade, identificou-se que as expectativas dos docentes brancos eram baixas.

Os resultados dessas pesquisas demonstram o quanto o preconceito racial está internalizado e se manifesta de modo consciente ou inconsciente nas atitudes para com os estudantes negros. A sociedade como um todo é produto de uma educação eurocêntrica, de forma que gestores, professores e demais profissionais da educação não receberam, ao longo de sua formação enquanto cidadãos e educadores, o preparo necessário para enfrentar o desafio de conviver com a diversidade e as manifestações da discriminação que estão presentes no cotidiano da escola.

Desde a primeira infância, os estudantes negros são alvos de atitudes discriminatórias, preconceituosas e estereotipadas dentro e fora da escola. Se as crianças e jovens negros não se identificam com o ambiente escolar e com os conhecimentos nele produzidos e reproduzidos, no período da juventude, momento do percurso da vida em que os jovens tomam consciência do seu pertencimento social e racial, a escola se torna ainda menos atrativa, e deixá-la, às vezes, parece a melhor solução uma vez que nada é feito para evitar a evasão desses estudantes.

Desse modo, gestores, docentes e demais profissionais da educação possuem papel fundamental no combate às desigualdades raciais presentes no interior da escola. É preciso que

#MEU PROFESSOR RACISTA

Em 2017, jovens estudantes negros iniciaram uma campanha nas redes sociais para compartilhar experiências pessoais de racismo e preconceito que sofreram no ambiente escolar, muitas vezes protagonizados por seus professores, utilizando a hashtag #MeuProfessorRacista. Milhares de postagens nas redes demonstraram a presença nacional e o caráter estrutural do questão racial na educação.

seja realizada uma reflexão coletiva do quanto preconceitos ou atos involuntários podem limitar o potencial de estudantes negros. Além disso, o desenvolvimento de ações relacionadas à diversidade racial é essencial para combater o preconceito, a discriminação e o seu impacto negativo sobre o aprendizado e o desempenho dos estudantes.

3 Evasão escolar: uma questão de gênero?

Em 2010, estudo realizado para o Instituto Unibanco pelo pesquisador Reynaldo Fernandes, detectou que os homens tendem a evadir mais que as mulheres. O fato das mulheres terem mais êxito em suas trajetórias escolares passou a ocupar a agenda de pesquisas com vistas a explicar tal fenômeno.

Desde a década de 80, as estatísticas educacionais brasileiras registram serem as estudantes do sexo feminino aquelas que conseguiam realizar trajetórias mais lineares e bem-sucedidas pelo sistema educacional. Não apenas os estudantes do sexo masculino eram aqueles que já tinham experimentado episódios de reprovação, como também abandonavam mais precocemente a escola.

Apesar desses fatos, apenas a partir dos anos 2000 os estudos da sociologia da educação passaram a se debruçar sobre esse fenômeno, tentando identificar os processos e fatores que pudessem

explicar, de um lado, o maior sucesso escolar das meninas e moças e, de outro, as maiores dificuldades encontradas pelos meninos e rapazes para trilhar um itinerário semelhante na escola.

De maneira geral, os primeiros estudos sobre o tema explicaram esse fenômeno a partir do comportamento e das diferentes formas de engajamento escolar das pessoas, quando levada em consideração a questão de gênero. Nessa explicação, as estudantes eram percebidas como mais comportadas, obedientes e esforçadas, ao passo que os estudantes expressariam práticas mais disruptivas com a ordem e a disciplina escolar. Seriam agitados, inquietos e avessos a uma rotina e a um ensino calcado em repetições.

Esse tipo de leitura parece estar pouco atento a dimensão contraditória, complexa e dinâmica das relações de gênero estabelecidas no interior das escolas e fora dela. Afinal, como desprezar que no cotidiano da escola existe uma constelação bem mais heterogênea de estudantes que coloca em xeque uma análise polarizada de mulheres versus homens? Por outro lado, é possível atribuir exclusivamente à família as diferentes formas como eles lidam com a escola e o conhecimento escolar?

A pesquisa *Gênero, família e escola: socialização familiar e escolarização de meninas e meninos de camadas populares de São Paulo*, realizada com famílias das camadas populares observou como os constrangimentos enfrentados pelas meninas faziam da escola um dos principais domínios de

Gestores, docentes...

...e demais profissionais da educação possuem papel fundamental no combate às desigualdades raciais presentes no interior da escola.

expressão e de sociabilidade. Sendo elas, mais do que seus irmãos do sexo masculino, confinadas ao mundo doméstico e encarregadas de uma série de atividades dessa esfera, a instituição escolar representava para elas um espaço de maior autonomia e liberdade.

Além disso, a pesquisa identificou justamente entre as meninas a predominância de planos de futuro profissional que exigem itinerários mais longilíneos de escolarização, com a passagem pelo Ensino Superior. E, ainda que esse horizonte não estivesse completamente alheio ao universo de meninos, entre eles o anseio de obter recursos financeiros para si próprios ou para auxiliar suas famílias, ao lado de uma intensa (ou pelo menos de uma maior) sociabilidade estabelecida na rua e/ou com os amigos do bairro, conduzia à construção de relações mais frágeis com a escola, bem como a perspectivas de futuro em que o papel dessa instituição era mais opaco do que a de outras esferas e domínios sociais.

Se fora do ambiente escolar meninos e meninas seguem ainda sendo socializados de maneiras distintas, é preciso se perguntar o que a escola faz com essas diferenças. As pesquisas revelam como o ambiente escolar tende a reproduzir diferenças e assimetrias de gênero: incentivando brincadeiras específicas, naturalizando a maior facilidade dos estudantes com certos conteúdos escolares, requerendo com maior ou menor rigor a atenção dos estudantes às regras disciplinares e de cuidado com os materiais escolares, etc.

Contudo, embora a evasão entre as jovens mulheres seja menor, em 2014, dos 1,3 milhões dos jovens com idade entre 15-17 anos fora da escola, 610 mil eram mulheres, dessas 212 mil já eram mães. Esse dado aponta para o principal fator que afasta as jovens das escolas: a gravidez na adolescência, que eleva em quatro vezes o risco de evasão. No entanto, as pesquisas não perguntam aos homens se uma das razões para deixarem a escola está associada ao fato de terem se tornado pais.

Esses dados apontam também que é preciso que o direito à educação deva ser assegurado para as jovens mães. Por exemplo, o direito a licença maternidade de quatro meses para estudantes, previsto pela lei 6.202/1975, é pouco conhecido. Além disso, essa lei determina que, a partir do oitavo mês de gestação, as estudantes possam realizar atividades escolares em casa para compensar as faltas. Ademais, muitas jovens, ao longo da gravidez, acabam tornando-se alvo de discriminação, o que torna a relação com o ambiente escolar hostil, fato que também contribui para a evasão.

Ocupar-se das atividades domésticas, cuidar de parentes e/ou filhos também são apontados como razões para as jovens não estarem na escola. Por exemplo, em 2016, 24,8 milhões de jovens e adolescentes com idade entre 14 e 29 anos não frequentavam a escola. Desse grupo 47,7% eram mulheres e 26,1% alegaram deixar a escola para fazer trabalhos domésticos ou cuidar de

610 mil

...dos 1.3 milhões de jovens entre 15-17 anos, fora da escola em 2014, eram mulheres. Dessas, 212 mil já eram mães.

peças, somente 0,8% dos jovens homens apresentaram essa justificativa.

É preciso enfrentar coletivamente o debate em torno dos estereótipos de gênero, dos preconceitos raciais e dos estigmas que recaem especialmente sobre a população mais pobre, para procurar mudar o repertório de valores presentes na cultura escolar e as predisposições que também os adultos adquiriram em seus processos de socialização. Nesse repertório, as ideias e símbolos socialmente construídos, de masculinidade e feminilidade, de negritude e de branquitude e de outras hierarquias ligadas à estrutura socioeconômica se fazem presentes, mas podem ser objeto de reflexão da comunidade escolar.

De certa forma, essa tarefa parece ser tão mais urgente quando observada a crescente importância atribuída à capacidade das escolas de realizarem avaliações que articulem os resultados atingidos pelos estudantes e os percursos realizados por eles para atingi-los. Dito de outra forma, para apreender e classificar diferentes formas de ser e de viver a condição estudantil, são necessárias uma reflexão aprofundada e a construção de parâmetros mais coletivos – inclusive mobilizando os próprios estudantes.

4 O Ensino Médio noturno: entre desafios e possibilidades

A história da expansão pública do ensino no Brasil é marcada por medidas de caráter emergencial e de improvisos que visaram acomodar uma população que progressivamente passou a reivindicar o acesso à escola.

Na década de 60, o estado de São Paulo, por exemplo, adotou uma série de medidas para garantir a expansão de matrículas no, à época, chamado Ensino Primário e realizar a extensão das oportunidades escolares para crianças. Fez parte dessas medidas a redução das horas diárias de aula no curso, a fim de aumentar o número de períodos de funcionamento da escola; a instalação de classes em prédios situados nas proximidades das unidades escolares, que passam a não mais comportar o montante da procura de vagas; a construção de prédios escolares de madeira, sem condições mínimas para a atividade docente; a contratação em caráter emergencial de professores leigos ou ainda em formação; e a ampliação do número de estudantes por turmas.

A ampliação do acesso ao Ensino Médio em meados da década de 1990 em nosso país, foi feita através de estratégias bastante similares. Frente ao significativo crescimento de uma população que passou a então concluir o Ensino Fundamental, as autoridades governamentais lançaram mão de diferentes expedientes, dentre

24,8

milhões

...de adolescentes e jovens com idade entre 14 e 29 anos **não frequentavam a escola**, em 2016.

Desse grupo **47,7%** eram **mulheres** e **26,1%** delas alegou **deixar a escola** para fazer **trabalhos domésticos** ou **cuidar de pessoas**.

os quais se destaca a alocação prioritária de estudantes do Ensino Médio no período noturno. Em 1996, de cada 10 estudantes matriculados no Ensino Médio, 6 frequentavam a escola à noite.

A evolução das matrículas nos últimos 10 anos demonstra uma progressiva reversão da acomodação dos estudantes secundaristas quando considerados os turnos matutino e noturno (Tabela 01). Todavia, embora as matrículas no turno da noite venham caindo ano após ano, essa ainda é uma questão importante em nosso sistema educacional. Em 2017, por exemplo, do total de 7,9 milhões de estudantes matriculados no Ensino Médio, 21% assistiam a aulas oferecidas no período noturno.

Dois fatores demonstram que a realidade do ensino noturno não pode ser pensada como passageira. Em primeiro lugar, a rede pública de ensino não é suficiente para atender exclusivamente no turno diurno a demanda pelo Ensino Médio. Ao contrário, nas grandes periferias urbanas e regiões mais pobres do país, muitos jovens ainda são matriculados compulsoriamente à noite devido à falta de estrutura das escolas para acomodá-los em outro horário.

Ademais, o Ensino Médio noturno segue cumprindo um papel fundamental na garantia do direito à educação para estudantes que trabalham ou que, por alguma outra razão, não podem frequentar as aulas no período diurno. Essa importância é ressaltada no Plano Nacional de Educação (PNE – 2011-2020) que, para

assegurar a universalização do acesso dos jovens à escola de nível médio, propõe como estratégia que as redes de ensino redimensionem a oferta escolar nos turnos diurno e noturno, atendendo às necessidades e especificidades dos estudantes.

O Estatuto da Juventude também diz que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia da oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando.

Tabela 01

EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS DO ENSINO MÉDIO POR TURNO (BRASIL)

ANO	TURNO						Total geral
	Matutino	%	Vespertino	%	Noturno	%	
2007	3.666.358	44%	1.253.601	15%	3.452.216	41%	8.372.175
2008	3.837.116	46%	1.261.431	15%	3.270.321	39%	8.368.868
2009	3.965.500	48%	1.285.441	15%	3.087.482	37%	8.338.423
2010	4.147.544	50%	1.310.495	16%	2.900.608	35%	8.358.647
2011	4.317.168	51%	1.336.603	16%	2.748.058	33%	8.401.829
2012	4.464.343	53%	1.339.289	16%	2.574.310	31%	8.377.942
2013	4.595.528	55%	1.323.746	16%	2.394.774	29%	8.314.048
2014	4.830.177	58%	1.319.719	16%	2.151.484	26%	8.301.380
2015	4.852.256	60%	1.315.389	16%	1.907.763	24%	8.075.408
2016	4.973.954	61%	1.336.471	16%	1.821.306	22%	8.131.731
2017	4.995.125	63%	1.293.547	16%	1.640.772	21%	7.929.444

Fonte: Censo Escolar, INEP.

O grande desafio para as políticas educacionais e escolas, no entanto, consiste no fato de que uma série de indicadores educacionais demonstra ser justamente nesse turno que estudantes encontram limites para familiarizarem-se com os conhecimentos e competências apreendidas a partir do trânsito pela escola.

Tendo como referência dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o estudo *Ensino Médio noturno: uma análise da disparidade entre o aprendizado dos alunos e a qualidade do ensino no período da noite em comparação com o turno matutino*, realizado pelo Instituto Ayrton Senna (**Gráfico 03**), constatou que as pontuações obtidas pelos estudantes do curso diurno de Ensino Médio eram em média 24,5 pontos maiores do que aquelas obtidas por seus colegas que frequentam aulas à noite. O mesmo trabalho constatou também que os estudantes do ensino noturno possuem as taxas mais elevadas de abandono e distorção idade-série.

As nuances que distinguem as aprendizagens de estudantes na escola de Ensino Médio diurna e noturna, bem como das chances destes de permanecer e trilhar um itinerário mais linear no sistema educacional, em certa medida, são reflexos das características da população que predominantemente frequenta a escola à noite.

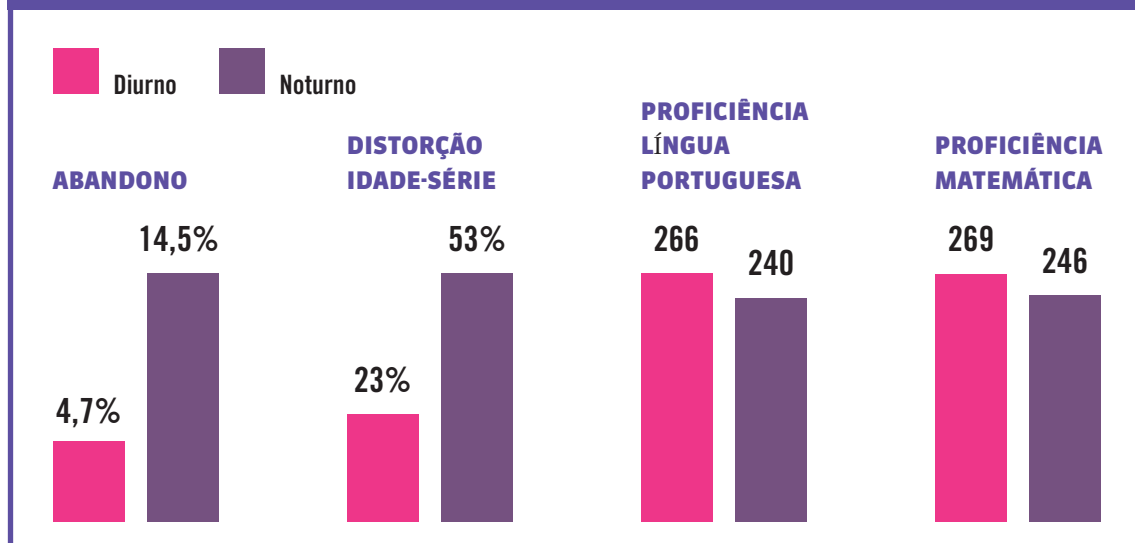
A categoria *trabalhador-estudante*, criada no final do século XX para caracterizar aqueles que conciliavam a frequência à escola com uma intensa jornada de trabalho e de deslocamento

casa-trabalho, segue fazendo sentido para descrever parcela expressiva dessa população que, se ainda não está engajada em uma atividade remunerada, procura por uma ou dedica um tempo expressivo de seu tempo, como é o caso de muitas jovens mulheres, ao trabalho doméstico e de cuidado de irmãos mais novos, parentes idosos, filhos, etc.

Ao mesmo tempo, é também no período noturno que, muitas vezes, são alocados jovens que mantêm uma difícil relação com a escola e com sua cultura, por tensões e experiências que remetem, em alguns casos, desde as séries iniciais

Gráfico 03

DIFERENÇAS DE RENDIMENTO ENTRE ESTUDANTES DO ENSINO DIURNO E NOTURNO:



do Ensino Fundamental. Por exemplo, mesmo diante da ausência de dados estatísticos, a população trans está mais presente nos cursos noturnos e na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Em vista das características desses jovens que frequentam o período noturno, parece ser adequado que uma escola atenda às suas necessidades e especificidades de modo a oferecer mais, melhores e diferentes oportunidades para que possam estabelecer uma relação mais fecunda com a escola. Afinal, as pessoas, de acordo com suas origens socioeconômicas e a maior ou menor proximidade com a cultura valorizada pela escola, dispõem de possibilidades bastante diferentes para manterem uma relação com a instituição escolar e com o conhecimento oferecido por ela. Se não fizer isso, o sistema educacional acaba por ampliar as diferenças entre os indivíduos, transformando desigualdades sociais em desigualdades educacionais.

Uma série de características e situações fragilizam o funcionamento das escolas no período noturno, e por consequência, as atividades educativas que ocorrem nelas nesse turno. Por exemplo, a alocação no período noturno de um grande número de professores que lecionam disciplinas distintas daquelas para as quais foram formados, especialmente da área de exatas (Química, Física e Biologia), bem como daqueles (as) que são contratados pelos órgãos da administração pública a partir de regimes precários de trabalho (docentes temporários), induzindo a uma

alta rotatividade de profissionais nesse turno.

Outro fator importante é o funcionamento precário dos estabelecimentos de ensino à noite, pois, muitos deles contam com um efetivo menor/inexistente de funcionários para desempenhar funções técnicas, administrativas e de limpeza. Muitas vezes, espaços como bibliotecas, salas de informática, laboratórios e quadras esportivas simplesmente permanecem fechadas nesse horário.

Por fim, as atividades escolares no Ensino Médio noturno tendem a ser realizadas a partir de uma temporalidade menor do que aquela que orienta o trabalho no período diurno: enquanto as aulas no noturno têm geralmente duração de quarenta minutos, nos períodos da manhã e da tarde elas acontecem ao longo de cinquenta minutos. Além disso, a organização de atividades, tais como visitas a museus, universidades, teatros e cinemas, dificilmente são estruturadas para atender à população estudantil do período noturno.

A qualidade e intensidade das atividades educativas realizadas por professores e estudantes no período da noite também se configuram como desafios complexos. A rotina extenuante de trabalho desses profissionais, que realizam até três jornadas laborais, representa um aspecto negativo para sua atuação, em que o cansaço e o esgotamento (físico e mental) incidem sobre as suas possibilidades de ação educativa, sobretudo no período noturno.

"trabalhador-estudante"

...é a categoria criada no final do século XX para caracterizar aqueles que conciliavam a frequência à escola com uma intensa jornada de trabalho

Por sua vez, a presença expressiva de jovens trabalhadores entre os estudantes acaba por figurar como o outro lado da moeda de uma complexa realidade, na qual os professores que lecionam no noturno e seus alunos estão demasiadamente cansados, pois trabalharam durante o dia.

Nessa situação, os docentes se veem como responsáveis por dar conta de estimular esses alunos para que eles aprendam, mas deparam-se com uma contradição, gerada pela perspectiva de reconhecer e respeitar os limites para o engajamento de seus alunos-trabalhadores em atividades de ensino-aprendizagem e de assegurar para eles chances equânimes de acesso aos conhecimentos escolares.

De fato, muitos jovens que frequentam o Ensino Médio noturno trabalham ao longo do dia e dirigem-se à escola após uma longa jornada de trabalho. Nesse sentido, podem encontrar dificuldades para atender a atenção esperada por professores que, sem outra alternativa, diminuem as expectativas que possuem em relação ao trabalho educativo que realizam e ao aprendizado dos estudantes.

Por outro lado, é preciso não perder de vista que, em muitas instituições de ensino, a mudança de turno parece também induzir alterações significativas no *clima escolar* e sobre a condição de funcionamento da instituição. Com uma menor presença de profissionais no estabelecimento, a interdição de alguns espaços para circulação dos estudantes e até mesmo o cansaço

de professores e estudantes podem se constituir em fatores que incidem sobre a possibilidade de aprendizagem dos estudantes e para que tenham uma atitude mais positiva com a escola.

No entanto, não se deve desprezar o alto percentual de estudantes que, estando no Ensino Médio em certa escola e no período noturno, registram ser essa situação a única possível em seu bairro ou município (32,26%), reforçando a tese de que, para muitos, o acesso a uma determinada oferta educativa está longe de configurar-se como uma escolha individual.

Mesmo em grandes centros urbanos, não existem indicadores de que as redes de ensino sejam capazes de acolher todos os indivíduos em idade escolar exclusivamente no período diurno e, menos ainda, de oferecer, no curto prazo, a possibilidade de que ascendam e permaneçam em escolas com jornadas expandidas.

A escola noturna permanece sendo importante para assegurar a escolarização de um número elevado de jovens matriculados no Ensino Médio, e também representa uma alternativa para acolher a demanda de jovens que ainda não concluíram a Educação Básica e, por diferentes razões, encontram-se distantes dos bancos escolares. Uma reflexão importante a ser realizada por todos envolvidos com a educação consiste em como assegurar qualidade para essa oferta, fazendo dela algo distinto do que uma mera e frágil reprodução do ensino diurno e de tempo integral.

308min.

...é o tempo de aula do **período diurno** do estudantes secundaristas, bem superior aos **232 min de duração do período noturno**

Certamente, esse desafio requer maior atenção das administrações públicas em torno de condições materiais e humanas que não apenas fragilizam a capacidade de ação de professores e de escolas, mas ampliam ainda mais as distâncias entre as diferentes realidades escolares. Uma proposta para o Ensino Médio noturno requer das escolas a sensibilidade de estruturar uma proposta educativa atenta às especificidades dos estudantes que predominam nesse turno.

5 Conclusão

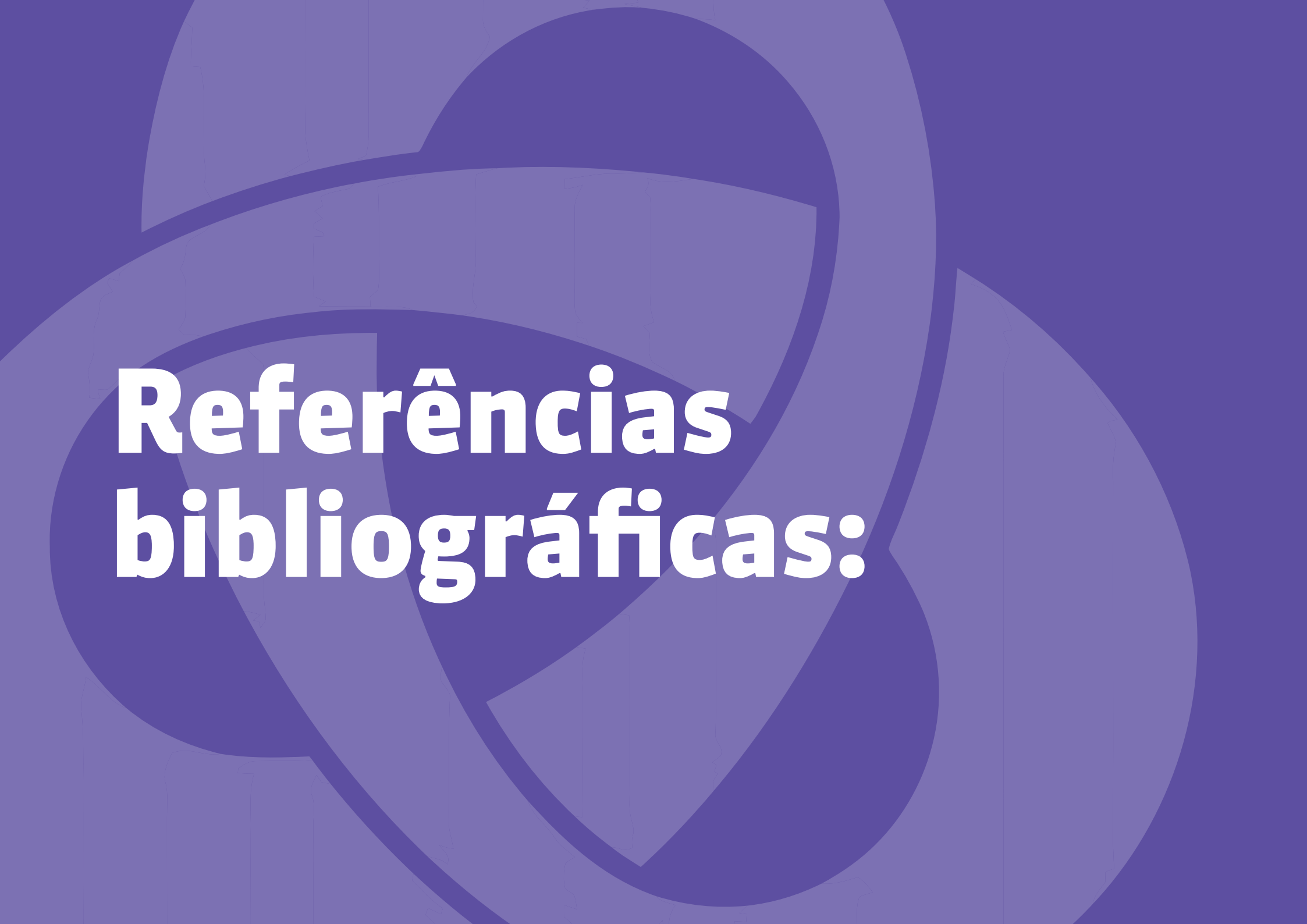
Os fatores que constroem os jovens a abandonarem ou evadirem do sistema educativo, como apresentado neste estudo, são variados. Alguns deles estão fora do âmbito escolar, como a busca por trabalho, por exemplo, o que justifica a manutenção do curso noturno. No entanto chama atenção aqueles que dizem respeito às relações que os jovens estabelecem, ou não, com a escola. A adesão ou não à cultura escolar não deve ser entendida como um problema individual de cada estudante, mas como uma questão que diz respeito também à gestão escolar e demais profissionais da educação.

Desse modo, cabe a gestão escolar o desenvolvimento de ações estratégicas que previnam o abandono e a evasão. É preciso reconhecer os jovens como os principais sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, respeitando-os em sua diversidade e especificidades. Identificar as desigualdades sociais e como elas repercutem no interior da escola, a fim de minimizar os efeitos delas nas trajetórias dos estudantes, por meio da implementação de ações individuais e coletivas que respondam as causalidades identificadas.

A defasagem de aprendizagem, a reprovação e o atraso idade-série são fatores relevantes na interrupção das trajetórias escolares dos jovens e precisam de iniciativas que façam esse grupo de alunos avançar para se aproximar dos demais.

Não existe uma única fórmula para enfrentar o abandono escolar e a evasão, que são consequências de múltiplos fatores, externos e internos, que se combinam. Cabe a escola e as redes como um todo, promover uma educação contextualizada, reconhecer as distintas realidades vividas pelos jovens e produzir políticas públicas educacionais realmente preocupada com a trajetória de cada estudante. Ninguém deve ficar para trás!

A ESCOLA NOTURNA
permanece sendo importante para assegurar a escolarização de um número elevado de jovens matriculados no Ensino Médio.

The background is a solid dark blue color. It features several overlapping, semi-transparent circles in a lighter shade of blue. A large, dark blue speech bubble shape is positioned in the center, containing the text. The text is white and bold, consisting of two lines: "Referências" on the top line and "bibliográficas:" on the bottom line.

Referências bibliográficas:

Referências bibliográficas:

Capítulos I, II, III e IV

BARRÈRE, Anne. **L'éducation buissonnière. Quand les adolescents se forment par eux-mêmes**. Paris, Armand Colin, 2011. Barriere, 2011, p33.

BONILHA, Tamyris Proença, **SOLINGO**, Ângela Fátima. O não-lugar do sujeito negro na educação brasileira. **Revista Ibero-Americana de Educação**, vol. 68, n. 2, pp. 31-48, 2015.

INSTITUTO UNIBANCO. Desigualdade racial precisa ser enfrentada também dentro da escola. **Aprendizado em Foco**. São Paulo, n. 30. Jul. 2017.

MUNANGA, Kabengele. (org.). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

VIEIRA, André. Expectativas dos professores e mismatch racial na escola pública brasileira. **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, v. 48, n. 168, abr/jun. 2018, p. 412-445.

CARVALHO, Marília Pinto de. Gênero, raça e avaliação escolar: um estudo com alfabetizadoras. **Cadernos de Pesquisa**, [s.l.], v. 39, n. 138, p.837-866, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n138/v39n138a08.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2018.

CARVALHO, Marília Pinto de. O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. **Cadernos Pagu**, [s.l.], n. 22, p.247-290, jun. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n22/n22a10.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

CARVALHO, Marília Pinto de; **LOGES**, Tatiana Avila; **SENKEVICS**, Adriano Souza. Famílias de setores populares e escolarização: acompanhamento escolar e planos de futuro para filhos e filhas. **Revista Estudos Feministas**, [s.l.], v. 24, n. 1, p.81-99, abr. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v24n1/1805-9584-ref-24-01-00081.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2018.

GLÓRIA, Dília Maria Andrade. A "escola dos que passam sem saber": a prática da não-retenção escolar na narrativa de alunos e familiares. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], n. 22, p.61-76, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n22/n22a07.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2018.

MARTUCCELLI, Danilo. Condición Adolescente y Ciudadanía Escolar. **Educação & Realidade**, [s.l.], v. 41, n. 1, p.155-174, mar. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n1/2175-6236-edreal-41-01-00155.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2018.

SENKEVICS, Adriano Souza. **Gênero, família e escola**: socialização familiar e escolarização de meninas e meninos de camadas populares de São Paulo. 2015. 217p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2015.

TORRES, Haroldo da Gama; CAMELO, Rafael; FRANÇA, Danilo. O que os jovens de baixa renda pensam sobre a escola. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, [s.l.], n. 4, p. 205-234, nov. 2013. Disponível em: https://abrilfundacaovictorcivita.files.wordpress.com/2018/04/estudos_e_pesquisas_educacionais_vol_4.pdf. Acesso em: 18 ago. 2018.

TORRES, Haroldo da Gama; TEIXEIRA, Jacqueline Moraes; FRANÇA, Danilo. O que os jovens de baixa renda pensam sobre a escola. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, [s.l.], n. 4, p. 167-204, nov. 2013. Disponível em: https://abrilfundacaovictorcivita.files.wordpress.com/2018/04/estudos_e_pesquisas_educacionais_vol_4.pdf. Acesso em: 18 ago. 2018.

NERI, Marcelo Cortês. **O tempo de permanência na escola e as motivações dos sem-escola**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009. Disponível em: https://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/ finais/Etapa3-Pesq_MotivacoesEscolares_sumario_principal_anexo-Andre_FIM.pdf. Acesso em: 18 ago. 2018.

ABRAMO, Helena Weldel. **O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro**. In: FREITAS, Maria Virgínia de. *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

ABRAMO, Helena Wendel. **Identidades juvenis: estudo, trabalho e conjugalidade em trajetórias reversíveis**. In: NOVAES, Regina et al. *Agenda Juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças*. Rio de Janeiro: Unirio, 2016. p. 19-60.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. São Paulo: LTC, 1981.

Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016.

BARRÈRE, Anne. **L'Éducation buissonnière: quand les adolescents se forment par eux-mêmes**. PARIS: ARMAND COLIN, 2011

BASTOS, Priscila da C. e **CARRANO**, Paulo. **Trajetórias de uma jovem quilombola: entre vivências e projetos**. Trabalho apresentando na 29ª Reunião da Anped, 2006. Disponível em: < <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/posteres/GT03-2387-Int.pdf>> Acesso em 20 de julho de 2018.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **A adolescência como construção social**: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (Abrapee), v. 11, n. 1 jan./jun., p. 63-76, 2007. Disponível em: . Acesso em: 20 de julho de 2018.

BRASIL. Estatuto da Juventude, Câmara dos Deputados, Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm>. Acesso em 20 de julho 2018.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF. BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 20 de julho de 2018.

CARRANO, Paulo. **Jovens, escolas e cidades: entre diversidades, desigualdades e desafios à convivência**. Comunicação apresentada no II Colóquio Luso-Brasileiro de Sociologia da Educação. Porto Alegre: 2009. Disponível em: http://www.uff.br/observatoriojovem/sites/default/files/documentos/Comunica_Carrano_luso_brasileiro_sociologia_educacao.pdf. Acesso em 13 de jul. 18.

CORROCHANO, Maria Carla et. al. **Jovens e trabalho no Brasil**: desigualdades e desafios para as políticas públicas. São Paulo: Ação Educativa, Instituto ibi, 2008. Disponível em: http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/10/Jovens_trabalho_Brasil.pdf. Acesso em 21 jul. 18.

CORTI, Ana Paula; **CORROCHANO**, Maria Carla; **SILVA**, José Alves da. **Ocupar e resistir**: a insurreição dos estudantes paulistas. Educação e Sociedade, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1159-1176, dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n137/1678-4626-es-37-137-01159.pdf>. Acesso em 16 de jul. 2018.

CORTI, Ana Paula; **FREITAS** Maria Virgínia; **SPOSITO**, Marília Pontes. **O encontro das culturas juvenis com a escola**. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

CORTI, Ana Paula; **SOUZA**, Raquel. **Diálogos com o mundo juvenil**: subsídios para educadores. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes?** Reflexões em torno da socialização juvenil. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, [s.l.], n. 24, p.40-52, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782003000300004&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 16 jul. 2018.

DAYRELL, Juarez; **CARRANO**, Paulo. Introdução. In: **DAYRELL**, Juarez, **CARRANO**, Paulo e **MAIA**, Carla Linhares (Org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DEBERT, Guita Grin. **A reinvenção da velhice**: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fapesp, 2004.

DUBET, François. **La jeunesse est une épreuve**. In: **DUBET**, François., **GALLAND**, Oliver. & **DESCHAVANNE**, E. Comprendre les jeunes. Revue de Philosophie et de Sciences Sociales, nº. 5. Paris: Presses Universitaires de France, 2004.

FEIXA, Carles. **De la generación@ a la #generación**: la juventude en la era digital. Barcelona: NED Ediciones, 2014

HALL, Stanley. **Um tratado sobre a adolescência**. **HALL**, Stuart. Identidades culturais na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A.,1997.
IBASE/POLIS (Orgs). Sociedades sul-americanas: o que dizem jovens e adultos sobre as juventudes. Rio de Janeiro: Ibase, Polis, Cidpa, 2009.

KRAWCZYK, Nora. **Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje**. Cad. Pesqui., Campinas, vol.41, n.144, pp.752-769, 2011. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf>>. Acesso em 23 de julho de 2018.

LEVI, Giovanni., **SCHMITT**, Jean-Claude. Introdução. In: **História dos Jovens**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. (Da Antiguidade à Era Moderna, v. 1).

MARTUCELLI, Danilo. Identidade. In: **MARTUCELLI**, Danilo. **Gramáticas del individuo**. Buenos Aires: Editora Losada, 2007.

MATHEUS, Thiago C. **Ideias na adolescência**: falta (d)e perspectivas na vida do século. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2002.

PAIS, José Machado. **A construção sociológica da juventude**: alguns contributos. Análise Social, Lisboa, v. 25 nº105/106, 1990. p. 139-165.

PERALVA, Angelina. **O jovem como modelo cultural**. In: Revista Brasileira de Educação, São Paulo, ANPED, nº 06, maio-dez., 1997. p.15-24

PEREIRA, Alexandre B. **Rolezinho no shopping: aproximação etnográfica e política**. Revista Pensata, São Paulo, v. 3, nº 2, mai 2014. Disponível em : < <http://www2.unifesp.br/revistas/pensata/wp-content/uploads/2011/03/d-Alexandre.pdf.pdf>>. Acesso dia 23 de jul. 2018.
PIACETINI, Patrícia. Juventude e trabalho no campo: permanência do jovem rural depende da geração de oportunidades além do trabalho na terra. Revista pré-univesp, nº51, São Paulo: 2015

REIS, Juliana Batista dos; **JESUS**, Rodrigo Ednilson de. Culturas Juvenis e Tecnologias. In: **CORREA**, Lycinia Maria; **ALVES**, Maria Zenaide; **MAIA**, Carla Linhares. **Cadernos Temáticos: juventude brasileira e ensino médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/colecao-cadernos-tematicos-culturas-juvenis-e-tecnologias/> Acesso em: 15 jul. 2018.

REGUILLO, Rosana, **Navegaciones errantes. De músicas, jóvenes y redes**: de Facebook a Youtube y viceversa. Nueva época,Guadalajara, núm. 18, julio-diciembre, 2012, pp. 135-171

ROSEMBERG, Fúlvia; **AMADO**, Tina.

Mulheres na Escola. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, fev., nº 80, p. 62-74.

SINGLY, François de. Les adonaissants. Paris: Armand Colin, 2006.

SPOSITO, Marília Pontes. **A sociabilidade juvenil e a rua**: novos conflitos e a ação coletiva na cidade. Tempo Social, São Paulo, v5, nº 1/2, 161-178,1993

SPOSITO, Marília Pontes; **SOUZA**, Raquel; **SILVA**, Fernanda Arantes e. **A pesquisa sobre jovens no Brasil**: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. Educação e Pesquisa, São Paulo, [s.l.], v. 44, p.1-24, 21 dez. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1678-4634201712170308.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

UNESCO. Gender and Education for All THE LEAP TO EQUALITY. Paris: Unesco, 2003.

UNICEF. **10 desafios do ensino médio no Brasil para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos**. Brasília, DF: Unicef, 2014

VIANNA, Hermano. Galeras Cariocas:

Territórios de conflitos e encontros culturais. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-60154-08-1



9 788506 154081