

Liderança Educacional e Gestão Escolar

A Escola "faz" as juventudes?

Juarez Dayrell



GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Educação



A ESCOLA “FAZ” AS JUVENTUDES? REFLEXÕES EM TORNO DA SOCIALIZAÇÃO JUVENIL*

JUAREZ DAYRELL**

RESUMO: O texto discute as relações entre juventude e escola, problematizando o lugar que a escola ocupa na socialização da juventude contemporânea, em especial dos jovens das camadas populares. Trabalha com a hipótese de que as tensões e os desafios existentes na relação atual da juventude com a escola são expressões de mudanças profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, interferindo na produção social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços, afetando diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações. Nesse sentido, discute as características dos jovens que chegam às escolas públicas de ensino médio, evidenciando a existência de uma nova condição juvenil no Brasil contemporâneo. Localiza os problemas e desafios na relação dos jovens com a escola, constatando as transformações existentes na instituição escolar e as tensões e os constrangimentos na difícil tarefa de constituir-se como alunos, concluindo que a escola tornou-se menos desigual, mas continua sendo injusta.

Palavras-chave: Juventude. Socialização. Escola.

DOES SCHOOL “MAKE” YOUTH? REFLECTIONS AROUND YOUTH SOCIALIZATION

ABSTRACT: This text discusses the relationships between schooling and youth and the place of schools in the socialization of contemporary youth, especially in what regards young people from lower

* Esse texto foi apresentado parcialmente no Simpósio Internacional “Ciutat.edu: nuevos retos, nuevos compromissos”, realizado em Barcelona, em outubro de 2006. Agradeço ao prof. José Machado Pais e à prof^a Nilma Lino Gomes, bem como à equipe do Observatório de Escolas do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, pelas contribuições valiosas ao texto. Agradeço também o apoio do CNPQ, que tornou possível a realização desse trabalho.

** Doutor em Educação e professor adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). *E-mail:* juareztd@uol.com.br

classes. It considers the hypothesis that the challenges and tensions between schooling and youth are the results of deep changes that have taken place in Western societies and have interfered both in the social production of individuals and in their times and spaces, affecting the institutions and the socialization process of the new generations. This paper thus discusses the characteristics of young students who study public high schools and provides evidence for the existence of a new youth condition in contemporary Brazil. It points out the challenges and concerns of schooling and youth, emphasizing the transformations within schooling institutions and the tensions and constraints in the difficult task of becoming students. The author finally concludes that schools have become less unequal but continue to be unfair.

Key words: Youth. Socialization. School.

Introdução

A educação da juventude, a sua relação com a escola, tem sido alvo de debates que tendem a cair numa visão apocalíptica sobre o fracasso da instituição escolar, com professores, alunos e suas famílias culpando-se mutuamente. Para a escola e seus profissionais, o problema situa-se na juventude, no seu pretensão individualismo de caráter hedonista e irresponsável, dentre outros adjetivos, que estaria gerando um desinteresse pela educação escolar. Para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação, tornando-se cada vez mais uma “obrigação” necessária, tendo em vista a necessidade dos diplomas. Parece que assistimos a uma crise da escola na sua relação com a juventude, com professores e jovens se perguntando a que ela se propõe.

Ao buscar compreender essa realidade, um primeiro passo é constatar que a relação da juventude com a escola não se explica em si mesma: o problema não se reduz nem apenas aos jovens, nem apenas à escola, como as análises lineares tendem a conceber. Tenho como hipótese que as tensões e os desafios existentes na relação atual da juventude com a escola são expressões de mutações profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, que afetam diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações, interferindo na produção

social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços. Dessa forma, o meu ponto de partida será a problematização da condição juvenil atual, sua cultura, suas demandas e necessidades próprias. Trata-se de compreender suas práticas e símbolos como a manifestação de um novo modo de ser jovem, expressão das mudanças ocorridas nos processos de socialização, que coloca em questão o sistema educativo, suas ofertas e as posturas pedagógicas que lhes informam. Propomos, assim, uma mudança do eixo da reflexão, passando das instituições educativas para os sujeitos jovens, onde é a escola que tem de ser repensada para responder aos desafios que a juventude nos coloca. Quando o ser humano passa a se colocar novas interrogações, a pedagogia e a escola também têm de se interrogar de forma diferente. Nesse sentido, cabe questionar em que medida a escola “faz” a juventude, privilegiando a reflexão sobre as tensões e ambigüidades vivenciadas pelo jovem, ao se constituir como aluno num cotidiano escolar que não leva em conta a sua condição juvenil.

É necessário salientar que, ao refletir sobre os jovens, estou considerando uma parcela da juventude brasileira que, maioritariamente, frequenta as escolas públicas e é formada por jovens pobres que vivem nas periferias dos grandes centros urbanos¹ marcados por um contexto de desigualdade social. Porém, mesmo se tratando de uma realidade específica, não significa que as questões e desafios com os quais esses jovens se debatem não espelhem de alguma maneira aqueles vivenciados por jovens de outros grupos sociais. Não podemos nos esquecer de que, no contexto de uma sociedade cada vez mais globalizada, muitos dos desafios vivenciados pelos jovens pobres ultrapassam as barreiras de classe, podendo, assim, trazer contribuições para uma compreensão mais ampla da relação da juventude com a escola.

A condição juvenil no Brasil

Uma primeira constatação é a existência de uma nova condição juvenil no Brasil. O jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que o diferenciam e muito das gerações anteriores. Mas, quem é ele? Quais as dimensões constitutivas dessa condição juvenil?

Para essa reflexão, não nos propomos a retomar todo o debate existente em torno da categorização da juventude,² o que fugiria aos

limites desse texto. Optamos por trabalhar com a idéia de “condição juvenil” por considerá-la mais adequada aos objetivos dessa discussão. Do latim, *conditio* refere-se à maneira de ser, à situação de alguém perante a vida, perante a sociedade. Mas, também, se refere às circunstâncias necessárias para que se verifique essa maneira ou tal situação. Assim existe uma dupla dimensão presente quando falamos em condição juvenil. Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc. Na análise, permite-se levar em conta tanto a dimensão simbólica quanto os aspectos fáticos, materiais, históricos e políticos, nos quais a produção social da juventude se desenvolve (Abramo, 2005).

Temos de levar em conta também que essa condição juvenil vem se construindo em um contexto de profundas transformações sócio-culturais ocorridas no mundo ocidental nas últimas décadas, fruto da ressignificação do tempo e espaço e da reflexividade, dentre outras dimensões, o que vem gerando uma nova arquitetura do social (Giddens, 1991). Ao mesmo tempo, é necessário situar as mudanças que vêm ocorrendo no mundo do trabalho que, no Brasil, vem alterando as formas de inserção dos jovens no mercado, com uma expansão das taxas de desemprego aberto, com o desassalariamento e a geração de postos de trabalho precários, que atingem, principalmente, os jovens das camadas populares, delimitando o universo de suas experiências e seu campo de possibilidades. Nesse contexto mais amplo, a condição juvenil no Brasil manifesta-se nas mais variadas dimensões. Na perspectiva aqui tratada, vamos privilegiar algumas delas que podem clarear melhor a relação da juventude com a escola.

As múltiplas dimensões da condição juvenil

Inicialmente, é importante situar o lugar social desses jovens, o que vai determinar, em parte, os limites e as possibilidades com os quais constroem uma determinada condição juvenil. Podemos constatar que a vivência da juventude nas camadas populares é dura e difícil: os jovens enfrentam desafios consideráveis. Ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere

diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil. Um grande desafio cotidiano é a garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro.

No Brasil, a juventude não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, como é comum nos países europeus. Ao contrário, para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo.³ Mas isso não significa, necessariamente, o abandono da escola, apesar de influenciar no seu percurso escolar. As relações entre o trabalho e o estudo são variadas e complexas e não se esgotam na oposição entre os termos. Para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas, de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil. Nesse sentido, o mundo do trabalho aparece como uma mediação efetiva e simbólica na experimentação da condição juvenil, podendo-se afirmar que “o trabalho também faz a juventude”, mesmo considerando a diversidade existente de situações e posturas por parte dos jovens em relação ao trabalho (Sposito, 2005).

As culturas juvenis

Todavia, com todos os limites dados pelo lugar social que ocupam, não podemos esquecer o aparente óbvio: eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante dela, possuem desejos e propostas de melhorias de vida. Na trajetória de vida desses jovens, a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e de um posicionamento diante de si mesmos e da sociedade. A música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para *trocar idéias*, para ouvir um “som”, dançar, dentre outras diferentes formas de lazer. Mas, também, tem se ampliado o número daqueles que se colocam como produtores culturais e não apenas fruidores, agrupando-se para produzir músicas, vídeos, danças, ou mesmo programas em rádios comunitárias.

O mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais, no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Longe dos olhares dos pais, educadores ou padrões, mas sempre tendo-os como referência, os jovens constituem culturas juvenis que lhes dão uma identidade como jovens. Estas culturas, como expressões simbólicas da sua condição, manifestam-se na diversidade em que esta se constitui, ganhando visibilidade por meio dos mais diferentes estilos, que têm no corpo e seu visual uma das suas marcas distintivas. Jovens ostentam os seus corpos e, neles, as roupas, as tatuagens, os *piercings*, os brincos, dizendo da adesão a um determinado estilo, demarcando identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um status social almejado. Ganha relevância também a ostentação dos aparelhos eletrônicos, principalmente o MP3 e o celular, cujo impacto no cotidiano juvenil precisa ser mais pesquisado.

Nesse contexto, ganha relevância os grupos culturais. As pesquisas indicam que a adesão a um dos mais variados estilos existentes no meio popular ganha um papel significativo na vida dos jovens. De forma diferenciada, lhes abre 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. Para esses jovens, destituídos por experiências sociais que lhes impõem uma identidade subalterna, o grupo cultural é um dos poucos espaços de construção de uma auto-estima, possibilitando-lhes identidades positivas (Dayrell & Gomes, 2002; 2003). Ao mesmo tempo, é preciso enfatizar que as práticas culturais juvenis não são homogêneas e se orientam conforme os objetivos que as coletividades juvenis são capazes de processar, num contexto de múltiplas influências externas e interesses produzidos no interior de cada agrupamento específico. Em torno do mesmo estilo cultural podem ocorrer práticas de delinquência, intolerância e agressividade, assim como outras orientadas para a fruição saudável do tempo livre ou, ainda, para a mobilização cidadã em torno da realização de ações solidárias.

A sociabilidade

Aliada às expressões culturais, uma outra dimensão da condição juvenil é a sociabilidade. Uma série de estudos⁴ sinaliza a centralidade dessa dimensão que se desenvolve nos grupos de pares, preferencialmente nos

espaços e tempos do lazer e da diversão, mas também presente nos espaços institucionais como a escola ou mesmo o trabalho. A turma de amigos é uma referência na trajetória da juventude: é com quem fazem os programas, “trocamos idéias”, buscam formas de se afirmar diante do mundo adulto, criando um “eu” e um “nós” distintivos. Segundo Pais (1993, p. 94), os amigos do grupo “constituem o espelho de sua própria identidade, um meio através do qual fixam similitudes e diferenças em relação aos outros”.

A sociabilidade expressa uma dinâmica de relações, com as diferentes gradações que definem aqueles que são os mais próximos (“os amigos do peito”) e aqueles mais distantes (a “colegagem”), bem como o movimento constante de aproximações e afastamentos, numa mobilidade entre diferentes turmas ou galeras. O movimento também está presente na própria relação com o tempo e o espaço. A sociabilidade tende a ocorrer em um fluxo cotidiano, seja no intervalo entre as “obrigações”, o ir-e-vir da escola ou do trabalho, seja nos tempos livres e de lazer, na deambulação pelo bairro ou pela cidade. Mas, também, pode ocorrer no interior das instituições, seja no trabalho ou na escola, na invenção de espaços e tempos intersticiais, recriando um momento próprio de expressão da condição juvenil nos determinismos estruturais. Enfim, podemos afirmar que a sociabilidade, para os jovens, parece responder às suas necessidades de comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas afetivas e, principalmente, de identidade.

Todavia, nessa dimensão temos de considerar, também, as expressões de conflitos e violência existentes no universo juvenil que, apesar de não serem generalizadas, costumam ocorrer em torno e a partir dos grupos de amigos, sobretudo masculinos. As discussões, brigas e até mesmo atos de vandalismo e delinquência, presentes entre os jovens, não podem ser dissociados da violência mais geral e multifacetada que permeia a sociedade brasileira, expressão do descontentamento dos jovens diante de uma ordem social injusta, de uma descrença política e de um esgarçamento dos laços de solidariedade, entre outros fatores. Mas há, também, uma representação da imagem masculina associada à virilidade e à coragem, que é muito reforçada na cultura popular, constituindo-se um valor que é perseguido por muitos e que, aliado à competição, cumpre uma função na construção da sociabilidade juvenil.

O tempo e o espaço

Essas diferentes dimensões da condição juvenil são influenciadas pelo espaço onde são construídas, que passa a ter sentidos próprios, transformando-se em *lugar*, o espaço do fluir da vida, do vivido, sendo o suporte e a mediação das relações sociais, investido de sentidos próprios, além de ser a ancoragem da memória, tanto individual quanto coletiva. Os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados.

Um exemplo claro é o sentido que os jovens atribuem ao lugar onde vivem. Para eles, a periferia não se reduz a um espaço de carência de equipamentos públicos básicos ou mesmo da violência, ambos reais. Muito menos aparece apenas como o espaço funcional de residência, mas surge como um *lugar* de interações afetivas e simbólicas, carregado de sentidos. Pode-se ver isso no sentido que atribuem à rua, às praças, aos *bares da esquina*, que se tornam, como vimos anteriormente, o lugar privilegiado da sociabilidade ou, mesmo, o palco para a expressão da cultura que elaboram, numa reinvenção do espaço. Podemos dizer que a condição juvenil, além de ser socialmente construída, tem também uma configuração espacial (Pais, 1993).

Contudo, existe também uma ampliação do domínio do espaço urbano para além do bairro, principalmente para aqueles jovens integrantes de grupos culturais. É comum a realização de eventos como apresentações, shows, festas ou até mesmo reuniões, seja no centro da cidade, seja em alguma região mais distante. Mesmo com a falta de dinheiro e a dificuldade do transporte, esses momentos não deixam de significar um desafio lúdico, capaz de trazer prazer e alegria. Podemos dizer que esses jovens produzem territorialidades transitórias, afirmando por meio delas o seu lugar numa cidade que os exclui. São nesses tempos e espaços que criam o seu cotidiano, encontram-se, dão shows, divertem-se, perambulam pela cidade, reinventando temporariamente o sentido dos espaços urbanos (Herschmann, 2000).

Aliada ao espaço, a condição juvenil expressa uma forma própria de viver o tempo. Há predomínio do tempo presente, que se torna não apenas a ocasião e o lugar, quando e onde se formulam questões às quais se responde interrogando o passado e o futuro, mas também a única dimensão do tempo que é vivida sem maiores incômodos e sobre a qual é possível concentrar atenção. E mesmo no tempo presente é possível

perceber formas diferenciadas de vivenciá-lo, de acordo com o espaço: nas instituições (escola, trabalho, família) que assumem uma natureza institucional, marcada pelos horários e a pontualidade; ou aqueles vivenciados nos espaços intersticiais, de natureza sociabilística, que enfatizam a aleatoriedade, os sentimentos, a experimentação. Esses espaços são vivenciados preferencialmente à noite, quando experimentam uma ilusão libertadora, longe do tempo rígido da escola ou do trabalho.

Nessas diferentes expressões da condição juvenil, podemos constatar a presença de uma lógica baseada na reversibilidade, expressa no constante “vaivém” presente em todas as dimensões da vida desses jovens. Vão e voltam em diferentes formas de lazer, com diferentes turmas de amigos, o mesmo acontecendo aos estilos musicais. Aderem a um grupo cultural hoje e amanhã poderá ser outro, sem maiores rupturas. Na área afetiva, predomina a idéia do “ficar”, quando tendem a não criar compromissos com as relações amorosas além de um dia ou de uma semana. Também no trabalho podemos observar esse movimento com uma mudança constante dos empregos, o que é reforçado pela própria precarização do mercado de trabalho, que pouco oferece além de bicos ou empregos temporários. É a presença dessa lógica que leva Pais (2003) a caracterizar esta geração como “ioiô”, numa rica metáfora que traduz bem a idéia da vida inconstante das gerações atuais. Essa reversibilidade é informada por uma postura baseada na experimentação, numa busca de superar a monotonia do cotidiano por meio da procura de aventuras e excitações. Nesse processo, testam suas potencialidades, improvisam, se defrontam com seus próprios limites e, muitas vezes, se enveredam por caminhos de ruptura, de desvio, sendo uma forma possível de autoconhecimento. Para muitos desses jovens, a vida constitui-se no movimento, em um trânsito constante entre os espaços e tempos institucionais, da obrigação, da norma e da prescrição, e aqueles intersticiais, nos quais predominam a sociabilidade, os ritos e símbolos próprios, o prazer. É nesse percurso, marcado pela transitoriedade, que vão se delineando as trajetórias para a vida adulta. É nesse movimento que se fazem, construindo modos próprios de ser jovem.

Nesse contexto, é cada vez mais difícil definir modelos na transição para a vida adulta. As trajetórias tendem a ser individualizadas, conformando os mais diferentes percursos nessa passagem. Podemos dizer que, no Brasil, o princípio da incerteza domina o cotidiano dos jovens, que se deparam com verdadeiras encruzilhadas de vida, nas quais

as transições tendem a ser ziguezagueantes, sem rumo fixo ou predefinido. Se essa é uma realidade comum à juventude, no caso dos jovens pobres os desafios são ainda maiores, uma vez que contam com menos recursos e margens de escolhas, imersos que estão em constrangimentos estruturais. Para a grande maioria desses jovens, a transição aparece como um labirinto, obrigando-os a uma busca constante de articular os princípios de realidade (que posso fazer?), do dever (que devo fazer?) e do querer (o que quero fazer?), colocando-os diante de encruzilhadas onde jogam a vida e o futuro (Pais, 2003).

A condição juvenil e as mutações nos processos de socialização

A construção da condição juvenil, tal como esboçamos, expressa mutações mais profundas nos processos de socialização, seus espaços e tempos. Nesse sentido, a juventude pode ser vista como uma ponta de *iceberg*, no qual os diferentes modos de ser jovem expressam mutações significativas nas formas como a sociedade “produz” os indivíduos. Tais mutações interferem diretamente nas instituições tradicionalmente responsáveis pela socialização das novas gerações, como a família ou a escola, apontando para a existência de novos processos.

Podemos afirmar que, na sociedade contemporânea, os atores sociais não são totalmente socializados a partir das orientações das instituições, nem a sua identidade é construída apenas nos marcos das categorias do sistema. Significa dizer que eles estão expostos a universos sociais diferenciados, a laços fragmentados, a espaços de socialização múltiplos, heterogêneos e concorrentes, sendo produtos de múltiplos processos de socialização (Dubet, 1994; Lahire, 2002; 2005). Nesse sentido, podemos constatar que a constituição da condição juvenil parece ser mais complexa, com o jovem vivendo experiências variadas e, às vezes, contraditórias. Constitui-se como um ator plural, produto de experiências de socialização em contextos sociais múltiplos, dentre os quais ganham centralidade aqueles que ocorrem nos espaços intersticiais dominados pelas relações de sociabilidade. Os valores e comportamentos apreendidos no âmbito da família, por exemplo, são confrontados com outros valores e modos de vida percebidos no âmbito do grupo de pares, da escola, das mídias etc. Pertence, assim, simultaneamente, no curso da sua trajetória de socialização, a universos sociais variados, ampliando os universos sociais de referência (Lahire, 2002).

Esse processo aponta para o que Dubet (2006) analisa como a “desinstitucionalização do social”, entendida como uma mutação de uma modalidade de ação institucional consagrada pela modernidade, resultado de um esgotamento do seu programa institucional. Assim, o autor considera a existência de um processo de mutação que transforma a própria natureza da ação socializadora das instituições, fazendo com que parte importante do processo seja considerada tarefa ou ação do próprio sujeito sobre si mesmo.

No caso específico da escola, esse processo de mutação não elimina, mas transforma a natureza da dominação no cotidiano da instituição escolar, pois “obriga os indivíduos a se construírem ‘livremente’ nas categorias da experiência social” que lhes são impostas. A dominação se manifesta, assim, não cessando de afirmar que “os indivíduos são livres e mestres de seus interesses (...), a dominação impõe aos atores as categorias de suas experiências, categorias que lhes interditam de se constituir como sujeitos relativamente mestres deles mesmos (...)” (Dubet, 2006, p. 403).

Ao comentar sobre esse mesmo processo, Pais (2003, p. 316) afirma que “assistimos à desinstitucionalização do social, não porque as instituições estejam em declínio ou em vias de extinção, mas pelo fato de serem vias de mudança social”. Para ele, seria mais apropriado falar em uma “re-institucionalização permanente”, uma vez que as instituições revelam uma propensão para a crise, encontrando-se em uma permanente reconstrução. Segundo esse autor, estaríamos assistindo a uma passagem da sociedade disciplinadora para uma sociedade de controle, na qual persistem as lógicas disciplinadoras, mas agora dispersas por todo o campo social.

Tal processo caracteriza-se pelo desmoronamento dos muros que garantiam uma autonomia das instituições, tornando difícil distinguir *o dentro e o fora*, com os contornos cada vez mais tênues. É a mídia que penetra e interfere em todos os espaços institucionais; é a família que se mostra cada vez mais permeável às influências do consumo e seus apelos; ou mesmo um grupo de presidiários que organiza, de dentro dos presídios, uma série de atentados contra a polícia, como aconteceu na cidade de São Paulo.

O “ruir dos muros” da escola: um breve diagnóstico do ensino médio público

A escola também assiste a um ruir dos seus muros, tornando-se mais permeável ao contexto social e suas influências. Podemos citar a

concorrência cada vez maior da informação difundida pelos meios eletrônicos; a convivência crescente com situações de violência, ou mesmo a polêmica em torno da participação dos pais na avaliação dos professores e da escola. Contudo, a evidência mais determinante foi e é o processo de massificação da escola pública, que significou a superação das barreiras que antes impediam as camadas populares de frequentarem-na.⁵ De fato, as escolas públicas de ensino médio no Brasil, até recentemente, eram restritas a jovens das camadas altas e médias da sociedade, os “herdeiros”, segundo Bourdieu, com uma certa homogeneidade de habilidades, conhecimentos e de projetos de futuro.

A partir da década de 1990, com a sua expansão, passam então a receber um contingente cada vez mais heterogêneo de alunos, marcados pelo contexto de uma sociedade desigual, com altos índices de pobreza e violência, que delimitam os horizontes possíveis de ação dos jovens na sua relação com a escola. Esses jovens trazem consigo para o interior da escola os conflitos e contradições de uma estrutura social excludente, interferindo nas suas trajetórias escolares e colocando novos desafios à escola (Sposito, 2005).

Ao mesmo tempo, ocorreu uma migração significativa dos alunos das camadas altas e médias para a rede particular de ensino, que experimentou uma expansão significativa na última década, uma nova face da elitização que consolidou o sistema público de ensino no Brasil como uma “escola para pobres”, reduzindo e muito o seu poder de pressão e o zelo pela qualidade. Nesse processo, o próprio sentido do ensino médio veio se transformando. Antes, significava o caminho natural para quem pretendia continuar os estudos universitários. Agora, principalmente com a sua incorporação à faixa de obrigatoriedade do ensino, tornou-se também a última etapa da escolaridade obrigatória e, para a grande maioria dos jovens, o final do percurso da escolarização. Esse contexto vem gerando o debate entre o caráter propedêutico ou profissionalizante a ser tomado por esse nível de ensino.

Durante esse período, apesar de várias iniciativas do poder público, não houve ainda uma adequação da estrutura escolar a esta nova realidade. Salvo algumas exceções, principalmente no âmbito das redes de ensino municipais de algumas cidades brasileiras, a estrutura da escola pública, incluindo a própria infra-estrutura oferecida, e os projetos político-pedagógicos ainda dominantes em grande parte das escolas não respondem aos desafios que estão postos para a educação dessa

parcela da juventude. Se a escola se abriu para receber um novo público, ela ainda não se redefiniu internamente, não se reestruturou a ponto de criar pontos de diálogo com os sujeitos e sua realidade.

Além do mais, predomina uma representação negativa e preconceituosa em relação aos jovens, reflexo das representações correntes sobre a idade e os atores juvenis na sociedade. É muito comum, nas escolas, a visão da juventude tomada como um “vir a ser”, projetada para o futuro, ou o jovem identificado com um hedonismo individualista ou mesmo com o consumismo. Quando se trata de jovens pobres, ainda mais se forem negros, há uma vinculação à ideia do risco e da violência, tornando-os uma “classe perigosa”. Diante dessas representações e estigmas, o jovem tende a ser visto na perspectiva da falta, da incompletude, da irresponsabilidade, da desconfiança, o que torna ainda mais difícil para a escola perceber quem ele é de fato, o que pensa e é capaz de fazer. A escola tende a não reconhecer o “jovem” existente no “aluno”, muito menos compreender a diversidade, seja étnica, de gênero ou de orientação sexual, entre outras expressões, com a qual a condição juvenil se apresenta.

Por seu lado, a lógica escolar parece invadir cada vez mais a sociedade, atingindo, principalmente, as crianças e jovens, reforçando ainda mais sua identidade como “alunos”, como se essa fosse sua condição natural. Podemos perceber isso na proliferação de atividades extra-escolares, que vão dos cursos de língua estrangeira às atividades culturais e até mesmo o esporte, que seria uma atividade mais espontânea, cada vez mais praticado em “escolinhas”. As crianças e os jovens passam a ter grande parte do seu tempo cotidiano regulado e estruturado em atividades que traduzem elementos e traços da escola. Podemos ver aí uma tendência em transformar cada instante em instante de educação, cada atividade em uma atividade educativa, ou seja, como uma atividade cuja finalidade é formá-los, formar-lhes o corpo, os conhecimentos, a moral. Como se não existisse outra forma de estabelecer relações, como se não existisse outra forma de estruturar atividades que não na forma escolar (Dayrell, Leão & Batista, 2007).

Por mais paradoxal que possa parecer, esse processo não tem gerado o fortalecimento da instituição escolar. Ao contrário, apesar de ainda manter o monopólio da cultura acadêmica, a escola perdeu o monopólio cultural, com uma concorrência cada vez maior da cultura de massas e da circulação social de informações (Dubet, 2006). No caso

dos jovens, por exemplo, eles criam momentos próprios de socialização baseada nas relações de amizade, nos espaços intersticiais fora e dentro das instituições, inclusive na própria escola, onde trocam informações e produzem aprendizagens. Ao mesmo tempo, a escola, por si só, não consegue responder aos desafios da inserção social dos jovens, tendo poder limitado na superação das desigualdades sociais e nos processos de emancipação social. Parece que a instituição escolar torna-se parte dos problemas que ela se propôs a resolver. Nesse contexto, tanto professores quanto alunos vêm se perguntando pelo papel da escola, pela sua função, levando-nos a interrogar sobre o lugar que esta ocupa na socialização dos jovens: Será que a escola “faz” a juventude? É com esse olhar que temos de analisar a relação da juventude com a escola.

A escola faz as juventudes?

Na frequência cotidiana à escola, o jovem leva consigo o conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes tempos e espaços que, como vimos, constituem uma determinada condição juvenil que vai influenciar, e muito, a sua experiência escolar e os sentidos atribuídos à ela. Por outro lado, a escola que ele frequenta apresenta especificidades próprias, não sendo uma realidade monolítica, homogênea. Podemos afirmar que a unidade escolar apresenta-se como um espaço peculiar que articula diferentes dimensões. Institucionalmente, é ordenada por um conjunto de normas e regras que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos.

No cotidiano, porém, convive com uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos – alunos, professores, funcionários, pais – que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias, individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos; um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo. Nessa perspectiva, a realidade escolar aparece mediada, no cotidiano, pela apropriação, elaboração ou reelaboração expressas pelos sujeitos sociais, fazendo da instituição educativa um processo permanente de construção social (Ezpeleta & Rockwell, 1986; Dayrell, 1996; Abrantes, 2003).

Tal processo é cada vez mais complexo na medida do desmantelamento das fronteiras da instituição escolar, que tem na progressiva massificação uma das suas evidências. Os jovens pobres estão, cada vez mais, transpondo os seus muros, trazendo suas experiências e novos desafios. Dentre eles, uma questão central passa a ser as transformações que vêm ocorrendo nas formas desses jovens se constituírem como alunos. Pode causar estranheza tal afirmação, uma vez que há uma tendência à naturalização da categoria “aluno”, como se fosse uma realidade dada, universal, identificada imediatamente com uma condição de menoridade, seja da criança ou do jovem, marcada por uma relação assimétrica com o mundo adulto.

Ao contrário, porém, o “aluno” é uma construção histórica, construída no contexto de uma determinada forma escolar, em torno da qual veio se formando toda uma ordem social, na qual se desempenham determinados papéis e se conforma um modo de vida específico (Sacristán, 2003). Assim, o jovem se torna aluno em um processo no qual interferem a condição juvenil, as relações intergeracionais e as representações daí advindas, bem como uma determinada cultura escolar. Acredito ser aqui, na forma como os jovens vêm se constituindo como alunos, que reside um dos grandes desafios na relação da juventude com a escola, colocando em questão velhos modelos, com novas tensões e conflitos.

Na escola ainda domina uma determinada concepção de aluno gestada na sociedade moderna. Nesse momento, havia uma clara separação da escola com a sociedade, com a primeira sendo considerada espaço central de socialização das novas gerações, responsável pela inculcação de valores universais e normas que deviam conformar o indivíduo e, ao mesmo tempo, torná-lo autônomo e livre (Dubet, 1994). Quando o jovem adentrava naquele espaço, deixava sua realidade nos seus portões, convertendo-se em aluno, devendo interiorizar uma disciplina escolar e investir em uma aprendizagem de conhecimentos.

Em um modelo ideal, muito próximo àquele que regia o mundo do trabalho e o trabalhador, esperava-se que o aluno fosse disciplinado, obediente, pontual e se envolvesse com os estudos com eficiência e eficácia. Ao mesmo tempo, não se considerava os alunos na sua dimensão de jovens, numa tendência em representar ambos os conceitos como se fossem, de alguma forma, equivalentes. Nessa ótica homogeneizante,

a diversidade sócio-cultural dos jovens era reduzida a diferenças aprendidas no enfoque da cognição (inteligente ou com dificuldades de aprendizagem; esforçado ou preguiçoso etc.) ou no do comportamento (bom ou mal aluno, obediente ou rebelde etc.). Diante desse modelo, a única saída para o jovem era submeter-se ou ser excluído da instituição.

Com a desinstitucionalização e o conseqüente ruir dos muros da instituição escolar, há uma mutação nesse processo. A escola é invadida pela vida juvenil, com seus *looks*, pelas *grifes*, pelo comércio de artigos juvenis, constituindo-se como um espaço também para os amores, as amizades, gostos e distinções de todo tipo. O “tornar-se aluno” já não significa tanto a submissão a modelos prévios, ao contrário, consiste em construir sua experiência como tal e atribuir um sentido a este trabalho (Dubet, 2006). Implica estabelecer cada vez mais relações entre sua condição juvenil e o estatuto de aluno, tendo de definir a utilidade social dos seus estudos, o sentido das aprendizagens e, principalmente, seu projeto de futuro. Enfim, os jovens devem construir sua integração em uma ordem escolar, achando em si mesmos os princípios da motivação e os sentidos atribuídos à experiência escolar.

Contudo, não é um trabalho fácil, o jovem vivencia uma tensão na forma como se constrói como aluno, um processo cada vez mais complexo, onde intervêm tanto fatores externos (o seu lugar social, a realidade familiar, o espaço onde vive etc.) quanto internos à escola (a infra-estrutura, o projeto político-pedagógico etc). No cotidiano escolar, essa tensão se manifesta não tanto de forma excludente – ser jovem *ou* ser aluno –, mas, sim, geralmente na sua ambigüidade de ser jovem *e* ser aluno, numa dupla condição que muitas vezes é difícil de ser articulada, que se concretiza em práticas e valores que vão caracterizar o seu percurso escolar e os sentidos atribuídos a essa experiência.

Uma das expressões dessa tensão é a relação que os jovens alunos estabelecem com os colegas, cuja centralidade já foi constatada em várias pesquisas. O cotidiano escolar torna-se um espaço complexo de interações, com demarcação de identidades e estilos, visíveis na formação dos mais diferentes grupos, que nem sempre coincidem com aqueles que os jovens formam fora dela. A escola aparece como um espaço aberto a uma vida não-escolar, numa comunidade juvenil de reconhecimento interpessoal. É em torno dessa sociabilidade que muitas vezes

a escola e seu espaço físico são apropriados pelos jovens alunos e reelaborados, ganhando novos sentidos. Os grupos se constituem como um espaço de trocas subjetivas, mas também palco de competições e conflitos, muitas vezes resvalando para situações de violência no cotidiano escolar.⁶ As relações entre eles ganham mais relevância do que as regras escolares, constituindo-se em uma referência determinante na construção de cada um como aluno, tanto para adesão quanto para a negação desse estatuto. No caso dos jovens pobres, a sociabilidade ganha uma maior dimensão, à medida que a ausência de equipamentos públicos e de lazer nos bairros desloca para a escola muitas das expectativas de produção de relações entre os pares.

A sala de aula também torna-se um espaço onde é visível a tensão entre o ser jovem e o ser aluno. Nela ocorre uma complexa trama de relações de alianças e conflitos entre alunos e entre estes e os professores, com imposições de normas e estratégias individuais e coletivas de transgressão. Nesse cotidiano, o jovem aluno vivencia a ambigüidade entre seguir as regras escolares e cumprir as demandas exigidas pelos docentes, orientadas pela visão do “bom aluno”, e, ao mesmo tempo, afirmar a subjetividade juvenil por meio de interações, posturas e valores que orientam a ação do seu grupo. Essa tensão revela a busca do jovem em integrar-se ao sistema e, ao mesmo tempo, afirmar a sua individualidade, como sujeito, utilizando as mais variadas estratégias. Nesse processo, novos *scripts* sociais estão sendo criados e executados pelos jovens alunos, em meio ao conjunto das interações que ocorrem na escola. Em meio à aparente desordem, eles podem estar anunciando uma nova ordem que a instituição escolar ainda insiste em negar.

Ainda no âmbito das relações sociais que ocorrem no cotidiano escolar, é necessário ressaltar aquelas existentes entre alunos e professores. Vem ocorrendo uma mudança significativa nessa relação, principalmente na questão da autoridade, onde os alunos não se mostram dispostos a reconhecer a autoridade do professor como natural e óbvia. Como lembra Dubet (2006), a mudança dos alunos interfere diretamente nas formas e metas das relações de poder presentes na instituição. Se antes a autoridade do professor era legitimada pelo papel que ocupava, constituindo-se no principal ator nas visões clássicas de socialização, atualmente é o professor que precisa de construir sua própria legitimidade entre os jovens.

A tensão entre ser aluno e ser jovem se manifesta também na relação com o conhecimento e os processos de ensino-aprendizagem. Nas pesquisas já citadas, tem sido reiterada a crítica dos alunos a um currículo distante da sua realidade, demandando que os professores os “situem na matéria”, ou seja, os ajudem a perceber o que determinado conteúdo tem a ver com eles e sua vida cotidiana. Por outro lado, o investimento dos alunos e o seu envolvimento com as disciplinas são diferenciados, dependendo da forma como cada um elabora o seu estatuto como aluno, mas também com a capacidade de atribuir sentido ao que é ensinado, condição essencial para a aprendizagem. Dessa forma, “entre a ação de ensinar e o aprender, situa-se o sujeito que reivindica estar implicado e que demanda realizar um trabalho pessoal, tendo em vista o seu processo de construção como aluno do ensino médio” (Sposito, 2004, p. 18).

Essa tensão, manifesta nessas diferentes dimensões, concretiza-se nos mais diversos percursos escolares, marcados pela participação e/ou passividade, pela resistência e/ou conformismo, pelo interesse e/ou desinteresse, expressão mais clara da forma como cada um elabora a tensão entre o ser jovem e o ser aluno. Há um *continuum* diferenciado de posturas, no qual uma pequena parte deles adere integralmente ao estatuto de aluno. No outro extremo, encontramos aqueles que se recusam a assumir tal papel, construindo uma trajetória escolar conturbada e, para a maioria, a escola se constitui como um campo aberto, com dificuldades em articular seus interesses pessoais com as demandas do cotidiano escolar, enfrentando obstáculos para se motivarem, para atribuírem um sentido a esta experiência e elaborarem projetos de futuro. Mas, no geral, podemos afirmar que se configura uma ambigüidade caracterizada pela valorização do estudo como uma promessa futura, uma forma de garantir um mínimo de credencial para pleitear um lugar no mercado de trabalho, e pela possível falta de sentido que encontram no presente.

Dessa forma, a relação dos jovens pobres com a escola expressa uma nova forma de desigualdade social, que implica o esgotamento das possibilidades de mobilidade social para grandes parcelas da população e novas formas de dominação. Neste caso, a sociedade joga sobre o jovem a responsabilidade de ser mestre de si mesmo. Mas, no contexto de uma sociedade desigual, além deles se verem privados da materialidade do trabalho, do acesso às condições materiais de vivenciarem a sua

condição juvenil, defrontam-se com a desigualdade no acesso aos recursos para a sua subjetivação. A escola, que poderia ser um dos espaços para esse acesso, não o faz. Ao contrário, gera a produção do fracasso escolar e pessoal. Como lembra Dubet (2006), o dominado é convidado a ser o mestre da sua identidade e de sua experiência social, ao mesmo tempo que é posto em situação de não poder realizar este projeto.

Em busca de novos caminhos: reflexões e problematizações

A escola, no entanto, não é uma instituição estática, sendo palco de tensões entre propostas inovadoras e tendências imobilistas. Nesse contexto, nos últimos anos vêm proliferando no Brasil a implantação de novas propostas político-pedagógicas nos sistemas oficiais de ensino, principalmente no âmbito municipal, patrocinadas por gestões de perfil progressista. Tais propostas, com pressupostos, dimensões e alcances variados, têm em comum o discurso da democratização do ensino público e a elevação da sua qualidade baseados nos princípios da justiça social e equidade, a partir do reconhecimento da diversidade sócio-cultural dos alunos. O processo de implementação e avaliação dessas propostas vem colocando em questão, de alguma forma, a estrutura escolar, com determinada organização de tempos e espaços, o currículo e sua adequação, o papel dos atores escolares, dentre outras dimensões, envolvendo educadores, pais e especialistas em um debate acalorado.

Muitas dessas propostas, na busca de estabelecer um diálogo com os jovens, tendem a desenvolver ações em torno das mais diferentes expressões culturais, na perspectiva de valorizar a cultura juvenil dentro da escola. Mas, na sua implementação, tais ações assumem direções e alcances variados. Em várias escolas, percebe-se uma tendência a reduzi-las a determinado tempo e espaço, no recreio ou em atividades extra-escolares, fazendo delas um meio de ocupar o tempo dos alunos, constituindo-se em um apêndice, sem nenhum impacto no conjunto do currículo. Ao mesmo tempo, há o risco de uma escolarização das expressões culturais juvenis, numa formalização e numa artificialização de tais práticas que pouco acrescentam à formação do jovem.

Outra tendência que se pode observar nessas propostas é a ampliação excessiva das funções da escola, principalmente naquelas cujos alunos são caracterizados como “jovens em situação de risco”. Esse

movimento ocorre tanto nos currículos, com a inclusão de novas disciplinas como “educação para cidadania”, entre outras, como também na criação de projetos e oficinas as mais diversas, até mesmo cooperativas de produção. Muitas vezes, tais propostas baseiam-se em uma leitura própria que os professores fazem da realidade e dos problemas vividos pelos jovens alunos, mas sem considerá-los, eles que seriam os principais beneficiários, como interlocutores válidos no processo da sua elaboração. Ao mesmo tempo, muitas dessas propostas, mesmo com objetivos louváveis, terminam reforçando uma concepção hegemônica da educação restrita à escola, que se torna apanágio para todos os males, diluindo sua especificidade. E mais, investem como se a escola, por si só, fosse capaz de garantir a superação das desigualdades sociais. Será possível? Os jovens pobres sabem que não e buscam mais do que a escolarização. Eles, ao contrário da escola, já experimentam na pele o descentramento das instituições e demandam mais. Demandam redes sociais de apoio mais amplas, como equipamentos de lazer e cultura nos seus bairros, além de políticas públicas que os contemplem em todas as dimensões, desde a sobrevivência até o acesso aos bens culturais.

Finalizando...

Depois de percorrer as trilhas dessa reflexão, retomamos a pergunta inicial: Afinal, a escola “faz” a juventude?

Para grande parte da juventude brasileira, aquela que de alguma forma foi excluída antes de concluir o ensino básico, parece que a experiência escolar pouco contribuiu e contribui na construção da sua condição juvenil, a não ser pelas lembranças negativas ou, o que é também comum, pela sensação de incapacidade, atribuindo a si mesmos a “culpa” pelo fracasso escolar, com um sentimento que vai minando a auto-estima. Esses jovens já vivem sua juventude marcadas pelo signo de uma inclusão social subalterna, enfrentando as dificuldades de quem está no mercado de trabalho sem as certificações exigidas.

Para aqueles que freqüentaram e freqüentam o ensino médio, parece que a escola contribuiu, em parte, na construção e na vivência da sua condição juvenil. E é em parte, porque a escola perdeu o monopólio da socialização dos jovens, que vem ocorrendo em múltiplos espaços e tempos, principalmente naqueles intersticiais dominados

pela sociabilidade, como vimos. Essa constatação traz conseqüências significativas. Implica reconhecer que a dimensão educativa não se reduz à escola, nem que as propostas educativas para os jovens tenham de acontecer dominadas pela lógica escolar. Implica investir em políticas que considerem a cidade na sua dimensão educativa, garantindo o direito de ir-e-vir, até mesmo nas noites dos finais de semana, o acesso a equipamentos de cultura e de lazer, mas, principalmente, transformando o espaço público em espaços de encontro, de estímulo e de ampliação das potencialidades humanas dos jovens, e possibilitando, de fato, uma cidadania juvenil.

Todavia, a escola também só contribui em parte, porque a vivência juvenil no cotidiano escolar é marcada pela tensão e pelos constrangimentos na sua difícil tarefa de constituir-se como aluno. Não significa, porém, que negamos os avanços que ocorreram nesta última década, principalmente no que diz respeito ao acesso. Afinal, esses jovens hoje freqüentam o ensino médio, de onde eram sistematicamente excluídos. Mas, se a escola se tornou menos desigual, continua sendo injusta. E assim é, devido, em grande parte, ao fato da escola e seus profissionais ainda não reconhecerem que seus muros ruíram, que os alunos que ali chegam trazem experiências sociais, demandas e necessidades próprias. Continuam lidando com os jovens com os mesmos parâmetros consagrados por uma cultura escolar construída em outro contexto.

A escola tem de se perguntar se ainda é válida uma proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora, em que a formação moral predomina sobre a formação ética, em um contexto dinâmico, marcado pela flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais. Parece-nos que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. Demandam dos seus professores uma postura de escuta – que se tornem seus interlocutores diante de suas crises, dúvidas e perplexidades geradas, ao trilharem os labirintos e encruzilhadas que constituem sua trajetória de vida. Enfim, parece-nos que demandam da escola recursos e instrumentos que os

tornem capazes de conduzir a própria vida, em uma sociedade na qual a construção de si é fundamental para dominar seu destino.

Recebido em julho de 2007 e aprovado em agosto de 2007.

Notas

1. Tomamos como referência, além dos estudos citados ao longo do texto, duas pesquisas realizadas com os jovens integrantes de grupos culturais juvenis que participaram do projeto *Formação de Agentes Culturais Juvenis*, desenvolvido pelo Observatório da Juventude da UFMG, envolvendo 16 grupos culturais dos mais diversos estilos (Dayrell & Gomes, 2002, 2003; Dayrell, 2005).
2. Para uma discussão mais ampla sobre a noção de juventude, cf. Pais (1993); Margulis (2000); Dayrell (2005), entre outros.
3. De acordo com os dados da pesquisa *Retratos da Juventude Brasileira*, realizada em 2004, 36% dos jovens estudantes de 15 a 24 anos trabalhavam e 40% estavam desempregados, sendo que 76% deles estavam envolvidos, de alguma forma, com o mundo do trabalho (Sposito, 2005).
4. Dentre eles podemos citar: Minayo (1999); Carrano (2002); Sposito (2005). Esta mesma tendência é constatada entre os jovens portugueses, analisados por Pais (1993), ou italianos, analisados por Cavalli (1997).
5. Segundo dados do IBGE, PNAD (2001), entre 1995 e 2001, por exemplo, o número total de estudantes entre 15 e 24 anos passou de 11,7 para 16,2 milhões. Neste mesmo período, o ensino médio registrou um aumento de 3 milhões de matrículas, significando um crescimento relativo de 65,1%.
6. As pesquisas sobre violência escolar revelam que esta se expressa, sobretudo, no âmbito das ameaças e agressões verbais, principalmente entre grupos de pares (Sposito & Galvão, 2004).

Referências bibliográficas

ABRAMO, H. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 37-73.

ABRANTES, P. *Os sentidos da escola: identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade*. Oeiras: Celta, 2003.

CARRANO, P. *Os jovens e a cidade*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2002.

CAVALLI, A. et al. (Org.). *Giovani verso il duemila*. Bologna: Il Mulino, 1997.

DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J. (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DAYRELL, J.; GOMES, N.L. Juventude, práticas culturais e identidade negra. *Palmares em Ação*, Brasília, DF, n. 2, p. 18-23, 2002.

DAYRELL, J.T.; GOMES, N.L. Formação de agentes culturais juvenis. In: ENCONTRO DE EXTENSÃO DA UFMG, 6, 2003, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: PROEX; UFMG, 2003. p. 1-4.

DAYRELL, J.T. Juventud, grupos culturales y sociabilidad. *Jovenes: Revista de Estudios sobre Juventud*, Mexico, DF, n. 22, p. 128-147, 2005.

DAYRELL, J.T. *A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

DAYRELL, J.T.; LEÃO, G.; BATISTA, J. Juventude, pobreza e ações sócio-educativas no Brasil. In: SPOSITO, M. (Org.). *Espaços públicos e tempos juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades das regiões metropolitanas brasileiras*. São Paulo: Global, 2007

DUBET, F. *Sociologie de l'expérience*. Paris: Seuil, 1994.

DUBET, F. *El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa, 2006.

EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. *Pesquisa participante*. São Paulo: Cortez, 1986.

GIDDENS, A. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: UNESP, 1991.

GOMES, N.L.; DAYRELL, J.T. Juventude, práticas culturais e identidade negra. *Palmares em Ação*, Brasília, DF, n. 2, p. 18-23, 2002.

HERSCHMANN, M. *O funk e o hip hop invadem a cena*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

LAHIRE, B. *Homem plural: os determinantes da ação*. Petrópolis: Vozes, 2002.

LAHIRE, B. Patrimônios individuais de disposições: por uma sociologia à escala individual. *Sociologia, Problemas e Práticas*, Oeiras, n. 49, p. 11-42, 2005.

MARGULIS, M. La juventud es más que una palabra. In: MARGULIS, M. (Org.). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos, 2000. p. 13-31.

MARTUCCELLI, D. La fabricacion des individus à l'école. In: VAN ZANTEN, A. *L'école: l'état dès saviors*. Paris: La decouverte, 2000. p. 421-442.

MINAYO, M.C.S. et al. *Fala, galera: juventude, violência e cidadania*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

PAIS, J.M. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

PAIS, J.M. Praxes, graffitis, hip hop: movimientos y estilos juveniles en Portugal. In: FEIXA, C.; COSTA, C.; PALLARÉS, J. (Org.). *Movimientos juveniles en la Península Ibérica: graffitis, grifotas, okupas*. Barcelona: Ariel, 2002. p. 11-33.

PAIS, J.M. *Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro*. Lisboa: Âmbar, 2003.

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 5/6, p. 15-25, 1997.

SACRISTÁN, J.G. *O aluno como invenção*. Porto: Porto, 2003.

SPOSITO, M.P.; GALVÃO, I. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 345-380, 2004.

SPOSITO, M.P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude escola no Brasil. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. (Org.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-128.