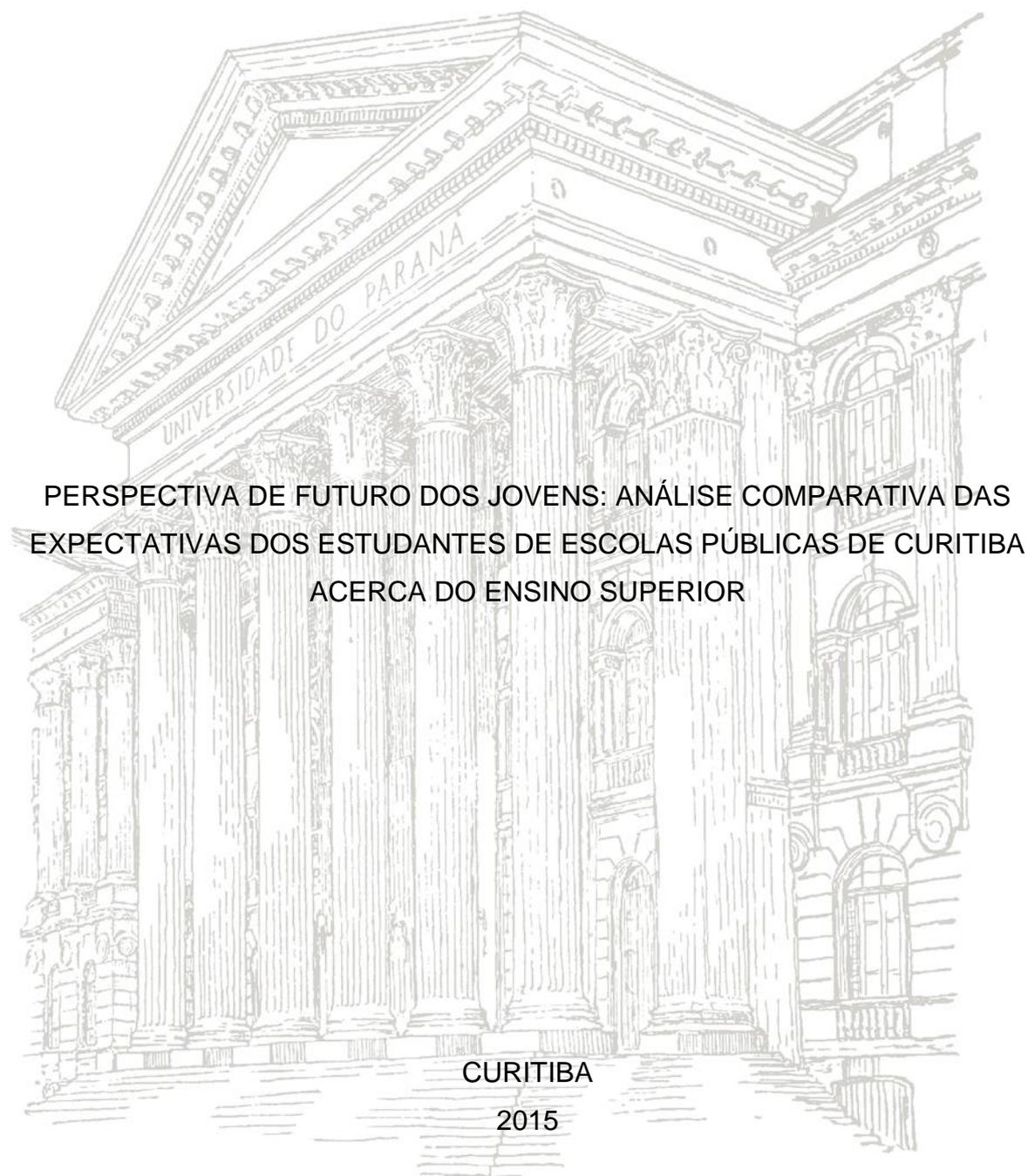


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JÉSSICA DE OLIVEIRA CAMARGO



PERSPECTIVA DE FUTURO DOS JOVENS: ANÁLISE COMPARATIVA DAS
EXPECTATIVAS DOS ESTUDANTES DE ESCOLAS PÚBLICAS DE CURITIBA
ACERCA DO ENSINO SUPERIOR

CURITIBA

2015

JÉSSICA DE OLIVEIRA CAMARGO

PERSPECTIVA DE FUTURO DOS JOVENS: ANÁLISE COMPARATIVA DAS
EXPECTATIVAS DOS ESTUDANTES DE ESCOLAS PÚBLICAS DE CURITIBA
ACERCA DO ENSINO SUPERIOR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial à obtenção do grau
de Licenciado em Pedagogia no Curso de
Pedagogia, Setor de Educação, da
Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Profª Drª Valéria Floriano

CURITIBA

2015

RESUMO

A presente pesquisa surgiu de um trabalho voluntário realizado em 2011, com alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio de uma escola da periferia de Curitiba. Com o objetivo de proporcionar aos alunos informações sobre os diferentes caminhos e oportunidades de ingresso no ensino superior, foram realizadas algumas palestras na instituição. A partir daí surgiu o interesse em aprofundar os estudos em relação ao que pensam os jovens do ensino médio sobre seus futuros.

Para esta pesquisa foi feita aplicação de um questionário em duas escolas públicas de Curitiba, situadas em diferentes regiões da cidade. Buscou-se identificar a visão de futuro dos jovens, bem como, o que pensam sobre ingressarem no ensino superior. Através da análise dos dados procurou-se compreender quais fatores influenciam a visão de futuro dos jovens.

Partindo-se do pressuposto de que a juventude é uma categoria sócio-histórica – objeto de políticas públicas o trabalho procurou, em um primeiro momento, trazer um pouco da história da juventude, desde a Idade Média até os dias atuais de forma a compreender a condição juvenil atual.

Através da análise comparativa dos dados coletados das duas instituições de ensino pesquisadas, pôde-se perceber que apesar das escolas estarem em diferentes condições e contextos (embora ambas sejam escolas públicas), a expectativa de futuro dos jovens, principalmente no que diz respeito a cursarem o ensino superior foi muito parecido. Cabe ressaltar que alguns aspectos como nível de renda e escolaridade dos pais, por exemplo, variaram muito de uma instituição para a outra. No entanto, mesmo com essas diferenças, foi possível constatar que esses jovens englobam-se em uma mesma categoria, de sujeitos que não dominam o chamado capital cultural. Dessa forma, assim como todos os outros jovens estudantes das classes menos favorecidas, estes sofrem uma violência simbólica por imposição de um poder arbitrário, exercido pela própria escola que reproduz e legitima as desigualdades sociais.

Palavras-chave: Juventude, escola, ensino médio, desigualdade, expectativa de futuro, acesso ao ensino superior.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	01
2 JUVENTUDE	03
2.1 UM POUCO SOBRE A HISTÓRIA DA JUVENTUDE NO BRASIL	07
2.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A JUVENTUDE	10
2.3 ALGUNS DADOS SOBRE A JUVENTUDE BRASILEIRA.....	12
3 PERSPECTIVA DE FUTURO DOS JOVENS: ANÁLISE COMPARATIVA DAS EXPECTATIVAS ACERCA DO ENSINO SUPERIOR DOS ESTUDANTES DE ESCOLAS PÚBLICAS DE CURITIBA	17
3.1 PESQUISA DE CAMPO	20
3.2 LOCALIZAÇÃO E INFORMAÇÕES SOCIOECONÔMICAS DOS BAIRROS DOS COLÉGIOS PESQUISADOS.....	20
3.3 ANÁLISE DOS DADOS: O FUTURO EM PERSPECTIVA: JUVENTUDE, ESCOLARIDADE E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR	22
3.3.1 Gênero, idade, estado civil e número de filhos dos jovens pesquisados	22
3.3.2 Número de pessoas por domicílio e renda familiar dos jovens pesquisados ..	23
3.3.3 Escolaridade do pai e da mãe dos jovens pesquisados	26
3.3.4 Jovens estudantes e o trabalho.....	29
3.3.5 Hábito de leitura	31
3.3.6 Conhecimento sobre a prova do ENEM	32
3.3.7 Programas de incentivo do governo para ingresso ao ensino superior e universidades públicas	33
3.3.8 Incentivo que os pais ou responsáveis dão aos jovens quanto a cursar o ensino superior	34
3.3.9 Incentivo que a escola oferece aos jovens quanto a cursar o ensino superior	36
3.3.10 Perspectiva dos jovens em cursarem o ensino superior	40
3.3.11 Planos dos jovens após o término do Ensino Médio	43
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
5. REFERÊNCIAS	50

1 INTRODUÇÃO

O interesse em entender a perspectiva de futuro dos jovens que concluem o ensino médio, tal como investigar os fatores que contribuem e influenciam tal perspectiva surgiu após um projeto que realizei em 2011, com alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio de um Colégio Estadual da periferia de Curitiba. O projeto denominado “Somos quem queremos ser” teve como objetivo proporcionar aos alunos, através de palestras direcionadas para cada turma da instituição, informações sobre os diferentes caminhos e oportunidades de ingressar no ensino superior.

Através dos grupos focais realizados com cada turma após as palestras, foi possível observar que os alunos tinham pouca ou nenhuma expectativa em relação a cursar uma graduação. Muitos jovens não demonstravam interesse em continuar os estudos, desconheciam a função do Exame Nacional do Ensino Médio ou da existência de programas do Governo como o Sistema de Seleção Unificada e o Programa Universidade para Todos, assim como desconheciam as Universidades Públicas e suas formas de acesso. Além de outros elementos observados – que os deixavam cada vez mais distante de planejar o futuro com foco nos estudos – como problemas relevantes de escrita, por exemplo, foi possível observar também, uma juventude que parecia ser marcada por uma visão “conservadora”, em razão de muitas meninas terem afirmado que a única possibilidade de futuro seria constituir uma família, sem a necessidade de continuar os estudos, ao passo que os alguns meninos afirmavam que mulheres deveriam trabalhar em casa.

Quando falamos em jovens e na forma como estes pensam seu futuro, principalmente os oriundos de condição social menos favorecida, e que geralmente já estão inseridos no mercado de trabalho desde muito cedo, é importante levar em consideração o fato de já terem uma vivência com maiores dificuldades.

Os jovens das classes sociais menos favorecidas são marcados por desafios antes mesmo de iniciarem uma reflexão a respeito de seus futuros. São, muitas

vezes, jovens trabalhadores, que segundo Dayrell (2007), vivem entre o desafio de garantir a própria sobrevivência e planejar um projeto de futuro.

A escola, um dos espaços frequentado por eles, que deveria ser transformadora, trabalhando para acabar com as desigualdades através da educação, no entanto, não o faz. Ao contrário, o sistema escolar através da violência simbólica, contribui para a reprodução de estruturas sociais das classes dominantes, o que Bourdieu e Passeron (2014) chamam de “capital cultural”. Sendo assim, um dos aspectos que influencia na idealização de futuro desta juventude é condição sociocultural.

Dessa forma, através de uma análise comparativa, este trabalho procura analisar qual a expectativa de futuro dos jovens e como a trajetória escolar e outros fatores sociais, principalmente no que diz respeito ao nível de renda, estimulam e influenciam essa perspectiva dos jovens que cursam o ensino médio quanto a ingressarem no ensino superior.

Para identificar se, depois de passados quatro anos, os jovens que agora estão saindo do ensino médio possuem uma visão de futuro parecida ou diferenciada dos jovens pesquisados em 2011, foi definido realizar a pesquisa de campo na mesma instituição, bem como, pesquisar qual a visão de futuro dos jovens que estudam em uma segunda escola, localizada em um bairro mais central de Curitiba, com melhores condições sociais.

Definiu-se juntamente com a professora orientadora deste trabalho, que seria importante a aplicação de um questionário denominado “O futuro em perspectiva: juventude, escolaridade e acesso ao ensino superior”, que trouxesse não só a perspectiva de futuro desses jovens, bem como os dados sobre questões socioeconômicas dos alunos de ambos os colégios. Dessa forma, foi aplicado aos alunos do terceiro ano do ensino médio noturno das duas escolas o questionário que continha questões tanto socioeconômicas quanto em relação à expectativa de futuro desses jovens. No total, 84 alunos foram pesquisados, sendo 41 alunos do colégio “A” e 43 alunos do colégio “B”.

2 A JUVENTUDE

O objetivo deste capítulo é resgatar o conceito de juventude a fim de compreender o momento em que a mesma se constitui enquanto uma categoria sócio-histórica – objeto de políticas públicas da educação. Neste sentido, esta conceituação é fundamental para identificar as diferentes representações das “juventudes” e os lugares que ocupam. Além disso, o capítulo procura apresentar como é a situação da juventude no Brasil e quais os avanços e desafios necessários para essa categoria no que diz respeito às políticas públicas.

Antes de adentrar ao mundo da juventude é importante compreender, em um primeiro momento, a trajetória da infância, pois é a partir dela que a juventude existe. Uma das obras fundamentais para entender as mudanças/transformações no tratamento, cuidado e até mesmo a concepção de infância é “*História Social da Criança e da Família*”. Nesta obra, o historiador Philippe Ariès analisa através de documentos iconográficos a construção da ideia de infância, ou como diz o autor, as “idades da vida” (adolescência, juventude e velhice). Ariès descreve como os diferentes períodos da vida eram caracterizados na Idade Média, em função das etapas biológicas e em relação às funções sociais (ARIÈS,1981).

De acordo com os estudos de Ariès (1981) a infância na Idade Média era desvalorizada e inferiorizada pela sociedade tradicional. A duração da infância neste período tinha um curto período de tempo, cerca de cinco ou sete anos, pois logo que as crianças demonstravam algum tipo de força física, mesmo que pequena, eram inseridas no mundo do trabalho junto aos adultos, sem transição de uma fase de vida para outra. Dessa forma, a infância não era uma fase reconhecida pela sociedade, menos ainda as suas necessidades, particularidades ou desejos. Nesse sentido, Ariès discorre:

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento da infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significava o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue

essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão assim, que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes (ARIÈS,1981:99).

Logo, não se tinha uma definição específica de infância, tampouco algum tipo de tratamento social ou cuidado diferenciado com a criança e seu desenvolvimento. Segundo Ariès (1981), era tida como um adulto em miniatura.

Como o índice de mortalidade das crianças recém nascidas ou com pouca idade de vida era grande – “elas morriam em grande número” (ARIÈS, 1981:22), – as família tinham o costume de não se apegarem afetivamente, uma vez que tinham consciência que pouco tempo depois outro bebê nasceria para “substituir” o que havia falecido. Assim, afirma ARIÈS (1981:22): “a criança era tão insignificante, tão mal entrada na vida, que não se temia que após a morte ela voltasse para importunar os vivos”.

Somente a partir do século XIV que as tendências artísticas, iconográficas e religiosas começaram a expressar um sentimento de infância a ser descoberta como categoria particular, mas foi no século XVII que se acentuou mais fortemente, assim como afirma Ariès:

É entre os moralistas e os educadores do século XVII que vemos formar-se esse outro sentimento de infância e que inspirou toda a educação até o século XX, tanto na cidade como no campo, na burguesia como no povo. O apego à infância e a sua particularidade não se exprimia mais através da distração e da brincadeira, mas através do interesse psicológico e da preocupação moral (ARIÈS,1981:104).

Apesar dos educadores terem grande influência no reconhecimento da infância – acreditavam que eram frágeis, sendo necessário preservá-las e discipliná-las – foi no meio familiar, junto das crianças pequenas que o sentimento de infância começou a surgir.

E principalmente no final do século XIX que houve a separação entre a concepção de infância e adolescência – durante muito tempo eram vistas como uma mesma fase – “graças ao estabelecimento progressivo e tardio de uma relação entre idade e a classe escolar” (ARIÈS,1981: 115).

A idade, bem como a data de nascimento durante a Idade Média não eram fatos relevantes para as pessoas da época. Somente por volta do século XVI que tais dados começaram a ganhar significado. De acordo com as pesquisas de Ariès (1981), são vários os textos da Idade Média que descrevem sobre as idades. Ariès cita em sua obra o texto *Le Grand Propriétaire de toutes choses* e descreve:

A primeira idade é a infância que planta os dentes, e essa idade começa quando a criança nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de *enfant (criança)*, que quer dizer não – falante (...). Após a infância, vem a segunda idade... chama-se *puerieta* e é assim chamada porque nessa idade a pessoa é ainda como a menina do olho, como diz Isidoro, e essa idade dura até os 14 anos.

Depois segue-se a terceira idade, que é chamada de adolescência que termina, segundo Constantino em seu viático, no vigésimo primeiro ano, mas segundo Isidoro, dura até 28 anos...e pode-se estender-se até 30 ou 35 anos. Essa idade é chamada de adolescência porque a pessoa é bastante grande para procriar, disse Isidoro.

Depois segue-se a juventude, que está no meio das idades, embora a pessoa aí esteja na plenitude de suas forças, e essa idade dura até os 45 anos segundo Isidoro; ou até os 50, segundo os outros. (ARIÈS, 1981:6).

Nesse sentido, com a tomada de consciência da juventude, essa passou a ser entendida como capaz de trazer novos valores para a sociedade. Além disso, a juventude foi considerada a idade da maturidade na qual as pessoas estavam no auge de suas forças, destacando-se mais fortemente no século XX. Foi neste momento que a juventude tornou-se o foco central tanto para os moralistas quanto para os políticos da época (ARIÈS, 1981).

A análise historiográfica permite compreender as transformações do conceito de juventude e o uso deste termo na contemporaneidade. Contudo, este trabalho se apóia em perspectivas que trazem novas reflexões e problematizações sobre essa temática – à realidade brasileira, destacam-se os autores como Helena W. Abramo¹, Juarez Dayrell², Luseni Maria C. de Aquino³, Maria Pontes Sposito⁴,

¹ABRAMO, Helena, W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: Juventude e Contemporaneidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.

²DAYRELL, Juarez. A escola faz as juventudes. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

³AQUINO, Luseni. A juventude como foco das políticas públicas. In: Juventude e políticas sociais no Brasil. Brasília, Ipea, 2009.

Paulo C. R. Carrano⁵, entre outros, que enxergam os jovens não mais como uma categoria homogênea, mas como sujeitos que possuem sua própria identidade.

Segundo Aquino (2009), a juventude era até pouco tempo, concebida como uma fase de transição, um “vir a ser” (SPOSITO, 1996:98), pois tanto a escola quanto a família tinham a função de “preparar o jovem” para a vida adulta de modo que se tornasse justo e produtivo (AQUINO, 2009:25). Sposito (1996) indica que esta abordagem tem sido alvo de críticas em decorrência de dois motivos, sendo o primeiro, o fato do jovem nesta visão, ser considerado pelo o que não é, e o segundo motivo, que nesta perspectiva a juventude é vista como instável, geradora de “problemas sociais” (SPOSITO, 1996). Dayrell (2014) também critica os estereótipos produzidos sobre os jovens, destacando que a juventude não pode ser caracterizada como uma fase de transição, pois essa representação nega a sua identidade e o seu presente.

De acordo com Sposito (1996), a definição de juventude precisa ser tratada sobre a ótica relacional, visto que, o jovem estabelece uma relação com o mundo adulto ao mesmo tempo em que se distancia da infância, sendo possível nessa perspectiva, flexibilizar os limites etários, ou seja, a juventude não é definida pelos limites de idade.

Segundo Dayrell (2005), para compreendermos o conceito de juventude é necessário entendê-la como condição social e como representação socialmente construída. Isso porque, os jovens vivem a juventude de diferentes modos e passam por transformações em determinadas idades, desenvolvendo-se física e psicologicamente, mas a forma como é visto esse momento de transformação varia de sociedade para sociedade, onde cada uma experimenta, representa e atribui significado diferente para esta fase, ou seja, o modo de ser do jovem é influenciado pelas suas especificidades e pelo meio social. Neste sentido, o autor acredita existir “juventudes”, visto que, há uma diversidade no modo de ser jovem. Assim, afirma:

⁴SPOSITO, Marília, P. Juventude: Crise, identidade e escola. In: Múltiplos olhares sobre a educação e a cultura. Belo Horizonte, UFMG, 1996.

⁵CARRANO, Paulo, C, R. Políticas públicas de juventude: desafios da prática. In: Juventude em pauta: políticas públicas no Brasil. São Paulo: Peirópolis, 2011.

Se queremos compreender os jovens com os quais atuamos, antes de nada é necessário conhecê-los em sua realidade, descobrindo os diferentes modos pelos quais eles constroem a sua experiência.

A vivência da juventude, desde a adolescência, tende a ser caracterizada por experimentações em todas as dimensões da vida subjetiva e social. O jovem torna-se capaz de refletir e de se ver como um indivíduo que participa da sociedade, recebendo e exercendo influências, fazendo deste o momento por excelência do exercício de inserção social. Esse período pode ser crucial para que ele se desenvolva plenamente como adulto e cidadão, sendo necessários tempos, espaços e relações de qualidade que possibilitem a cada um experimentar e desenvolver suas potencialidades (DAYRELL, 2005:34).

Utilizando o termo “condição juvenil” para definir a situação dos jovens e o modo como vivem diante da vida e da sociedade, tendo em vista suas diferenças sociais como classe, cultura, gênero, etnia, entre outros, Dayrell (2014) ressalta a importância de conhecer as representações produzidas sobre os jovens para construir uma noção de juventude.

Outra representação criada pela sociedade concebe a juventude como uma fase problemática. Sobre essa perspectiva Dayrell discorre:

Enxergar o jovem pela ótica dos problemas é reduzir a complexidade desse momento da vida. É preciso cuidar para não transformar a juventude em idade problemática, confundindo-a com as dificuldades que possam afligi-la. (DAYRELL, 2014:107).

Essa concepção histórica e socialmente atribuída à juventude induz a uma prática de esquecimento dos jovens. Se o adolescente é visto como problema, suas considerações não são tomadas como relevantes, sendo assim, são sujeitos que perdem a voz e espaço de participação na sociedade por não serem levados a sério. Mais do que isso, são tratados como um risco para o meio social (PARIZOTTO E TONELLI, 2005).

A juventude é um momento de “exercício de inserção social” (DAYRELL, 2014:112). Nesse mesmo sentido, Pais (1993), afirma que a juventude deve ser vista como construção social que esta sujeita a modificações ao longo do tempo, em razão de constituir-se em circunstâncias econômicas, políticas e sociais.

2.1 Um pouco sobre a história da juventude no Brasil

No que tange a história da juventude no Brasil, esta geração ganhou destaque por volta das décadas de 1960 e 1970 com os movimentos que se opunham ao regime autoritário (movimentos estudantis, movimento hippie, pacifistas, entre outros). Por terem comportamentos, ideias e ações diferentes do regime repressivo, muitos jovens foram perseguidos, mas por outro lado, eram vistos pelas pessoas que não concordavam com o governo ditatorial como esperança de transformação da sociedade (ABRAMO, 2007). Com isso, a concepção de juventude tornou-se de uma geração idealista e criativa, segundo Abramo (2007). É neste período da história que a juventude ganha maior destaque no Brasil.

No que diz respeito aos estudos sobre a juventude durante esse período dos anos 1960 e 1970 é possível perceber o desaparecimento desta temática pelas Ciências Humanas. Somente no fim dos anos 1980 que as Ciências Sociais começaram a trazer novas reflexões sobre juventude. Assim descreve Sposito (1996):

Parece que os sujeitos – os jovens –, após os “Anos Rebeldes”, se tornam invisíveis, não só enquanto atores, mas como tema capaz de suscitar o interesse da reflexão teórica. Inicialmente, reintroduzido pela mídia, o jovem reaparece como sujeito de investigação das Ciências Sociais, no final da década de 80, aqui no Brasil após um período de silêncio. Este silêncio ainda foi mais evidente na área educacional, com algumas exceções, dentre elas os estudos demográficos e qualitativos desenvolvidos por Felícia Madeira (1986 e 1992) (SPOSITO, 1996:96).

As inquietações sobre esse tema ressurgem na educação devido a duas orientações na análise do processo educativo, sendo elas a necessidade de conhecer o espaço escolar, como ambiente de diversas relações, diferentes formas de apropriação e ressignificação das orientações estatais e das determinações estruturais e ainda uma segunda orientação que se refere ao ponto de vista dos indivíduos trabalhando de forma coletiva (SPOSITO, 1996).

Abramo (2007) também ressalta a falta de estudos relacionados ao modo como os jovens vivem e constroem sua história. Assim afirma:

Na academia, depois de anos de quase total ausência, os jovens voltam a ser tema de investigação e reflexão, principalmente através de dissertações de mestrado e teses de doutorado – no entanto, a maior parte da reflexão é

ainda destinada a discutir os sistemas e instituições presentes nas vidas dos jovens (notadamente as instituições escolares, ou a família, ou ainda os sistemas jurídicos e penais, no caso de adolescentes em situação “anormal” ou de risco), ou mesmo as estruturas sociais que conformam situações “problemáticas” para os jovens, poucas delas enfocando o modo como os próprios jovens vivem e elaboram essas situações. Só recentemente tem ganhado certo volume o número de estudos voltados para a consideração dos próprios jovens e suas experiências, suas percepções, formas de sociabilidade e atuação (ABRAMO, 2007:76).

Com o decorrer do tempo, a juventude dos anos 1980, por sua vez, muito diferente da geração dos anos 1960, nega essa criatividade e fica indiferente com as questões políticas, tornando-se segundo Abramo (2007) individualista, consumista e conservadora. Nos anos 1990 os problemas dos jovens relacionados a droga, a criminalidade e a violência voltam a surgir de forma parecida como aconteceu nos anos 1950, de acordo com Abramo:

(...) já não são mais a apatia e desmobilização que chamam a atenção; pelo contrário, é a presença de inúmeras figuras juvenis nas ruas, envolvidas em diversos tipos de ações individuais e coletivas. No entanto, a maior parte dessas ações continua sendo relacionada aos traços do individualismo, da fragmentação e agora mais do que nunca, à violência, ao desregramento e desvio (os meninos de rua, os arrastões, o surf ferroviário, as gangues, as galeras, os atos de puro vandalismo). De certa forma há uma retomada de elementos característicos dos anos 50, na concentração da atenção nos problemas de comportamento que levam a situações de desvio no processo de integração social dos adolescentes (drogas, violência, envolvimento com a criminalidade e comportamentos anti-sociais). Fruto de uma situação anômala, da falências das instituições de socialização, da profunda cisão entre integrados e excluídos, de uma cultura que estimula o hedonismo e leva a um extremo individualismo, os jovens aparecem como vítimas e promotores de uma “dissolução do social”. O pânico, aqui, se estrutura em torno da própria possibilidade de uma coesão social qualquer (ABRAMO, 2007:83).

Com participação diferenciada no espaço social, os jovens dos anos 1990 destacam-se pela participação em movimentos culturais ligados a música, teatro e dança (SOFIATI, 2005). E nos anos 2000 é mais forte presença do jovem em movimentos religiosos.

Essa breve digressão pela história das juventudes é importante para se entender a condição juvenil no Brasil, da mesma forma que faz-se necessário compreender como as políticas públicas se constituíram no decorrer dos anos e

como contribuem para tal realidade, pois são elas as responsáveis por traçar planos, metas e promover ações que garantam a resolução de problemas, bem como os interesses específicos dos jovens.

2.2 As políticas públicas e a juventude

A juventude no Brasil é marcada pela falta de políticas públicas que ultrapassem os muros da educação formal e que sejam direcionadas especificamente para os jovens (ABRAMO, 2007).

Inicialmente, as primeiras políticas públicas voltadas para a juventude, concentradas no seguimento da educação e em segundo lugar no seguimento do trabalho, tal como afirma (AQUINO, 2009:35), não se estabeleceram como “política de juventude”, mas como forma de orientar a formação dos jovens e diminuir seus problemas envolvendo situações de “risco”.

A articulação de políticas públicas voltadas para as reais necessidades dos jovens é recente e ainda pouco explorada. Os primeiros programas a nível federal, direcionados aos jovens, são relacionados à saúde, como programas de prevenção de doenças.

Foi nos anos 2000, de acordo com Ribeiro (2011), que os maiores movimentos por políticas públicas voltados para os jovens aconteceram e diálogos foram estabelecidos. Assim discorre:

(...) grupos de jovens, pesquisadores, organismos internacionais, movimentos juvenis e gestores públicos passaram a enfatizar a singularidade da experiência social dessa geração, apontando para suas demandas, necessidades, desejos, fragilidade e potencialidades. Nesse contexto, a educação da juventude ganha relevância e destaque no debate público nacional (RIBEIRO, 2011:26).

Nesse sentido, percebe-se que foi preciso haver manifestações e movimentos por parte de grupos sociais para que os jovens fossem vistos a partir de

suas necessidades e demandas e não apenas sob o olhar de envolvimento com situações de risco.

Em 2004 um Grupo Interministerial realizou diagnósticos sobre a circunstância dos jovens brasileiros, bem como, dos programas direcionadas a esse público. Segundo a Secretária Geral do Governo Federal, reunidos com 19 ministérios, o grupo sugeriu a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) e a criação do Conselho Nacional da Juventude (Conjuve). De um lado, tendo como função formular e administrar políticas públicas e organizar programas nacionais/internacionais voltados para a juventude, sendo esses programas públicos ou privados, a SNJ juntamente com o Conjuve tendo como função sugerir e articular diretrizes da ação do Governo, bem como, de realizar pesquisas sobre a realidade dos jovens, destacaram-se como ações que buscam garantir e ampliar as oportunidades dos jovens.

Como resultado do trabalho da Secretaria Nacional de Juventude ocorreu a definição da Política Nacional de Juventude. Um grande marco na história das políticas públicas voltadas para os jovens, visto que até o presente momento essas eram apenas voltadas para jovens com idade até 18 anos. Para tanto, é possível citar o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), instituído na década de 90, que tendo como função regulamentar os direitos das crianças e adolescentes, por delimitar a faixa etária (entre 12 a 18 anos de idade) e a condição social/econômica dos adolescentes, segundo Carrano e Sposito (2003) pode acabar selecionando e impondo modos próprios de criar ações públicas.

Destaca-se também a criação de diversos programas do Governo Federal como, por exemplo, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) e o ProUni (Programa Universidade para todos), Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio (Promed), Programa Juventude e Meio Ambiente, Programa de Integração de Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), Programa Brasil Alfabetizado, entre outros.

Apesar dos avanços das últimas décadas, principalmente no que diz respeito a essa nova concepção de políticas públicas que considera a juventude (nas suas especificidades) e oferece novas oportunidades, deve-se ressaltar que os desafios são grandes para garantir, de fato, os direitos dos jovens na sociedade, principalmente no que diz respeito a uma educação de qualidade, na qual possam ter acesso e permanência a uma “escola justa, ou em todo caso a menos injusta possível” (DUBET, 2008:114).

2.3 Alguns dados sobre a juventude brasileira

A realidade da juventude brasileira é marcada por desigualdades e dificuldades. Os dados do último censo realizado pelo IBGE em 2010 mostram que os jovens correspondem a um quarto da população, ou seja, 51,3 milhões de pessoas na faixa etária entre 15 a 29 anos de idade. Uma das pesquisas mais recentes sobre o perfil e opinião da juventude brasileira aconteceu em 2013 e foi realizada pela Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) com o apoio da Unesco Brasil, denominada de “Pesquisa Agenda Juventude Brasil”. Esse estudo traz resultados interessantes para entender essas dificuldades, refletir e problematizar a condição juvenil no Brasil.

Os dados dessa pesquisa revelaram que 66% dos jovens em 2013 eram solteiros e 61% moravam com os pais; enquanto 32% eram casados e moravam com o esposo (a). Dos pesquisados, 40% tinham filhos, sendo que 28% dos homens eram pais e 54% das mulheres eram mães. O número de filhos aumentava conforme a idade dos jovens avançava, mas no caso das mulheres, a proporção entre os 25 e 29 chegava a 70%.

No tocante das questões socioeconômicas, a pesquisa revela que, considerando a renda mensal domiciliar per capita, 28% viviam com renda de até R\$ 290,00/mês, 50% com renda até R\$ 1.018,00/mês e 11% com renda acima de R\$ 1.018,00/mês. São os jovens das classes baixas que ocupam os trabalhos informais

como alternativa para ajudar na renda familiar, o que acaba afetando o rendimento escolar e acentuando as desigualdades sociais. Sobre essa temática, Corrochano afirma:

Em um país onde o trabalho tem intensa presença na vida dos jovens, o desafio para avaliar e construir políticas públicas que enfrentem essa questão não é pequeno. Para além do necessário, combate a erradicação de qualquer tipo de inserção no mercado de trabalho antes dos 16 anos (salvo na condição de aprendizagem entre 14 e 15), os jovens em idade legal para trabalhar se deparam com muitas dificuldades para ingressar e permanecer no mercado de trabalho, mesmo apresentando níveis mais elevados de escolaridade em relação a gerações anteriores (CORROCHANO, 2011:46).

São jovens, muitas vezes que estudam no período noturno e que precisam equilibrar-se entre garantir uma renda mensal – por meio de um emprego não regularizado – e da mesma forma, apresentar um bom rendimento escolar para que através da continuidade dos estudos consigam melhores oportunidades no mercado de trabalho.

Três anos antes, os dados do Censo 2010 já demonstravam uma realidade muito parecida, quando apontavam que 53,5% dos jovens de 15 a 29 trabalhavam e 36% somente estudavam, sendo que 22,8% jovens trabalhavam e estudavam ao mesmo tempo. Já a Pesquisa Agenda Juventude Brasil de 2013, em relação aos jovens que trabalham e estudam indica que entre os adolescentes de 15 a 17 anos a sua maioria estudava, cerca de 65% enquanto 16% trabalhavam. Entre as idades de 25 a 29 anos mais de 70% estava trabalhando ou procurando por emprego e 12% ainda estudavam. O estudo discorre ainda:

Estar fora da escola pode significar duas situações muito distintas: mais de ¼ dos jovens (29%) não está estudando porque considera que já concluiu os estudos.

É importante assinalar, contudo, que um terço dos jovens (33%) parou de estudar antes de concluir o grau almejado (BRASIL, 2013:17).

Quanto à escolaridade, a Pesquisa Agenda Juventude Brasil revela que apenas 13% dos jovens entrevistados ingressaram no Ensino Superior, enquanto 21% tinham o ensino médio incompleto e 38% completo. Cerca de 25% possuíam escolaridade completa ou incompleta no ensino fundamental. Em comparação com o

Censo 2010 os números são parecidos, pois revelam que 1,6% da população jovem nunca estudou, 35,9% concluíram apenas o ensino fundamental, 46,3% concluíram o ensino médio e apenas 1,62% ingressaram no ensino superior.

E o que será que os jovens pensam dessa realidade? O que mais aflige a juventude? A pesquisa Agenda Juventude Brasil questionou os jovens sobre essas questões e o resultado mostra que segurança/violência; emprego/profissão; saúde; educação e drogas foram as cinco primeiras preocupações dos jovens entrevistados.

Outro ponto interessante analisado pela pesquisa Agenda Juventude Brasil diz respeito aos diversos assuntos (educação e futuro profissional, saúde, drogas, violência, desigualdade social, entre outros) que a juventude discutiria com os meios de convivência (família, amigos e sociedade). No que concerne aos assuntos mais importantes para serem discutidos com a sociedade, os jovens que participaram da pesquisa indicam que seriam a desigualdade social/pobreza; drogas; violência; política e cidadania e direitos humanos.

Em relação ao tema educação e futuro profissional, entre os três diferentes âmbitos sugeridos aos alunos para conversar sobre esse assunto (família, amigos e sociedade), os jovens apontaram em primeiro lugar o grupo familiar, seguido de amigos e sociedade. Esse resultado indica que pode ser forte a influência da família nas decisões e construção do futuro dos jovens, uma vez que é essa instituição, a familiar, a que muitas vezes o jovem tem mais convivência.

E é na família (75%) que a maioria dos jovens encontra segurança e apoio. É o que revela a pesquisa quando questiona os jovens sobre o que é mais importante para a vida deles hoje. Em segundo e terceiro lugar ficaram o esforço pessoal (69%) e o jovem ter capacidade de fazer coisas inovadoras (17%). São as políticas do governo (47%) que os jovens apontaram como elemento principal para garantir seus direitos, seguido de esforço pessoal (31%) e mudanças no sistema econômico (25%). Em relação a melhorar de vida, citaram como elemento principal o esforço pessoal (68%), ter o apoio da família (40%) e ter capacidade de fazer coisas inovadoras (26%).

Esses dados, tanto do IBGE quanto da Secretaria Nacional de Juventude, indicam que apesar das políticas públicas já estabelecidas para melhorar a condição

juvenil no Brasil, ainda existem grandes desafios para avançar nessa área. Ainda são muitos os jovens que não concluíram a educação básica, da mesma forma que é grande o número desses que mantêm a rotina de trabalhar e estudar, ou seja, que se dividem entre a realidade do mundo do trabalho e os anseios em continuar os estudos. Os números indicam também que ainda há muito que se fazer para garantir que os jovens tenham maiores oportunidades de ingressar no Ensino Superior, principalmente os jovens das classes média e baixa, marcados pelas desigualdades e desvantagens.

As reflexões sobre esse primeiro capítulo foram importantes para entender que os jovens têm suas necessidades próprias, sua identidade, sendo assim que é necessário compreender que existem “juventudes” e que a condição juvenil se constrói através das “transformações socioculturais”. Porém, nem sempre essa foi a realidade da juventude. A história nos mostra que essa categoria demorou a ser reconhecida como importante. A consciência da juventude e a visão dos jovens como indivíduos com características próprias começou a ser entendida a partir do século XX.

No Brasil, com exceção dos anos 1960 e 1970, os jovens eram vistos na perspectiva do problema, como categoria instável e rebeldes. Até hoje sofrem com os resquícios dessa concepção apesar dos avanços na compreensão de juventude, que sempre foi entendida como uma fase de transição na qual o jovem devia ser preparado para a vida adulta.

Temos hoje no Brasil muitos jovens trabalhadores, e os dados mostram também o baixo número de indivíduos que ingressam no ensino superior após o término do ensino médio, mesmo com políticas públicas voltadas para a juventude, conforme afirmação acima. Dessa forma, esse é um dos desafios a ser superado em relação a essa categoria, já que foi possível concluir que a escola e suas práticas não influenciam no fim da desigualdade social, muito pelo contrário, reforça essa desigualdade.

Posto isto, temos algum suporte para tentar decifrar a visão de futuro dos jovens de duas instituições de ensino de diferentes regiões da cidade de Curitiba,

mas que em comum, estão terminando o ensino médio e com certeza têm muitos desejos.

3. PERSPECTIVA DE FUTURO DOS JOVENS: ANÁLISE COMPARATIVA DAS EXPECTATIVAS ACERCA DO ENSINO SUPERIOR DOS ESTUDANTES DE ESCOLAS PÚBLICAS DE CURITIBA

Este capítulo tem como objetivo apresentar os resultados obtidos por meio do questionário realizado com alunos dos anos finais do Ensino Médio das duas diferentes instituições de Curitiba, analisando comparativamente – a luz das abordagens teóricas de Bourdieu e Passeron e Dubet – o que os jovens pensam sobre o futuro, quais são suas expectativas, em que contextos vivem e quais fatores influenciam a concepção dessas perspectivas.

Inicialmente, vale ressaltar alguns trabalhos sobre essa temática, visto que, existem no Brasil várias pesquisas com o objetivo de investigar as diferentes perspectivas de futuro dos jovens. Verificar quanto algumas dessas pesquisas se aproximam ou se distanciam dos resultados deste trabalho é importante para compreender a dimensão desta problemática, bem como, se os fatores que interferem no planejamento de futuro dos diferentes jovens dessas investigações, oriundos de diferentes contextos, são os mesmos que serão apresentados aqui.

O estudo comparativo realizado por Oliveira e Saldanha (2010), entre jovens de escolas públicas e privadas, mostra que os alunos que freqüentam escolas particulares têm mais expectativas positivas em relação às oportunidades de futuro do que os alunos entrevistados, oriundos das escolas públicas. As diferenças de objetivos entre esses dois grupos de jovens também ficou evidente. Os estudantes das escolas privadas são mais confiantes quanto à realidade de cursarem uma graduação e sua maioria planeja também morar no exterior, justificando que fora do país existem maiores chances de obter sucesso profissional, ao passo que, os jovens das escolas públicas demonstram menor motivação para cursar uma graduação e maior preocupação em ter um emprego para garantir o sustento da família.

A pesquisa mostra também, que por mais confiança que os alunos sintam em relação à escola no processo de construção de seus futuros, existe uma

predisposição negativa por parte de alguns jovens no que se refere à capacidade de ingressarem no ensino superior, sentindo-se incapazes de angariar tal feito, sendo estes alunos de escolas públicas. Isso porque, a falta de desejo em cursar o ensino superior deve-se, segundo os relatos dos alunos pesquisados, ao fato da má qualidade do ensino médio ofertado, pela falta de incentivo por parte da escola e pela realidade pedagógica ser tão distinta da realidade e dos interesses dos alunos. Os jovens com maiores expectativas de futuro, principalmente no que diz respeito ao ensino superior, são do ensino privado, assim como afirmam os autores:

Os dados sugerem que os alunos de escola privada têm mais expectativas do que os estudantes de escola pública em ingressar em uma universidade/faculdade. (...) Essa diferença, nas expectativas de ingresso em uma universidade, pode ajudar a compreender a divergência nas carreiras em função do tipo de escola (área de exatas para os da escola particular e querer ser educador ou não saber ainda o que seguir para os de escola pública) (OLIVEIRA E SALDANHA, 2010: 52).

Sendo assim, os dados apontam para o fato de que cursar o ensino médio por si só, não garante que os jovens terão um futuro com maiores possibilidades e oportunidades. Assim, constata-se que “acesso à escola não significa que todos têm acesso ao mesmo tipo de escolarização” (GENTILI, 2001:37 *apud* OLIVEIRA E SALDANHA, 2010:52).

Resultados muito semelhantes apareceram em uma pesquisa realizada por Oliveira (2011)⁶ no ano de 2011 no mesmo colégio denominado neste trabalho como (A). A pesquisa realizada com alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio mostra que os jovens tinham pouca ou nenhuma preocupação em planejar o futuro após o término do ensino médio no que se refere à continuidade dos estudos. Acreditavam na importância de conseguir um emprego e poucos sabiam a respeito das oportunidades existentes para ingressar em uma universidade pública ou privada. Muitos jovens desconheciam os programas existentes de incentivo ao acesso em universidades públicas e bolsas para universidades privadas. Os jovens demonstravam, em muitos momentos, que conseguir ingressar no ensino superior seria um feito muito distante da realidade em que viviam.

⁶ Pesquisa realizada em 2011 por OLIVEIRA, J. C. não publicada.

No que se refere à pesquisa realizada por Oliveira, Pinto e Souza (2003), com adolescentes, os resultados apontam que os alunos, apesar de apreensão, indecisão e medo, demonstram confiança, motivação e envolvimento quanto a elaboração dos planos de futuro, bem como preocupação em constituir uma família.

Quanto à escola, a pesquisa indica que esta sempre foi vista pelo jovem como referência, mas, que por outro lado, não oferece condições necessárias para superar as desigualdades entre as classes, de forma que os jovens das classes baixas tenham a oportunidade de garantir uma vaga no ensino superior público. Sobre isso, os autores discorrem:

(...) alunos provenientes das camadas populares não recebem da escola condições de competir por vagas no sistema público de ensino superior, em igualdade com os das camadas altas. Ademais, encontram-se privados do acesso a muitos dos saberes e práticas que os das camadas altas detêm, tais como: computação, língua estrangeira, atividades desportivas, fatos que ampliam o fosso entre os dois grupamentos sociais (OLIVEIRA, PINTO E SOUZA, 2003:18).

Dessa forma, fica evidente que as questões socioeconômicas influenciam o sucesso escolar dos jovens, visto que os estudantes das classes populares, além de terem uma perspectiva de futuro menos “otimista”, ainda sofrem desvantagem em relação aos jovens das classes sociais mais altas, tendo menos oportunidades e maiores dificuldades. As constatações entre pensamento de futuro dos jovens das classes mais altas em relação aos jovens das classes populares é marcada por uma diferença acentuada.

A pesquisa indica ainda que há grande influência da família na projeção de futuro desses jovens. Segundo Oliveira, Pinto e Souza (2003) o contexto sociocultural e em especial a família, podem influenciar fortemente as escolhas dos jovens. Assim, como afirmam:

O contexto sociocultural e institucional medeia a relação do jovem com o mundo. Em especial, a família pode exercer grande impacto em sua inclinação profissional, guiando suas escolhas na direção daquilo que converge para as crenças e valores familiares. Conciliar as diferentes expectativas familiares acerca de si culminando em escolhas conscientes é uma grande dificuldade para a maior parte dos jovens (OLIVEIRA, PINTO E SOUZA, 2003:17).

Nesse sentido, entre as diversas interações que os jovens têm em diferentes meios sociais, as relações familiares são as que exercem maior poder de influência nos interesses futuro dos jovens.

Os resultados das duas pesquisas indicam que os alunos de escolas públicas, das classes populares têm maiores dificuldades em planejar o futuro, bem como de oportunidade de acesso ao ensino superior.

3.1 Pesquisa de Campo

Para a realização deste trabalho, estudo de caso comparado, como forma de abordagem do problema, foi realizado como técnica de pesquisa a aplicação de um mesmo questionário aos jovens do terceiro ano do ensino médio de dois colégios de Curitiba, situados em diferentes localidades da cidade.

O primeiro colégio, denominado aqui neste trabalho como instituição “A”, localiza-se na região da periferia da cidade, no bairro Umbará e atende uma população majoritariamente de baixa renda. Já o segundo colégio pesquisado, denominado como instituição “B” neste trabalho, localiza-se na região mais central de Curitiba, no bairro Água Verde e atende uma população de maior renda. No entanto, maior parte dos alunos que estudam na instituição “B” são residentes dos bairros vizinhos ao Água Verde.

A partir dos dados do questionário denominado “O futuro em perspectiva: juventude, escolaridade e acesso ao ensino superior”, vislumbra-se destacar a perspectiva de futuro desses jovens, bem como os dados socioeconômicas dos alunos de ambos os colégios, como dito na introdução desse trabalho. No total, 84 alunos responderam o questionário, sendo 41 alunos do colégio “A” e 43 alunos do colégio “B”.

3.2 Localização e informações socioeconômicas dos bairros dos colégios pesquisados

O bairro Umbará, local da primeira instituição pesquisada, está localizado na região sul de Curitiba e em 2010 contava com 18.730 habitantes de acordo com o último censo realizado pelo IBGE (2010). Ficou em nono colocado no que se refere à taxa média de crescimento anual da população entre os anos 2000 e 2010.

O Umbará estava até 2010 entre os 10 bairros com maior número de domicílio particular com rendimento entre $\frac{1}{4}$ e 1 salário mínimo. Até 2010, 2,44% dos domicílios particulares não tinham nenhum tipo de renda, 2,21% tinham renda até $\frac{1}{4}$ de salário mínimo, 43,03% dos domicílios recebiam mais de $\frac{1}{4}$ à 1 salário mínimo, 46,43% correspondia aos domicílios que tinha renda de mais de 1 a 3 salário mínimo, enquanto 4,07% era equivalente aos domicílios que recebiam mais de 3 a 5 salário mínimo e 1,81% contava com renda maior de 5 salários mínimos.

Com poucos parques ou áreas de lazer, é um bairro de grande extensão, com 22,45 km² e é dividido em duas partes. De um lado, a região mais antiga do bairro, na qual moram muitos descendentes de italianos e que possuem melhores condições econômicas e do outro lado, uma região com moradias recentes, de população mais carente e que faz divisa com os bairros Tatuquara e Sitio Cercado é onde se localiza a instituição de ensino objeto deste trabalho.

Por outro lado, o bairro Água Verde, onde está situada a segunda instituição pesquisada é, segundo o Censo 2010 do IBGE, o bairro mais densamente povoado da cidade (relação habitante por quilometro quadrado) com 10.795 habitante/km² e em 2010 tinha o total de 51.425 habitantes. Localiza-se na região central da cidade e é caracterizado por ser um bairro de grande concentração de prédios comerciais além das residências.

No que se refere à renda dos domicílios do bairro, diferentemente do Umbará, o bairro Água Verde até 2010 contava com 2,55% dos domicílios particulares sem nenhum tipo de renda, 0,16% com renda até $\frac{1}{4}$ de salário mínimo, 5,30% dos domicílios com renda de mais de $\frac{1}{4}$ à 1 salário mínimo, 26,41% correspondia aos domicílios que tinha renda de mais de 1 a 3 salário mínimo,

enquanto 22,76% era equivalente aos domicílios que recebiam mais de 3 a 5 salário mínimo e 42,79% contava com renda maior de cinco salário mínimo.

3.3 Análise dos dados: O futuro em perspectiva: juventude, escolaridade e acesso ao ensino superior

Como forma de investigar o contexto que os jovens vivem e suas expectativas, o questionário denominado “*O futuro em perspectiva: juventude, escolaridade e acesso ao ensino superior*”, aplicado aos alunos das duas instituições, foi respondido por 84 alunos do terceiro ano do ensino médio noturno. Na instituição (A), 41 alunos participaram da pesquisa, sendo eles de três turmas. Já na instituição (B), o questionário foi respondido pelo total de 43 jovens de duas turmas.

3.3.1 Gênero, idade, estado civil e número de filhos dos jovens pesquisados

No que tange ao gênero, os resultados revelam que na instituição (A), o número de meninas é bem maior do que o número de meninos, sendo que do total de 41 pesquisados, 30 alunos, equivalente a 73,2% são do sexo feminino e 11 jovens, equivalente a 26,8% são do sexo masculino. Já na instituição (B), dos 43 pesquisados, 21 jovens são do sexo feminino e 22 do sexo masculino, ou seja, 48,8% e 51,2% respectivamente.

Em alusão a faixa etária dos jovens destaca-se o fato da instituição (A) receber estudantes entre 16 e 30 anos, tendo a sua maioria, 17 anos de idade (34,14%), seguido de alunos com 18 anos (29,26%) e 16 anos (19,51%). Não muito diferente da instituição (A), a instituição (B) também recebe alunos com distorção de idade-série, com idades entre 16 e 26 anos, tendo também em sua maioria 17 anos (44,18%), 18 anos (41,86%) e 19 anos de idade (13,95%).

A distorção idade-série marca várias instituições de ensino e é um dos fatores que influênciam na perspectiva de futuro dos jovens. Essa realidade pode ser explicada devido ao fato do próprio sistema de ensino “reproduzir as desigualdades sociais por meio do estabelecimento de uma relação estreita entre professores, educação e classes privilegiadas” (BOURDIEU, 2014:11), assim como:

Nossos sistemas educacionais, da educação básica ao ensino superior, permanecem marcados pelas desigualdades de acesso, de permanência, de rendimento escolar, o que significa que o “destino escolar” das nossas crianças e jovens se define desde a mais tenra idade, estando sujeitos à rede de ensino freqüentada (pública ou particular), ao local de moradia (campo, cidade, centro, periferia), ao engajamento político e pedagógico de administradores e de profissionais da educação, as experiências das famílias em relação ao saber e a formação (BOURDIEU e PASSERON, 2014:13).

Sendo assim, a própria escola causa a eliminação dos estudantes, principalmente sendo estes de classe social menos favorecida já que a escola, por ser marcada por diversas desigualdades, assim como reprodutoras delas, não garante chances que o aluno atinja o êxito, o que explica a evasão escolar e a distorção da idade série.

Outro dado que pode influenciar na distorção da idade-série é o estado civil e gravidez na adolescência. No total, 5 alunos da instituição (A) afirmam ser casados, sendo que desses jovens, apenas 1 tem filhos. Em contrapartida, na instituição (B), dos 2 jovens que alegam ser casados, somente 1 tem filhos. O número de pai ou mãe solteiro também é maior na instituição (A), visto que, 4 jovens declaram ter filhos, enquanto que na instituição (B) este número cai para 2.

3.3.2 Número de pessoas por domicílio e renda familiar dos jovens pesquisados

Apesar da teoria de Bourdieu e Passeron (2014) apontar que a origem social, ou seja, que os fatores culturais são mais relevantes do que qualquer outro

aspecto para a determinação do sucesso escolar, mais ainda que a origem econômica, este também é determinante, pois são pessoas com maiores recursos financeiros que via de regra são detentoras do que Bourdieu denomina de capital cultural.

Os filhos das famílias de classes mais favorecidas que possuem capital econômico, capital cultural e capital social têm a possibilidade de receber um ensino de qualidade e por já dominarem desde o nascimento a cultura estabelecida, não enfrentam muitos problemas. Ou seja, “o jogo escolar é mais propício aos mais favorecidos” (DUBET, 2008:12). Por outro lado, mesmo aqueles que não são das classes mais elevadas, mas que possuem, mesmo que limitado, certo capital econômico, conseguem através dele meios de acesso ao capital cultural. Utilizam o capital econômico como estratégia para diminuir um pouco as desigualdades legitimadas pela própria escola. São sujeitos que, por exemplo, matriculam os filhos em cursos, sendo esta uma pequena ação, mas que “faz a grande diferença no final dos estudos” (DUBET, 2008:30).

Sendo assim, compreender a condição econômica desses jovens faz-se necessário para entender suas possibilidades e dificuldades a cerca da trajetória escolar e também de futuro.

Um dos fatores ligado ao nível de renda é o número de pessoas por domicílio. No que concerne esse aspecto, em ambas as instituições as famílias são, em sua maioria, compostas por 4 pessoas, seguido de famílias constituídas por 3 pessoas. O que difere de uma instituição para a outra no quesito número de pessoas por domicílio é que na instituição (A) as famílias dos pesquisados com maior número de pessoas por domicílio se compõem por 7 pessoas, enquanto que na instituição (B) são compostas por 6 pessoas.

O número de pessoas por família tem ligação com a renda familiar. Os dados da pesquisa mostram que dos pesquisados da instituição (A), 52,5%, ou seja, 21 alunos tem a renda familiar mensal entre 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 788,00 até R\$ 2.364,00), enquanto que 25%, equivalente a 10 alunos recebem de 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 2.634,00 até R\$ 4.728,00). Por outro lado, dos pesquisados da instituição (B), 38,1%, ou seja, 16 alunos também recebem de 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 788,00 até R\$ 2.364,00) e 23,8% têm renda mensal entre 6 a 9 salários mínimos (de R\$ R\$ 4.728,00 até R\$ 7.092,00).

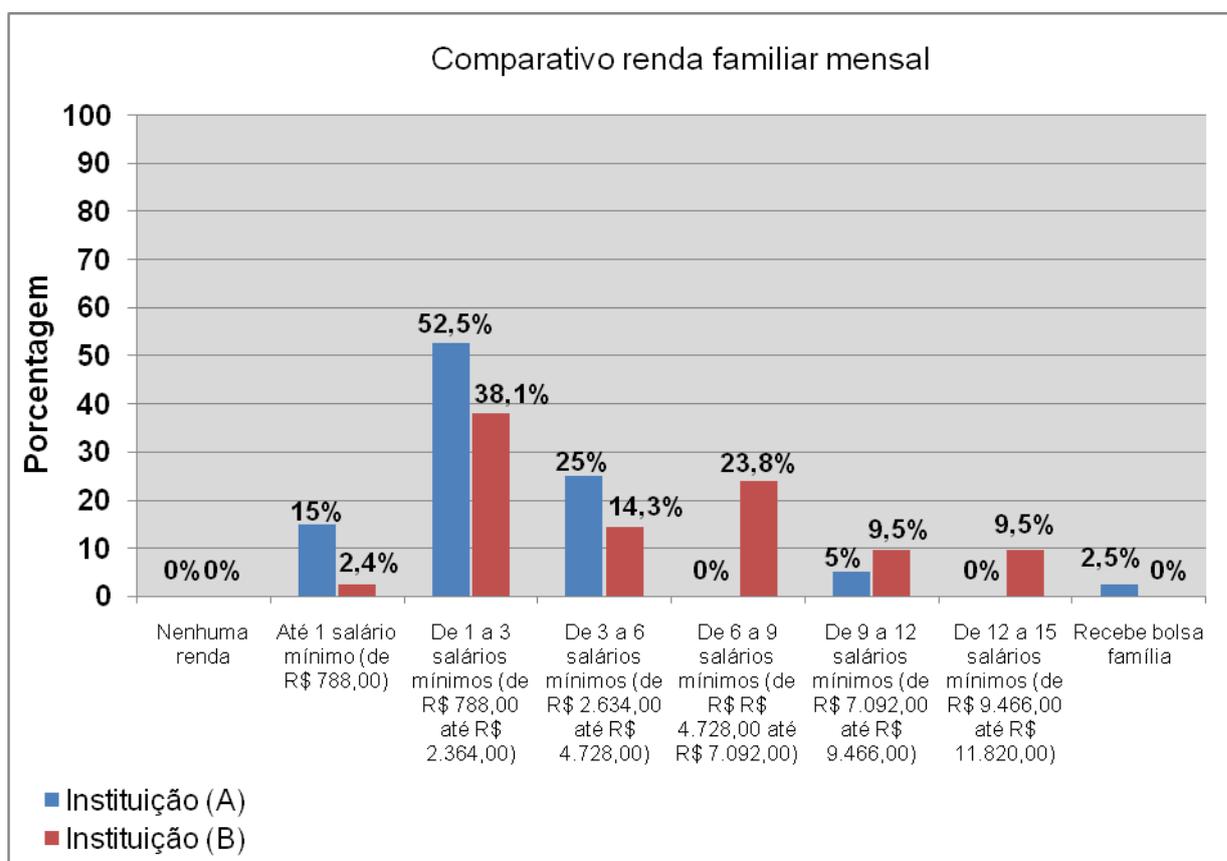


GRÁFICO 1 – COMPARATIVO RENDA FAMILIAR MENSAL
FONTE: A AUTORA

Observa-se que há uma grande disparidade entre as famílias das duas instituições no que se refere à renda familiar. Enquanto na instituição (B) apenas 1 dos pesquisados afirma receber até um salário mínimo (R\$ 788,00) – equivalente a

2,4% – na instituição (A) esse número sobe para 6 famílias (15% dos pesquisados). Ademais, na instituição (A) 1 aluno afirma receber bolsa família, diferentemente da instituição (B) que nenhum pesquisado afirmou receber este auxílio do Governo.

A discrepância entre a renda familiar mais alta também chama a atenção. Enquanto na instituição (A) 5% ou seja, 2 pesquisados responderam ter renda entre 9 a 12 salários mínimos (de R\$ 7.092,00 até R\$ 9.466,00) na instituição (B) a maior renda familiar aparece como sendo de 12 a 15 salários mínimos (de R\$ 9.466,00 até R\$ 11.820,00) por 9,5% dos pesquisados – 4 famílias.

Os resultados desses dados indicam que de modo geral, as condições financeiras dos jovens estudantes da instituição (A) é bem menor comparado aos jovens estudantes da escola (B).

3.3.3 Escolaridade do pai e da mãe dos jovens pesquisados

Embora exista diferença no nível de escolaridade das mães com relação aos pais dos jovens de ambas as instituições, os resultados mostram que essa diferença está também presente, em âmbito geral, com relação às mães e pais em comparação a uma instituição com a outra.

Destaca-se que, de modo geral, tanto as mães quanto os pais dos jovens da instituição (A), em sua maioria, não concluíram o ensino fundamental, enquanto a maior parte das mães e pais dos jovens da instituição (B), concluíram o ensino médio, conforme o gráfico abaixo (GRÁFICO 2).

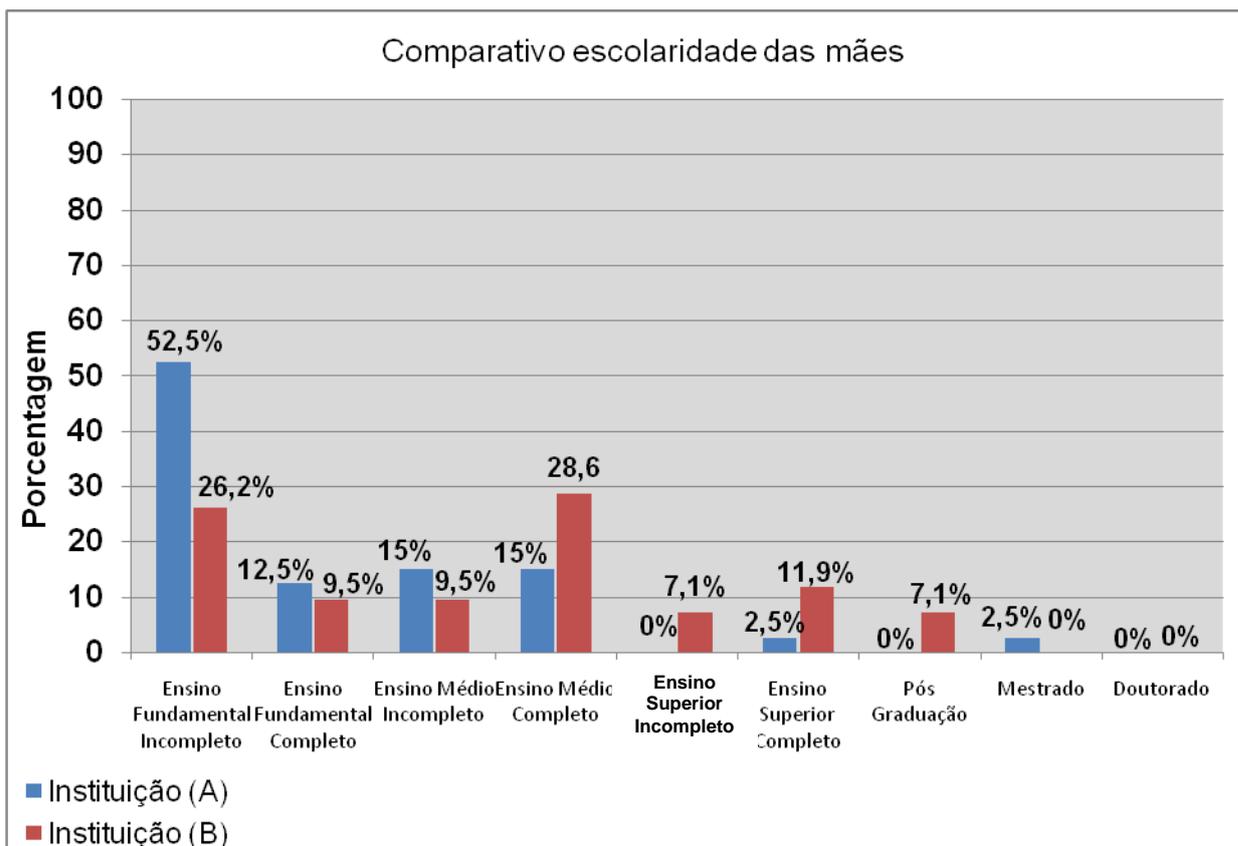


GRÁFICO 2 – COMPARATIVO ESCOLARIDADE DAS MÃES
FONTE: A AUTORA

Com referência as mães da instituição (A), cerca de 52,5% (21 mães) têm o ensino fundamental incompleto. Ainda de acordo com os dados da pesquisa feita na instituição (A), 15% (6 mães) têm o ensino médio incompleto, assim como outros 15% (6 mães) possuem o ensino médio completo. A diferença entre a quantidade de mães que possuem o ensino médio incompleto e completo com as mães que têm o ensino fundamental completo é pequena, sendo que são 12,5% (5 mães) com o ensino fundamental completo. Em contrapartida, o maior número de mães da instituição (B) tem o ensino médio completo, o que corresponde a 28,6% (12 mães), enquanto que 26,2% (11 mães) por outro lado, não concluíram o ensino fundamental.

Difere-se da instituição (A) o fato de que, no caso das mães da instituição (B), o terceiro maior nível de escolaridade aparece como sendo o ensino superior

completo, o que corresponde a 11,9% (5 mães). Quanto aos pais, os resultados mostram que no colégio (A), 41% (16 pais) possuem o ensino fundamental incompleto, enquanto que 25,6% (10 pais), têm o ensino médio completo e 15,4% (6 pais) cursaram todo o ensino fundamental, diferentemente dos pais da instituição (B), no qual 31,6% (12 pais) contemplaram o ensino médio, 21,1% (8 pais) possuem o ensino fundamental incompleto e 18,4% (7 pais) cursaram metade do ensino fundamental, mesmo índice dos pais que concluíram o ensino médio 18,4% (7 pais).

Analisando os resultados relativos ao nível de escolaridade das mães e pais dos jovens pesquisados, destaca-se os números baixos correspondentes ao ensino superior completo, que em relação às mães da instituição (A) apresenta-se como 2,5% (1 mãe), e na instituição (B) 11,9% (5 mães), enquanto que este número é ainda menor em relação aos pais, sendo que apenas 2,5% (1 pai) da instituição (A) e 7,9% (3 pais) da instituição (B) possuem ensino superior completo.

O gráfico 3 faz um comparativo entre a quantidade de mães e de pais que possuem o ensino superior em ambas as instituições. É possível perceber uma diferença acentuada de uma conforme mostra o gráfico abaixo:

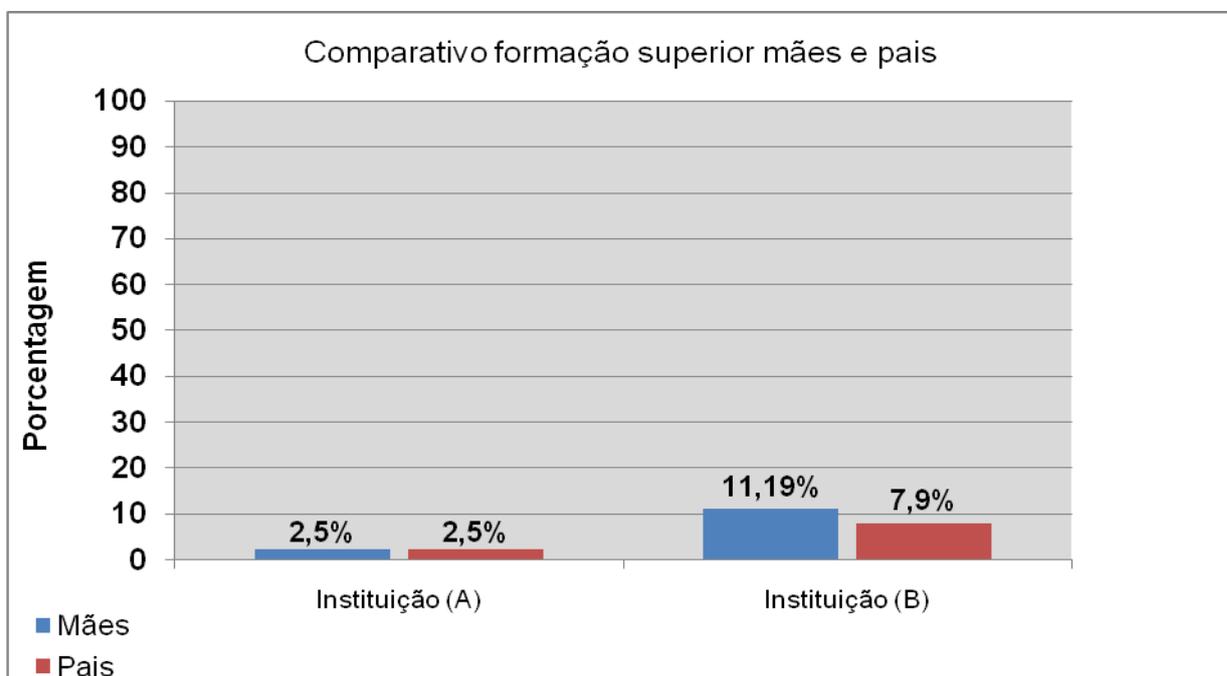


GRÁFICO 3 – COMPARATIVO FORMAÇÃO SUPERIOR MÃES E PAIS
 FONTE: A AUTORA

A escolaridade muito se relaciona com o trabalho exercido por um indivíduo. Apesar de não se por como regra, sugere-se que pessoas que possuem ensino superior têm maiores chances de estarem melhores empregadas do que pessoas com baixa escolaridade. Assim como a trajetória e experiência escolar dos pais influenciam na trajetória escolar dos filhos, tanto no que diz respeito a questões econômicas – por terem ou não um emprego com maior retorno financeiro – quanto no que se refere ao exemplo de influenciá-los a continuar os estudos por já terem cursado uma graduação.

Essa é uma das questões abordadas por Bourdieu e Passeron (2014) em seus estudos. Para os autores, as chances dos filhos de trabalhadores de baixa renda em ingressarem no ensino superior são simbólicas.

Lê-se nas chances de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção que, ao longo de todo o percurso escolar, exerce-se com um rigor muito desigual segundo a origem social dos sujeitos; na verdade, para as classes mais desfavorecidas, trata-se puramente e simplesmente de eliminação. Um filho de quadro superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na universidade do que um filho de operário; suas chances também são o dobro das de um filho de quadro médio (BOURDIEU E PASSERON, 2014: 17).

Dessa forma, percebe-se claramente a relação direta entre desigualdades sociais e desigualdades escolares e quanto às classes populares são menos favorecidas. Por não dominarem as imposições culturais das classes dominantes, são eliminadas durante a trajetória escolar ou prejudicadas no momento de ascensão escolar. É por esta razão que a igualdade de oportunidades e a seleção por mérito não têm como objetivo fazer uma sociedade mais igualitária, uma vez que, os indivíduos das classes menos favorecidas possuem chances quase nulas de competir com os sujeitos das classes dominantes. A valorização da seleção por mérito é um mecanismo que se encarrega de colocar a culpa das desigualdades nas performances pessoais dos sujeitos (DUBET, 2008: 24).

3.3.4 Jovens estudantes e o trabalho

A situação de muitos jovens brasileiros é marcada pelo fato de dividirem seu tempo entre estudar, com vistas a melhores oportunidades, e trabalhar para garantir a condição do presente, o sustento da família, ou por outro lado, como forma de independência, uma vez que o trabalho garante à esses jovens possibilidades de consumirem bens materiais. No que se refere aos alunos do período noturno este fato é ainda mais marcante. Assim mostram os dados da pesquisa.

Dos 41 pesquisados da instituição (A), que têm em comparação com a instituição (B) uma menor renda familiar, 58,5% (24 jovens) responderam estar trabalhando e 34,1% (14 jovens) afirmaram estar desempregados, porém em busca de um novo emprego. Já dos jovens da instituição (B), 59,5% (25 jovens) afirmam estar trabalhando e 28,6% (12 jovens) estão desempregados, porém procurando trabalho.

O número de jovens que respondeu nunca trabalhar, em ambas as instituições é o mesmo, 4,9%, ou seja, 2 jovens. Chama a atenção o fato de na instituição (A) nenhum aluno responder ter preferência apenas em estudar, enquanto que na instituição (B), 7,1% (3 jovens) afirmaram preferir somente estudar e por isso não trabalham.

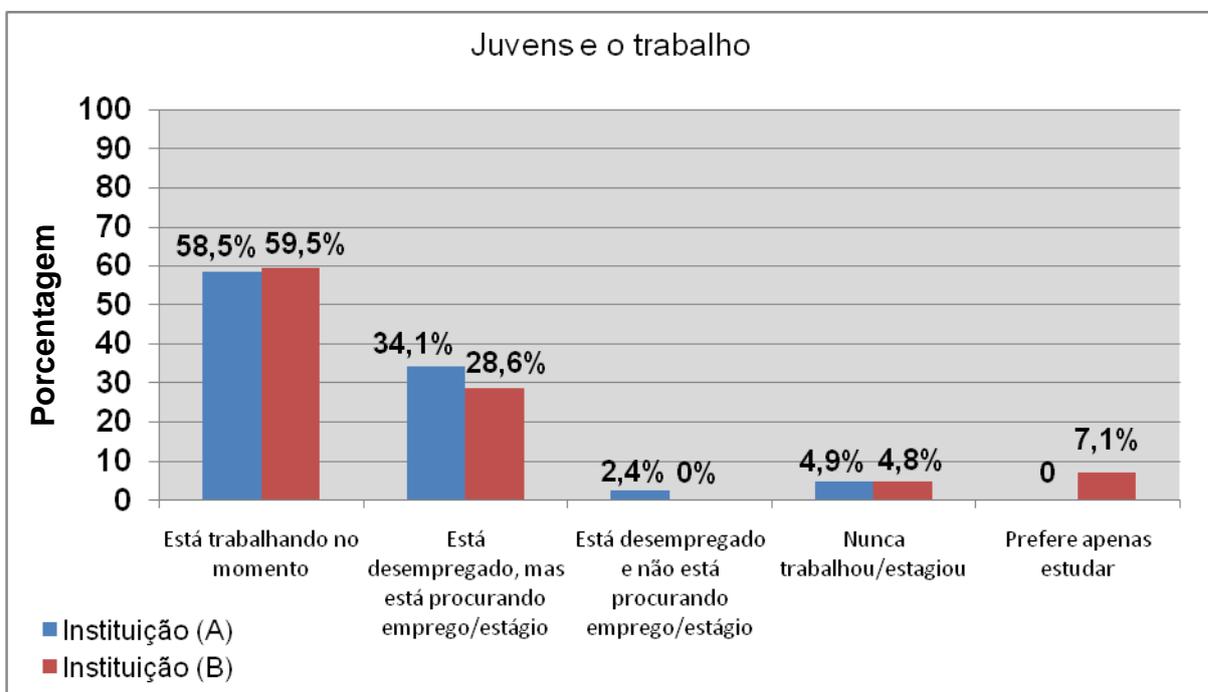


GRÁFICO 4 – JOVENS E O TRABALHO
 FONTE: A AUTORA

São várias as funções assumidas por esses jovens trabalhadores no mercado de trabalho. Dentre elas, os jovens da instituição (A) apontam: técnico eletrônico, auxiliar administrativo, vendedora, menor aprendiz, soldado do exército, aprendiz em mecânica, atendente de caixa em supermercado, bem como empacotadora, mecânico, recepcionista, digitadora, balconista e pedreiro. Sendo auxiliar administrativo, vendedora e recepcionista/balconista as funções mais indicadas pelos jovens, bem como o trabalho em supermercados.

Em relação às funções exercidas pelos jovens trabalhadores da instituição (B), são elas: auxiliar administrativo, televendas em supermercado, técnico informática, comerciante, atendente no comércio dos pais, técnico em publicidade, menor aprendiz, técnico de celulares, atendente lava carros, tatuador, cabeleireira. As funções de maior destaque estão relacionadas a algum tipo de auxílio com o comércio dos pais e a área na administrativa de alguma empresa.

3.3.5 Hábito de leitura

A leitura é uma das formas de ampliar o conhecimento, a cultura, obter novas informações, refletir sobre a realidade e até mesmo de buscar novos rumos e oportunidades. Nesse sentido, conhecer se os jovens têm esse hábito internalizado ajuda a compreender algumas de suas dificuldades e limitações.

Uma das perguntas questionava os jovens sobre seus hábitos de leitura e quantos livros liam em média anualmente. Mais da metade, 61% (25 alunos) da instituição (A) afirmaram ter o hábito de leitura, enquanto na instituição (B) esse número cai para 48,8% (21 alunos).

Apesar da maior parte dos jovens da instituição (A) terem respondido que possuem o hábito de ler, os dados da pesquisa evidenciam que o número de livros lidos anualmente ainda é baixo. Em relação ao número de livros lidos anualmente, maior parte dos jovens da escola (A), 26,8% (11 alunos) responderam ler 2 livros por ano. Já na escola (B), maior parte dos alunos, por sua vez, 32,6% (14 jovens)

afirmaram não ler nenhum livro durante um ano, seguido de 23,3% (10 jovens) que responderem ler também, em média 2 livros por ano.

3.3.6 Conhecimento sobre a prova do ENEM

O ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) é uma prova, criada em 1998, com o objetivo de avaliar os alunos ao término do ensino médio, verificando o seu desempenho referente às habilidades e competências da escolaridade básica. Ademais, é utilizado como critério de seleção para os jovens que têm interesse em angariar uma bolsa de estudos pelo Programa Universidade para todos (ProUni). A nota da prova é também utilizada como critério de seleção parcial ou integral para o ingresso em algumas universidades.

Como o ENEM é um dos mecanismos que pode facilitar o ingresso dos alunos ao ensino superior, verificar quanto eles conhecem essas possibilidades é umas das formas de averiguar quanto eles têm conhecimento das suas oportunidades. Nesse sentido, o questionário abordou em uma das questões o que é o ENEM, bem como qual a sua função.

Do total de 41 alunos da instituição (A), 6 jovens responderam não saber o que é o ENEM e qual sua função, enquanto que na instituição (B), do total de 43 alunos, 4 jovens afirmaram não saber exatamente do que se trata a prova.

Observa-se que os jovens de ambas as escolas que explicaram, com as suas palavras, o que é a prova do ENEM, demonstraram pouca clareza do que realmente é a prova, como a resposta de um dos pesquisados ao afirmar que é um *“Jeito prático de liberar bolsas de estudo de graça para a população”* (estudante instituição (A)).

Muitos indicam que o ENEM pode ser utilizado como forma de conseguir entrar no ensino superior, seja por meio de bolsa de estudo ou como critério integral, mas poucos afirmam que a prova é também uma forma de avaliação de desempenho do ensino básico. Em alguns relatos é possível perceber estas

diferentes percepções: “*O Enem dá oportunidade de bolsas de estudos*” (estudante instituição (A)); “*É uma prova para testar os conhecimentos a fim de conclusão de ensino médio, oportunidade para entrarem um ensino superior para garantir uma carreira profissional*” (estudante instituição (B)).

Ao analisar as respostas dos jovens, fica evidente também que muitos, mesmo tendo afirmado conhecer a função do ENEM, têm uma ideia muito diferente da real função da prova. Um dos pesquisados, por exemplo, afirma que a prova tem a função de “*Profissionalizar os Jovens*” (aluno da escola (A)). Outro relato mostra que o ENEM é uma prova para averiguar se os estudantes podem ou não fazer a prova do vestibular “*Fazer você ser aprovado para participar de um vestibular*” (aluno da escola (B)).

3.3.7 Programas de incentivo do governo para ingresso ao ensino superior e universidades públicas

Como forma de tentar minimizar as desigualdades entre os jovens de diferentes condições e que competem por uma mesma vaga no ensino superior, o Governo Federal criou alguns programas que facilitam a entrada desses jovens nas universidades, sejam elas públicas ou privadas. No entanto, para que os jovens das classes populares possam usufruir dessas oportunidades, necessitam conhecer sobre os programas e entender o funcionamento.

Sendo assim, os jovens tiveram que apontar quais programas de incentivo do Governo são conhecidos por eles, tendo como opção o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), ProUni (Programa Universidade para todos), Programa Crédito pra Valer, Financiamento Estudantil do Bancos, Programas de Financiamento das Universidades ou a opção “não conheço nenhum”.

Em comparação com a instituição (A), o número de alunos que responderam desconhecer os programas de incentivo do governo da instituição (B) foi maior. Já dos programas de maior conhecimento dos alunos, em ambas as escolas aparece

em primeiro lugar o ProUni seguido o FIES. Por outro lado, o programa que os alunos de ambas as instituições têm menor conhecimento a respeito é o Programa Crédito Pra Valer.

Além dos programas de incentivo do Governo, o questionário indagou os jovens, a fim de identificar se conseguem diferenciar as universidades públicas das privadas, se já ouviram falar em universidade pública e quais são conhecidas por eles. Ganha destaque o fato de 7,3% (3 alunos) da escola (A) responderem desconhecer o que são universidades públicas. 92,7% (38 alunos) da escola (A) responderam já ter ouvido falar em universidade pública ao passo que, dos alunos da escola (B) essa resposta foi de 100% dos alunos.

É importante ressaltar também, que dos jovens da escola (A) que afirmaram conhecer as universidades públicas existentes, ao darem exemplo, citando as universidades, 11 deles mencionaram o nome de universidades privadas e públicas. Isso significa que a diferença para esses alunos do terceiro ano do ensino médio não é muito clara. O mesmo aconteceu com as respostas dadas pelos jovens estudantes da escola (B), porém em quantidade menor, sendo que 5 deles confundiram universidades públicas com privadas.

3.3.8 Incentivo que os pais ou responsáveis dão aos jovens quanto a cursar o ensino superior

As relações familiares, seus recursos e estratégias, tanto quanto as atitudes dos pais dos estudantes, além de serem importantes durante o processo de escolarização básica, exercem também uma grande influência no momento de planejamento de futuro dos jovens, fazendo grande diferença ao final dos estudos. Isso porque, de acordo com DUBET (2008:31) “os pais mais atentos e os mais competentes utilizam em seu proveito as possibilidades mais sutis oferecidas pelo sistema escolar”. Os pais que conhecem bem o sistema escolar e que criam estratégias para suprir um pouco as desigualdades escolares “guiam seus filhos de

maneira mais ou menos eficaz” (DUBET, 2008: 30), o que auxilia os estudantes, mesmo estes sendo das classes populares, a obterem melhor desempenho durante a trajetória escolar e futura.

Para identificar se os pais estão presentes no planejamento de futuro desses jovens, uma das perguntas feitas aos estudantes foi se os seus pais ou responsáveis incentivam a continuarem os estudos após o término do ensino médio. Para 95,1% (39 alunos) dos jovens da instituição (A) os pais incentivam a continuidade dos estudos e apenas 4,9% (2 alunos) afirmam que os pais não incentivam.

Já para 97,7% (42 alunos) da escola (B) os pais incentivam a continuidade dos estudos, enquanto que para apenas 2,3% (1 aluno) não há incentivo dos pais.

Como justificativa da resposta, muitos estudantes afirmaram que seus pais querem um futuro melhor para os filhos e que, por não terem tido a oportunidade de no passado continuar os estudos, querem que seus filhos continuem, assim descrevem os jovens: *“Incentivam, pois como eles não viveram muitas oportunidades desejam que os filhos vão mais além, tenham um emprego melhor, e uma vida boa, pois os estudos é o melhor conhecimento que podemos levar conosco em todos os lugares”* (estudante da escola (A)). *“Incentivam para ter um futuro melhor, uma melhor qualidade de vida”* (estudante da escola (B)).

Esses jovens estudantes são filhos de sujeitos pertencentes das classes desfavorecidas que também sofreram com a violência simbólica do sistema escolar. Sendo assim, conforme mostram os dados do gráfico 2, são poucos as mães e pais que conseguiram continuar os estudos, ingressar no ensino superior e chegar mais próximo da cultura dominante. Com exceção desses poucos sujeitos, os demais tiveram e têm o desafio de conquistar aprender a cultura da elite, assim como afirmam Bourdieu e Passeron (2014:42): *“a aprendizagem da cultura da elite é uma conquista (...) para outros uma herança que compreende ao mesmo tempo a facilidade e as tentações da facilidade”*. Assim sendo, apesar dos pais incentivarem seus filhos a continuarem os estudos, e esta ser uma ação muito positiva, pois isso seria uma forma – mesmo que pequena – de criar estratégia para diminuir as

desigualdades impostas, esses jovens terão também que “pagar caro” para conquistar a cultura dominante, visto que esta não foi “herdada”.

3.3.9 Incentivo que a escola oferece aos jovens quanto a cursar o ensino superior

Um dos ambientes em comum entre todos os jovens é a escola. É neste espaço carregado de sentido que jovens criam relações de amizades, constroem sua identidade, compartilham de uma mesma cultura e com certeza são influenciados pelas concepções e práticas que se estabelecem sob eles, contribuindo dessa forma para compor a realidade dos jovens. Logo, como a escola está diretamente ligada na trajetória de vida dos estudantes, faz-se necessário compreender quanto e de que forma ela gera oportunidades, influencia o presente e a projeção de futuro desses jovens.

Sendo assim, o questionário procurou verificar a opinião dos alunos quanto ao modo como os profissionais da escola incentivam os estudantes a continuarem os estudos após o término do ensino médio.

Para 92,7% (38 alunos) da escola (A) os profissionais da instituição incentivam os alunos a continuarem os estudos e afirmam que essa prática se dá através das falas dos professores e do modo como dão os conteúdos, assim como diz o relato de um dos estudantes: *“Porque eles passam as matérias, assuntos do que eles acham que vai cair nas provas, ficam em cima pra se escrever no vestibular”* (aluno escola (A)). Dos alunos que acreditam que os profissionais da escola não incentivam a continuarem os estudos (7,3% / 3 alunos), dizem que: *“Nunca falam nada pra me incentivar”* e *“Não por quê nunca me incentivaram”* (alunos da escola (A)).

Para os alunos da instituição (B) 89,7% (35 alunos) afirmaram que os profissionais da escola incentivam a continuarem os estudos. Já para 10,3% (4 alunos) a escola não assume esse papel. O relato confirma o índice positivo:

“Porque por exemplo a professora de português oferece seu tempo vago para corrigir texto feito pelos alunos que vão fazer ENEM e querem treinar” (aluno da escola (B)).

Chama a atenção o fato de um dos jovens que afirmou não ter incentivo por parte da escola culpar-se pela falta de vontade em estudar, afirmando que *“Não porque eu não sinto interesse em estudar, sendo assim, eu não faço nada* (aluno da escola (B)). De fato, cada um é capaz refletir e medir a força de vontade que coloca nas atividades que exerce, no entanto, essa fala de culpabilização, principalmente em respeito ao desempenho nos estudos pode ser explicada pela concepção de DUBET (2008:40), ao afirmar que:

Assim, o aluno que fracassa aparece como o responsável pelo seu próprio fracasso e, ao mesmo tempo, sua igualdade fundamental é preservada, pois tudo se passa como se ele tivesse decidido “livremente” sobre suas performances escolares trabalhando mais ou menos (DUBET, 2008: 40-41).

Tratados da mesma forma, os alunos recebem os mesmos conteúdos que se tornam suportes de seleção. Sem que suas particularidades e saberes sejam levados em conta, o sistema escolar encarrega-se de expulsar o aluno da escola, de modo que pareça ter sido uma escolha do aluno.

Nesse sentido, problematizar o sistema escolar e suas práticas é importante para compreender de que maneira ele contribui para a socialização e construção do presente desses alunos, ou seja, para a condição juvenil dos jovens brasileiros, que se constrói segundo Dayrell (2007), através das “transformações socioculturais”.

Para o autor a escola conhece muito pouco sobre as vontades, visão de mundo e o próprio perfil dos jovens que a frequentam. Sendo enxergado “na perspectiva da falta, da incompletude, da desconfiança, o que torna ainda mais difícil para a escola perceber quem ele é de fato” (DAYRELL, p. 3, 2005), o jovem é tratado, muitas vezes, com indiferença dentro desse ambiente, que deveria ser o principal espaço no qual tivessem a oportunidade de produzir saberes, se socializar, expor suas criatividade, ideias e anseios.

Nesse sentido, a escola ao negar a juventude se recusa a criar diálogo e a entender as necessidades e demandas dos jovens, não correspondendo dessa forma aos desafios dessa categoria. Segundo Dayrell:

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 (DAYRELL, 2007:1125).

Dubet (2008) se preocupa com essa temática e questiona o papel da escola na vida dos estudantes, bem como afirma ser esta uma instituição injusta. Nesse sentido, o autor busca definir em sua obra “*O que é uma escola justa? A escola de oportunidades*” o que seria uma escola justa e afirma:

Não uma escola perfeita numa sociedade perfeita, destinada a indivíduos perfeitos, mas uma escola tão justa quanto possível ou, melhor ainda, uma escola menos injusta possível. A modéstia da expressão é proporcional à dificuldade e a gravidade do programa. De um lado, porque a escola goza de uma grande legitimidade na nossa sociedade. Do outro, porque repensar a justiça da escola é ir à procura de novas articulações entre princípios e realidades. (DUBET, p.9, 2008).

Para Dubet (2008), a escola é um mecanismo legítimo de reafirmação das desigualdades, que seleciona os indivíduos com maior mérito, os mais favorecidos e por outro lado, esquece os mais fracos, vítimas por não dominarem a cultura estabelecida na escola e por não serem detentores de certas competências e conhecimentos. Dessa forma, o autor afirma que a escola “pode desenvolver grandes desigualdades sociais” (DUBET, 2008:14).

O sistema escolar que deveria ser um dos mecanismos capaz de transformar a realidade social, proporcionando oportunidades para que os menos favorecidos tenham as mesmas chances dos indivíduos das classes privilegiadas, acentua a desigualdade social e os exclui, valorizando a cultura das classes dominantes. A escola é injusta, pois hierarquiza os alunos em relação ao seu mérito – que são individualmente desiguais – e não oferece uma cultura comum a todos, assim o autor discorre:

A igualdade meritocrática das oportunidades permanece a figura cardinal da justiça escolar. Ela designa o modelo de justiça, permitindo a cada um concorrer numa mesma competição sem que as desigualdades da riqueza e do nascimento determinem diretamente suas oportunidades de sucesso e de acesso a qualificações escolares relativamente raras (DUBET, 2008:11).

Nesse sentido, para autor o sistema de ensino estabelece uma justiça através da meritocracia e da igualdade das oportunidades – que seria igualdade de acesso – mas que não garante a diminuição das desigualdades sociais, pois o acesso por si só não apaga as diferenças entre os sexos, entre o desempenho dos diferentes indivíduos (mesmo que de uma mesma classe) e menos ainda entre os diferentes grupos sociais. O sistema escolar torna-se mais vantajoso aos mais favorecidos. Sobre essa questão Dubet afirma:

Defendo que a igualdade das oportunidades pode ser de uma grande crueldade para os perdedores de uma competição escolar encarregada de distinguir os indivíduos segundo seu mérito. Uma escola justa não pode se limitar a selecionar os que têm mais mérito, ela deve também se preocupar com a sorte dos vencidos (DUBET, 2008:10).

Assim sendo, é possível perceber que as desigualdades sociais refletem nas desigualdades escolares. O sistema de ensino exige dos estudantes, independente da classe social, o mesmo desempenho de todos, se esquecendo que os menos favorecidos carregam maiores dificuldades e entraves oriundos da desigualdade social. Logo, os indivíduos de origem mais favorecida têm maior propensão de ter melhor desempenho escolar, condições sociais e acadêmicas para continuar os estudos, enquanto que os menos favorecidos precisarão se esforçar em dobro para diminuir a desigualdade e alcançar o mesmo feito. Assim, uma escola realmente justa deveria oferecer mais aos menos favorecidos para garantir, de fato, que possam competir com os mais privilegiados.

Por consequência, assim como as desigualdades sociais ainda são muito grandes, a “distribuição das carreiras e das performances escolares dos alunos permanece muito desigual” (DUBET, 2008:27). Como os jovens das classes privilegiadas apresentam melhor desempenho acadêmico por serem “mais bem munidos em capital cultural e social, apresentam um rendimento melhor, cursam

estudos mais longos, mais prestigiosos e mais rentáveis” (DUBET, 2008:27). Isso significa que a escola e suas práticas selecionam os alunos de modo que os jovens das classes mais baixas, mais frágeis e com o rendimento escolar são “evacuados para as habilitações relegadas, de baixo prestígio e pouca rentabilidade” (DUBET, 2008:28). Desigualdade que se manifesta da seguinte forma:

Essas desigualdades se manifestam desde início da escolaridade quando os testes mostram que os filhos do pessoal dos quadros apresentam resultados superiores aos dos filhos dos operários. A partir daí, essas desigualdades crescem em proporção geométrica. As pequenas diferenças de início se acentuam ao longo dos percursos, mesmo quando a escola é totalmente neutra, objetiva e quando ela mede unicamente o mérito (DUBET, 2008:28).

Nessa perspectiva, BOURDIEU E PASSERON (2014:11) também acreditam que a escola “atua como reprodutora das estruturas sociais”. De acordo com os autores, as desigualdades sociais são ao longo da trajetória escolar, seja “de forma percebida ou despercebida, sempre acumulativas” (BOURDIEU E PASSERON, 2014:42).

As desigualdades sociais têm um peso tão forte no sucesso ou fracasso escolar que mesmo os estudantes oriundos das camadas desfavorecidas que apresentam “destinos excepcionais” (BOURDIEU E PASSERON, 2014: 43), são marcados pela desigualdade de acesso e/ou permanência, seja em relação a educação básica ou ensino superior.

Assim, chegado o momento de entrar no ensino superior, os jovens das classes desfavorecidas se deparam com uma escolha restrita, visto que a escolha do curso superior é influenciada pela origem social. E no caso das meninas, mesmo sendo elas as que apresentam melhor desempenho na escola, se saem pior, pois “são menos numerosas nas habilitações científicas de maior prestígio e são orientadas para “ofícios femininos”: serviços de ensino, saúde, trabalho social” (DUBET, 2008:29).

3.3.10 Perspectiva dos jovens em cursarem o ensino superior

A primeira pesquisa, realizada em 2011 – somente com os estudantes da escola (A) – sobre a perspectiva de futuro dos alunos do ensino médio quanto a cursarem o ensino superior e que serviu de inspiração para este trabalho mais aprofundado, mostrou que grande parte dos alunos entrevistados na época, prestes a terminarem a educação básica, não vislumbravam ingressar em nenhum curso de nível superior.

Muitos jovens demonstravam interesse em ter um emprego para garantir o sustento da casa e constituir uma família (casar e ter filhos), principalmente as meninas. Já em relação aos meninos, ficou evidente o desejo de poder, através de um emprego, ter acesso a bens materiais, como ter um carro, por exemplo.

Quatro anos após a pesquisa de 2011, a mesma pergunta foi feita também para o terceiro ano do Ensino Médio, para alunos da mesma instituição, que está inserida no mesmo bairro, porém agora, a pergunta foi realizada para outros estudantes.

A atual pesquisa mostra que da instituição (A), 85,4% (35 alunos) de um total de 41 pesquisados, afirmaram que pretendem continuar os estudos através de um curso superior. Por outro lado, 14,6% (6 alunos) responderam não ter interesse em cursar uma graduação. Já os alunos da escola (B), do total de 43 pesquisados, 97,7% (42 alunos) responderam ter interesse em cursar uma graduação e somente 2,4% (1 aluno) afirmou não ter interesse.

Tão importante quanto saber se os jovens têm ou não interesse em cursar o ensino superior é saber o motivo pelo qual alguns jovens não pretendem cursar uma graduação. Assim, os alunos tinham a opção de assinalar no questionário os motivos que explicam tal fato, tendo como opção: necessidade de trabalhar, falta de recurso financeiro, gravidez ou filhos, desinteresse (não gosto de estudar), insegurança, pois o ensino é precário, não acho importante/necessário e outros motivos.

Dentre os alunos da escola (A) que responderam negativamente a questão (6 alunos), esses apontam como motivo para não cursar o ensino superior a falta de recurso financeiro para 50% (3 jovens), necessidade de trabalhar para 33,3% (2 jovens) e não acha importante/necessário para 16,6% (1 jovem).

Em relação ao único aluno da escola (B) que respondeu não ter interesse em cursar uma graduação, o mesmo apontou como motivo o desinteresse (não gosto de estudar).

É possível perceber que os jovens da instituição (A) devido à condição social em que vivem limitam-se a planejar concorrer a uma vaga no ensino superior. Os cursos ou profissões pretendidas pelos jovens de ambas as instituições também foram investigadas. Entre os cursos desejados pelos estudantes da escola (A) estão: engenharia química, fisioterapia, técnico de enfermagem, medicina, educação física, engenharia civil, direito, economia, ciências contábeis, pedagogia, educação física, medicina veterinária, administração, história, psicologia, engenharia mecânica, astrologia, engenharia florestal e fotografia. Os cursos mais citados pelos estudantes foram medicina, medicina veterinária, direito e engenharia civil.

Na lista dos jovens estudantes da escola (B) aparecem alguns outros cursos não evidentes nas respostas dos alunos da escola (A). Assim, os cursos pretendidos dos estudantes da escola (B) são: arquitetura, zootecnia, artes plásticas, jornalismo, engenharia da computação, filosofia, sociologia, contabilidade, odontologia, história, educação física, engenharia civil, engenharia mecânica, astrologia, medicina veterinária, psicologia, design digital, ciência da computação, administração, direito, música, teatro, engenharia de produção, estética, nutrição, botânica, design de interiores e biomedicina. Entre os cursos mais citados estão: direito em primeiro lugar e em segundo medicina veterinária, educação física e engenharia mecânica.

Comparando as respostas dos dois grupos de alunos em relação a esta questão, fica evidente que os alunos da escola (B) têm maiores dúvidas quanto à escolha do curso, de modo que a maior parte dos estudantes aponta mais de uma opção. Percebe-se também que eles parecem ter mais conhecimento sobre as diversas possibilidades existentes no que se refere aos cursos ofertados.

Como visto nas questões anteriores, a teoria de Bourdieu e Passeron é capaz de explicar o porquê da realidade dos jovens pesquisados aqui neste trabalho.

Fica evidente que a origem social determina, na maioria das vezes, a condição de um indivíduo, bem como suas “escolhas, o prolongamento da

escolarização e o sucesso escolar” (BOURDIEU e PASSERON, 2014:10). Isso significa que as classes favorecidas, possuidoras do capital cultural, têm maiores vantagens em relação às classes desfavorecidas.

Trazendo essa teoria para analisar a realidade do sistema de ensino, isso significa que a escola, exerce uma “violência simbólica” (BOURDIEU, 2014: 26) através das ações pedagógicas, impondo que os indivíduos das classes populares internalizem a cultura das classes dominantes. Dessa forma, a educação a partir dessa concepção não é transformadora e sim reprodutora das desigualdades sociais.

A luz dessa teoria é possível entender porque alguns jovens, apesar de demonstrarem interesse em cursar o ensino superior, pensam num primeiro momento em garantir um emprego, pois de acordo com Bourdieu e Passeron:

Ainda que não sejam estimadas conscientemente pelos interessados, variações muito fortes nas chances escolares objetivas exprimem-se de mil maneiras no campo das percepções cotidianas e determinam, segundo os meios sociais, uma imagem dos estudos superiores como futuro “impossível”, “possível” ou “normal”, tornando-se por sua vez um determinante das vocações escolares (BOURDIEU E PASSERON, 2014:17).

Dessa forma, há uma internalização dos estudantes das classes populares em ter menos expectativas quanto às chances de cursar o ensino superior (Bourdieu e Passeron, 2014). Além disso, a desvantagem escolar resulta também em uma limitação de escolha da profissão, uma vez que os cursos de maiores prestígios são, muitas vezes, cursados pelos sujeitos das classes mais favorecidas. De acordo com BOURDIEU E PASSERON (2014:21) “a escolha tem ainda mais chances de ser limitada quando os estudantes pertencem a um meio mais desfavorecido”.

3.3.11 Planos dos jovens após o término do Ensino Médio

A questão final do questionário indagava os alunos em relação aos planos que fazem para depois que terminarem o ensino médio. As respostas dos alunos de

ambas as instituições foram muito parecidas, pois a maior parte dos jovens das duas escolas alegaram que gostariam de cursar um curso superior e trabalhar. No entanto, o trabalho apareceu mais fortemente nas respostas dos alunos da instituição (A) do que em comparação com os alunos da escola (B). É possível citar como exemplo a fala de alguns dos estudantes da escola (A) que afirmaram: *“Trabalhar em Dobro”*. *“Trabalhar, me formar e arranjar um emprego melhor, fazer algo que eu gosto e me identifico é o que eu quero para mim”*. *“Fazer curso técnico e trabalhar”*. *“Trabalhar”*.

Alguns alunos (escola (A)) também demonstram interesse em ter o próprio negócio, de empreender: *“Cursar ensino superior trabalhar no Japão, juntar dinheiro por uns 5 anos e montar uma academia junto com um restaurante”*. *“Fazer a faculdade de engenharia civil na Federal, ter uma empresa”*.

Observa-se também a preocupação de alguns jovens da escola (A) em relação ao emprego, uma vez que para estes alunos a única forma de cursar o ensino superior é contendo recursos financeiros, assim confirma o relato de alguns estudantes: *“Começar a trabalhar novamente para pagar faculdade e ajudar em casa”*. *“Trabalhar, prestar um curso para o vestibular, guardar dinheiro e tentar medicina veterinária”*.

O desejo de empreender é mais forte ainda para os alunos da instituição (B). Muitos deles falam em cursar o ensino superior e abrir o próprio negócio, conforme relatos: *“Entrar em uma faculdade, me especializar e conquistar meu próprio negócio”*. *“Ter minha própria clínica veterinária ou entrar na cavalaria do exercito”*. *“Cursar graduação Abrir meu próprio negocio”*.

Diferente dos alunos da instituição (A), muitos jovens da escola (B) expressaram também uma grande vontade de conhecer o mundo ou fazer intercambio: *“Trabalhar com o que eu goste e viajar no mundo, conhecer lugares diferentes, entre muitas outras coisas. Mas antes o ensino superior”*. *“Tentar vestibular, trabalhar e quem sabe, morar fora”*. *“Fazer faculdade e no final dela intercambio”*.

Se por um lado algumas dessas falas expressam um olhar positivo em relação ao futuro, por outro lado, servem de exemplos para refletirmos a partir da provocação feita por Bourdieu e Passeron (2014) quando dizem que:

(...) é ao longo da escolarização, e particularmente durante as grandes transições da carreira escolar, que mais se exerce a influência da origem social: a consciência de que os estudos (e sobretudo alguns) custam caro e de que há profissões nas quais não se pode entrar sem algum patrimônio, as desigualdades da informação sobre os estudos e suas possibilidades, os modelos culturais que associam certas profissões e escolhas escolares (o latim, por exemplo) a um meio social, enfim a predisposição, socialmente condicionada, a adaptar-se aos modelos, às regras e aos valores que regem a escola, todo esse conjunto de fatores que faz que se sinta “em seu lugar” ou “deslocado” na escola e que seja percebido como tal determina, apesar de todas as aptidões iguais, uma taxa de sucesso escolar desigual segundo as classes sociais, e particularmente nas disciplinas que supõem toda uma aquisição, quer se trate de instrumentos intelectuais, de hábitos culturais ou de rendimentos (BOURDIEU e PASSERON, 2014: 29-30).

Isso explica o fato dos cursos de baixo retorno financeiro serem desvalorizados, pois estes são de mais fácil acesso das classes menos favorecidas, da mesma forma que é por isso que os jovens conscientes das condições em que vivem acabam optando por escolher cursos de menor custo financeiro, por um lado, porque dessa forma conseguem arcar com os custos e por outro porque a profissão traz, de certa forma, um retorno financeiro mais rapidamente.

É nesse sentido que muitos alunos afirmam ter a necessidade de trabalhar antes de poder pensar em cursar uma graduação, pois esta realidade, para ser concretizada necessita que o jovem esteja trabalhando.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou fazer uma reflexão e análise comparativa a respeito da perspectiva de futuro dos jovens do terceiro ano do ensino médio de duas instituições de ensino situadas em diferentes regiões da cidade de Curitiba quanto a cursarem o ensino superior, procurando entender como trajetória escolar e a condição sociocultural interferem nesse momento da vida dos estudantes.

Primeiramente, a partir das reflexões acerca da concepção de juventude foi possível entender que esta se constitui como uma categoria sócio-histórica, em razão de “existir diferentes construções históricas e sociais relacionadas a esse tempo/ciclo da vida” (DAYREL, 2014:111). Por um lado, a juventude é uma categoria socialmente construída, uma vez que sob ela existem representações, atribuições e significados, bem como, a forma de tratamento dado a ela pela sociedade e por outro lado, é uma condição social, visto que há diferentes modos de viver a juventude. Sendo assim, pode-se afirmar que existem juventudes, uma vez que os jovens nos seus diferentes contextos em que estão inseridos vivem essa categoria de diferentes formas.

O modo como a concepção de juventude foi construída historicamente mostra porque, muitas vezes, os jovens não são levados a sério e esta ainda é vista como uma fase problemática e indisciplinada, principalmente no contexto educacional. A juventude vista como categoria com suas particularidades, com identidade e cultura própria nem sempre foi enxergada dessa forma. A história mostra que em um primeiro momento, até o século XIX na Europa a juventude/adolescência era confundida com a infância e passou a ganhar maior destaque por volta do século XX. No Brasil, até pouco tempo a juventude era concebida como uma fase de transição, uma fase de preparação para a vida adulta.

Foi possível perceber também, que a elaboração de políticas públicas voltadas para essa categoria demorou a se concretizar. Somente por volta dos anos 1990 com a instituição do ECA e devido aos movimentos sociais realizados pelos jovens que as necessidades da juventude começaram a ser percebidas e os movimentos por políticas públicas voltados para os jovens foram surgindo.

Ainda que seja perceptível certo avanço nessa área, ainda há muito que se fazer. Primeiramente, a elaboração de políticas públicas que vão além dos muros da educação formal e que procurem diminuir as desigualdades, a criação de políticas públicas que garantam os direitos dos jovens na sociedade, principalmente no que diz respeito ao acesso e permanência em uma escola de qualidade e políticas públicas que ampliem e facilitem o acesso dos jovens menos favorecidos a ingressarem no ensino superior.

No que se refere à realidade dos jovens, esses são marcados por desigualdades e dificuldades. É o que mostra uma pesquisa realizada pela SNJ em 2013 com alguns jovens ao indicar que 28% deles vivem com renda de até R\$ 290,00/mês e 22,8% trabalham e estudam simultaneamente. Já o Censo de 2010 realizado pelo IBGE revela outro dado importante para ser analisado, que apenas 16,2% dos jovens ingressaram no ensino superior. Esses dados sugerem que o aspecto econômico interfere diretamente na possibilidade dos alunos darem continuidade aos estudos. O número de estudantes que ingressam no ensino superior ainda é muito baixo e por isso a necessidade de políticas públicas voltadas para a ampliação e que facilitem o acesso dos jovens menos favorecidos ao ensino superior.

O fato de o aspecto econômico ser um dos pontos que interfere os jovens pensarem em continuar ou não os estudos é uma conclusão evidenciada também em outras pesquisas citadas neste trabalho. Uma das pesquisas revela a diferenciação na forma como os jovens de escolas públicas, geralmente com um nível de renda mais baixo, concebem e planejam seus futuros comparados aos jovens de escolas particulares de classe mais elevada. Enquanto os jovens das classes menos favorecidas precisam se preocupar em trabalhar para garantir o sustento da família e pagar uma faculdade – e ainda preocupar-se em escolher um curso que esteja de acordo com a renda da família – os jovens de classes mais favorecida, por outro lado, preocupam-se apenas em decidir qual curso irão fazer.

Já a análise comparativa entre o que pensam os jovens das diferentes instituições pesquisadas neste trabalho – mesmo os dois grupos pesquisados sendo de escolas públicas – mostra um resultado parecido com as pesquisas já realizadas

neste seguimento. De modo geral, foi possível perceber uma pequena diferenciação entre os jovens das duas escolas em relação a todos os aspectos pesquisados: escolaridade dos pais, incentivo da escola e dos pais quanto a continuarem os estudos e em relação a própria expectativa de futuro, com exceção apenas do quesito renda, uma vez que os resultados mostram que os jovens da instituição (A) possuem renda familiar bem menor em comparação aos jovens da escola (B).

Os resultados mostram que os jovens da escola (A) vivem em condições um pouco mais precárias em relação aos jovens da escola (B). Os jovens da escola (A) caracterizam-se por ter menor renda, como já dito e têm menos acesso a áreas de lazer próximo a onde residem. A escolaridade dos pais dos estudantes da escola (A) também é menor em relação aos pais dos alunos da escola (B), em todos os níveis de escolaridade. Em relação ao trabalho, no entanto, o número de jovens trabalhadores é igual em ambas as instituições, o que difere é a necessidade em trabalhar. Nenhum jovem da instituição (A) afirmou ter preferência apenas em estudar, o que pode indicar que estes necessitam trabalhar, sem ter a opção de optar apenas por estudar.

Destaca-se também o fato da falta de informações quanto às oportunidades de acesso ao ensino superior. Os jovens da escola (A) demonstraram ter menor conhecimento em relação aos programas do governo ProUni, Sisu e FIES, por exemplo. Por outro lado, o ENEM que também possibilita a entrada dos estudantes em universidades parece ser pouco entendido pelos alunos de ambas as instituições, visto que muitos dos estudantes não souberam explicar a funcionalidade da prova.

Apesar dos alunos de ambas as instituições expressarem expectativa de cursarem o ensino superior, os relatos mostram uma realidade diferente, visto que, de fato, são poucos os que apresentam condições de continuar os estudos. Os dados coletados sobre os alunos de ambas as instituições mostram o quanto o contexto sociocultural influencia na trajetória escolar, bem como, no planejamento de futuro desses estudantes. São jovens marcados pela desigualdade social e vítimas de uma educação nada neutra ou transformadora, muito pelo contrário, que reproduz e legitima essas desigualdades através de mecanismos de dominação, de

um poder arbitrário. Isso explica o fracasso escolar desses jovens tanto no que diz respeito à trajetória escolar quanto em relação à ascensão nos estudos.

É importante ressaltar, que os jovens precisam ter conhecimento das possibilidades existentes para a construção de futuro, independente se essa escolha seja continuar os estudos ou não. Ingressar em um ensino superior é apenas uma das possibilidades de futuro.

É por esta razão que as pesquisas em relação às desigualdades e as atribuições dadas pelo sistema escolar para reafirmar tais desigualdades não podem ser cessadas. É de grande importância que haja continuidade nos estudos no que se refere às possibilidades existentes para tornar o sistema educativo um mecanismo realmente justo, capaz de oferecer aos que têm menos um melhor ensino.

5. REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. In: Juventude e Contemporaneidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.

AQUINO, L. **A juventude como foco das políticas públicas**. In: Juventude e políticas sociais no Brasil. Brasília, Ipea, 2009.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. 1. ed. Florianópolis: UFSC. 2014.

BRASIL. Agenda juventude Brasil: **Pesquisa nacional sobre juventude no Brasil**. In: Participatório Juventude. Brasília, 2013.

BRASIL. **Guia de Políticas Públicas de Juventude**. Brasília: Secretaria-Geral da Presidência da República, 2006.

CARRANO, P. C. R. **Políticas públicas de juventude: desafios da prática**. In: Juventude em pauta: políticas públicas no Brasil. São Paulo: Peirópolis, 2011.

CORROCHANO, M. C. **Trabalho e educação no tempo da juventude: entre dados e ações públicas no Brasil**. In: Juventude em pauta: políticas públicas no Brasil. São Paulo: Peirópolis, 2011.

DAYRELL, Juarez. **A escola faz as juventudes?** *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, J. **Por uma pedagogia da juventude.** In: Revista Jovem Onda. Ano 1 – número 1. Março-Junho 2005.

DAYRELL, J; CARRANO; P. **Juventude e ensino médio: quem é esse aluno que chega à escola.** In: Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

DUBET, F. **O que é uma escola justa? A escola das oportunidades.** São Paulo: Cortez, 2008.

IPPUC. Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba. **Habitação análise censo 2010.** Curitiba: IPPUC, 2012.

OLIVEIRA, I. C. de V; SALDANHA. A. A. W. **Estudo comparativo sobre a perspectiva de futuro dos estudantes de escolas públicas e privadas.** Paidéia jan-abr. Vol. 20, No. 45, 47-55. 2010.

OLIVEIRA, M. C. S. L; PINTO, R. G; SOUZA, A S. **Perspectiva de futuro entre adolescentes: universidade, trabalho e relacionamentos na transição para a vida adulta.** Temas psicol. vol.11 nº1 Ribeirão Preto jun. 2003.

PARIZOTTO. A. P. A. V; TONELLI. M. J. F. **Juventude: desafiando a definição predominante através dos tempos.** Psicologia Argumento, Curitiba, v. 23, n. 41 p. 91-92, abr./jun. 2005. Disponível em: < <file:///D:/Users/User/Downloads/pa-190.pdf> > Acesso em: 22 de Outubro de 2015.

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

RIBEIRO, E. **Políticas públicas de educação e juventude: avanços, desafios e perspectivas**. In: Juventude em pauta: políticas públicas no Brasil. São Paulo: Peirópolis, 2011.

SPOSITO, M. P. **Juventude: Crise, identidade e escola**. In: Múltiplos olhares sobre a educação e a cultura. Belo Horizonte, UFMG, 1996.

SPÓSITO, M.; CARRANO, P. C. **Juventude e políticas públicas**. *Revista Brasileira de Educação*, n. 24, set./dez. 2003.

SOFIATI, F. M. **A juventude no Brasil: história e organização**. Disponível em:<
<http://www.apebfr.org/passagesdeparis/editione2008/pdf/14%20Flavio%20Munhoz%20Sofiati.pdf>> Acesso em: 29 de Agosto de 2015.