



10º Encontro de Ensino Pesquisa e Extensão

Patrocínio, MG, outubro de 2023

JUVENTUDES E CULTURAS ESCOLARES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Vinícius Felipe Oliveira¹
IFTM Campus Patrocínio

Thiago de Faria e Silva²
IFB Campus Riacho Fundo

Patrícia Freitas Lacerda³
IFTM Campus Patrocínio

Modalidade: Pesquisa
Formato: Artigo

Resumo:

As recentes reformas políticas na área da educação, perpetradas verticalmente pelas autoridades educacionais, representam a desvalorização do trabalho docente e dificultam a universalização do acesso ao ensino público e gratuito; constituem ameaça, sobretudo, à formação humana e integral proposta pela educação profissional e tecnológica. Nesse contexto, é fundamental que esteja clara a direção a seguir pelas instituições ofertantes e pelos múltiplos sujeitos, embasados nas concepções e princípios norteadores. O processo de valorização da educação profissional e tecnológica, no geral, e da educação profissional técnica de nível médio, em específico, perpassa, então, a busca pela compreensão das identidades e das culturas escolares das instituições e dos atores e atrizes que produzem suas existências. Pautado em uma discussão teórica em torno da análise dos conceitos de culturas escolares, identidades e juventudes, este texto pretende estabelecer uma problematização, no campo teórico, sobre a construção das culturas escolares dos estudantes na educação profissional técnica de nível médio e as concepções da juventude acerca da escola e sua função. Propõe-se que, sem a pretensão de esgotar o tema, identificar e analisar as variadas culturas escolares presentes nos espaços e tempos da escola, contribui para compreender a pluralidade de visões de mundo. Além disso, essa concepção contribui para a quebra do paradigma da juventude como fase da vida de mera transitoriedade; ser jovem deixa de ser o inacabado e

¹ Servidor técnico administrativo do IFTM *Campus* Patrocínio. Estudante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFB Campus Brasília. vinicius@iftm.edu.br.

² Professor do Instituto Federal de Brasília *Campus* Riacho Fundo. Professor do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFB *Campus* Brasília. 1230607@etfbsb.edu.br.

³ Estudante do curso técnico em Administração integrado ao ensino médio do IFTM *Campus* Patrocínio. Bolsista BIC Jr/IFTM. patricia.lacerda@estudante.iftm.edu.br.

inconsequente, carente de propósitos e portador de transitoriedade, para significar ação, controle das mudanças e do tempo.

Palavras-chave: Educação profissional e tecnológica. Culturas escolares. Identidades. Juventudes.

Introdução

As recentes reformas políticas na área da educação, perpetradas verticalmente pelas autoridades educacionais, representam a desvalorização do trabalho docente e dificultam a universalização do acesso ao ensino público e gratuito; constituem ameaça, sobretudo, à formação humana e integral proposta pela educação profissional. Essas políticas públicas podem ser representadas por dois dispositivos legais principais: a Emenda Constitucional Nº 95/2016, a “PEC do Teto de Gastos”, e a Lei Nº 13.415/2017, que institui o “Novo Ensino Médio”. Aliadas ao corte drástico nos investimentos, dificultam a manutenção e expansão de cursos de formação integrada e a autonomia das instituições, impondo impor barreiras à superação da dualidade estrutural da educação e à concretização dos princípios e concepções da formação humana e integral (MOURA, 2007).

Nesse contexto de ataques ao projeto de educação a que se propõe a EPT, é fundamental que esteja clara a direção a seguir pelas instituições ofertantes e pelos múltiplos sujeitos, embasados nas concepções e princípios norteadores. Ciavatta (2005), reforça a necessidade de lutar pela manutenção da educação profissional e tecnológica, a garantia de investimentos em educação e a compreensão de que a formação integrada é um projeto social. Além disso, a autora propõe outros dois pressupostos para a valorização da formação humana integral: a adesão de gestores e professores responsáveis pela formação geral e específica e a articulação da instituição com os estudantes e familiares.

O processo de valorização da educação profissional, no geral, e da educação profissional técnica de nível médio, em específico, perpassa, então, a busca pela compreensão das identidades e das culturas escolares das instituições e dos atores e atrizes que produzem suas existências nos espaços das escolas: estudantes, servidores e comunidade. Tal tarefa se torna complexa pela diversidade de trajetórias, possibilidades, histórias e perspectivas dos sujeitos, especialmente dos jovens estudantes que ingressam nessa modalidade de ensino.

Metodologicamente, o artigo é pautado em uma discussão teórica e apoia-se na análise conceitual de três temas principais: culturas escolares, identidades e juventudes. A partir de pesquisadores reconhecidos por sua atuação na área dos conceitos, como Viñao Frago e Dominique Julia (cultura escolar), Stuart Hall (identidade) e Juarez Dayrell (juventude), a análise se expande por artigos de periódicos publicados nas últimas décadas que se dedicaram, de forma restrita ou mais ampla, à discussão da articulação entre os temas, alocados, principalmente, em plataformas como, DOAJ e Scielo.

Este texto pretende, justamente, de maneira breve, estabelecer uma problematização, no campo teórico, sobre a construção das culturas escolares dos estudantes na educação profissional técnica de nível médio e as concepções da juventude acerca da escola e sua função, em um contexto de diversidade oriunda da democratização do acesso à escola. Parte-se do argumento de que a escola deve saber, cada vez mais e de maneira efetiva, ouvir os jovens que ingressam, os que almejam ingressar e também aqueles que já finalizaram seus cursos. Inicialmente, será apresentado o conceito de cultura escolar e sua contribuição para entender a relação entre os jovens, a sua pluralidade e a escola. Logo após, discute-se as possíveis visões de juventude, a construção de projetos e a inserção no mundo do trabalho.

Culturas escolares e construção de identidades na escola

No ambiente escolar, a maneira como as relações se desenrolam, conforme as regras, hábitos, organização dos espaços e tempos contam muito sobre aquele lugar. Em se tratando de cultura, pelo viés antropológico do termo, os modos de interagir dos diferentes atores da instituição podem ser chamados de cultura escolar. Vários pesquisadores se dedicaram ao estudo deste tema, que se desdobra em abordagens conceituais e epistemológicas interessantes.

Destaco, inicialmente, a análise de Barroso (2012) que, esquematicamente, identifica três abordagens conceituais de cultura escolar. A primeira é a funcionalista, relacionada principalmente à concepção na qual a escola é transmissora de conhecimentos e valores determinados exteriormente pelos poderes dominantes (político, econômico, social), por meio dos quais ocorreria a aculturação dos estudantes.

Em segundo lugar, na perspectiva estruturalista, a cultura escolar é aquela produzida pela forma escolar, responsável por interpretar e modelar a cultura geral. Essa forma escolar é expressa pelas disciplinas escolares, planos de curso e de ensino e outros documentos, assim como a organização pedagógica da escola. Nessa abordagem, a cultura escolar é marcada pelo princípio da homogeneidade: das normas, espaços e tempo, dos alunos (classes homogeneizadas) e dos processos de inculcação (BARROSO, 2012).

Por último, o autor discute a abordagem interacionista. Resposta crítica às demais visões, nesta, a cultura escolar é a cultura organizacional da escola; a organização dos elementos e processos escolares se desenrola internamente, de acordo com a presença dos diferentes atores e seus valores, crenças, símbolos e cotidiano.

Isto significa que, se queremos falar da “cultura escolar”, não nos podemos ficar pelo nível macro do sistema (o quadro formal-legal), mas temos que ir ao interior das escolas “concretas” (nomeadamente através de estudos de carácter monográfico) para detectar as suas especificidades e o campo de determinação que resulta das práticas dos seus atores. (BARROSO, 2012, p. 15).

Nesta perspectiva, Barroso (2012), assim como Mafra (2003) e Forquin (1993) vão além ao discutirem o conceito de “cultura de escola”. Para o último, essa definição diz respeito ao mundo interno da escola, à produção e gestão de símbolos, ritos e linguagens, bem como aos modos de regulação e transgressão instituídos (FALSARELLA, 2018, p. 623). Relaciona-se com a noção de ethos escolar, identificado pelo conjunto de características próprias de cada estabelecimento de ensino.

Ainda sobre esta discussão, apoiando-se em Mafra (2003), Demenech (2015), que dedica sua tese a discutir os conceitos de cultura escolar e cultura de escola e os desdobramentos, afirma que “os pesquisadores da ‘cultura da escola’ buscam o ethos cultural da escola, a sua marca ou identidade cultural.” (DEMENECH, 2017, p. 17). E completa ao afirmar que as discussões devem privilegiar as análises do cotidiano escolar,

[...] os acontecimentos, as interações sociais e culturais, as relações de poder, os saberes (re)produzidos. O objetivo principal é desvendar o desconhecido da cultura e da vida dessa instituição de ensino por meio do instituído, do vivido e do construído (DEMENECH, 2017, p. 42).

Sem a pretensão de confrontar teoricamente as diferentes definições e abordagens elencadas, esta pesquisa considera como válida e totalizante o uso do conceito de cultura escolar (ou culturas escolares). Esta concepção apresenta-se como abrangente no sentido de definir a capacidade de cada escola desenvolver um conjunto específico de hábitos, normas e rituais que se diferenciam de uma cultura dominante, marcado profunda e claramente pela existência dos atores e atrizes envolvidos no cotidiano escolar.

Sem a pretensão de confrontar as abordagens, esta pesquisa considera como válida e totalizante o uso do conceito de cultura escolar (ou culturas escolares). Esta concepção apresenta-se como abrangente no sentido de definir a capacidade de cada escola desenvolver um conjunto específico de hábitos, normas e rituais que se diferenciam de uma cultura dominante, marcado profunda e claramente pela existência dos atores e atrizes envolvidos no cotidiano escolar.

Nessa perspectiva, traz-se as definições de dois autores, que constituem base para a discussão do tema. Viñao Frago (1998), em texto sobre a história da cultura escolar, afirma que

a cultura escolar é vista como um conjunto de teorias, princípios ou critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo no seio das instituições educativas. Trata-se de modos de pensar e atuar que proporcionam estratégias e pautas para organizar e levar a classe, interatuar com os companheiros e com outros membros da comunidade educativa e integrar-se à vida cotidiana do centro docente. Tais jeitos de pensar e atuar constituem ocasionalmente rituais e mitos, mas sempre se estruturam em forma de discursos e ações que, junto com a experiência e formação do professor, lhe servem para levar a cabo sua tarefa cotidiana. (VIÑAO FRAGO, 1998 apud FALSARELLA, 2018, 623).

Em sua obra *A Cultura escolar como objeto histórico*, Dominique Julia (2001) ensina, de maneira mais abrangente que cultura escolar pode ser identificada como

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (JULIA, 2001, p. 10, grifos do autor).

É importante destacar, portanto, a participação de todos os atores e atrizes que compõem a comunidade. O conjunto de aspectos que possibilita a identificação de uma cultura escolar é proporcionado pela atuação dos diferentes grupos. Esta possibilidade de distinguir uma pluralidade de práticas, existentes no cotidiano das pessoas reais que se relacionam na escola, faz desta um espaço no qual os indivíduos produzem grande parte de sua existência, atribuindo-lhe significados e fortalecendo o sentimento de pertencer. Nesse terreno florescem as identidades construídas individual e coletivamente.

Identidades: o ser jovem e o futuro

Stuart Hall (2004), em *Identidade cultural na pós-modernidade*, aponta para o fenômeno das identidades fragmentadas na sociedade global. Significa que, caracterizada pela rapidez dos fluxos de informações e pessoas, pela fluidez das relações e pela inconstâncias de paradigmas, a globalização dificulta aos indivíduos sustentarem uma única identidade, perante às múltiplas facetas possíveis ao indivíduo pós-moderno. Para ele, o que existe é uma identificação momentânea e variada, em determinados momentos de sua existência.

Por outro lado, essa instabilidade provoca, em certa medida, o fortalecimento de identidades locais, como resposta e resistência à globalização e seus efeitos. Nessa direção, o mesmo autor explica sua concepção de identidade:

Utilizo o termo “identidade” para significar o ponto de encontro, o ponto de sutura, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos “interpelar”, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades que nos constroem como sujeitos aos quais se pode “falar”. As identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós (HALL, 1995). Elas são o resultado de uma bem-sucedida articulação ou “fixação” do sujeito ao fluxo do discurso [...] (HALL, 2000, p.111-112).

Este processo de busca pela valorização da memória, das identidades e das culturas escolares na educação profissional técnica de nível médio, promovida por meio da interação entre os diferentes sujeitos, esbarra justamente na intensa diversidade que compõem o cenário da escola na atualidade. Apoiado em José

Libâneo, Silva (2015) explica que a democratização do ensino no Brasil, a partir do Plano Decenal de Educação para Todos, a partir de meados dos anos 1990, resultou no amplo acesso de jovens de todas as camadas sociais, levando consigo as características culturais de seus grupos. “Dessa forma, o encontro da escola com os heterogêneos grupos de alunos e as suas culturas, tem sido apontado como origem central dos conflitos e tensões em ambientes escolares contemporâneos no Brasil” (SILVA, 2015, p. 58).

Mais que destacar as diferenças culturais e as conseqüentes visões de mundo das juventudes, é importante discutir a maneira como as instituições escolares lidam com esse cenário, que é descrito como o reino de perplexidade por Chaveiro (2011, p. 179 apud SILVA, 2015, p. 54): em seu interior, “[...] há, de fato, um conflito de representações edificado em três vetores: no modo como o jovem aluno vê a escola; na maneira como a escola vê o jovem aluno e na forma com que ambos agem entre si a partir desse modo de representar”.

Em outras palavras, os sujeitos envolvidos na vida escolar produzem suas práticas sem compreender a essência dos acontecimentos. A instituição escolar, despreparada estrutural e pedagogicamente para receber os diversos grupos de jovens, impõem rotinas ultrapassadas aos jovens estudantes. Estes, por sua vez, deparam-se com uma tentativa de homogeneização de valores, que visa amarrar em um só padrão de currículos, organização dos espaços e de práticas cotidianas culturais, grupos das mais diversas características e visões possíveis. Diversas, diferentes e plurais “juventudes” (DAYRELL, 2003).

O ambiente escolar representa um fator definidor da quantidade e da qualidade do conhecimento sobre política, ou seja, novamente, como na família, o simples acesso à escolarização ou mesmo a informações sobre o mundo da política não é suficiente para formar jovens interessados e engajados na política. O ambiente escolar precisa criar oportunidades concretas de participação dos alunos em diferentes tipos de atividades e iniciativas de caráter coletivo, que estimulem o debate e a vivência democrática, o que envolve uma dada concepção curricular e pedagógica que privilegia o protagonismo do aluno (TOMIKAZI; DANILIAUSKAS, 2018, p. 221).

Privilegia-se, aqui, a análise da visão da função da escola por parte dos estudantes. Assim, inserção no mundo do trabalho, acesso a um curso universitário e

preparação para a vida social como um todo resumem as possibilidades que oferece a educação profissional técnica de nível médio; evidenciam também as diferentes aspirações dos jovens alunos ingressantes. Dentre elas, as diferentes origens socioeconômicas e influências de grupos sociais (igreja, família, movimentos sociais) abrem o leque das diversidades que compõem o mosaico das juventudes nas escolas, igualmente, na referida modalidade de ensino.

Situar o jovem do nesse mosaico de experiências e vivências que o mundo proporciona, o fazer refletir sobre suas próprias necessidades, seus desejos, sua intuição, seus sonhos enfim trazer para o consciente, externar e planejar seus propósitos, seu projeto de vida, assume papel fundamental na vida escolar para que ele possa atuar de forma independente, empreendedora e crítica na sociedade (SILVA SANTOS; GONTIJO, 2020, p. 22).

Sobre essa questão, é possível deduzir que existe uma distância entre o que espera o estudante e o que oferece a escola. Aqueles que têm a esperança de obter um emprego logo após o final do curso técnico, não possuem a consciência de que a relação entre empregabilidade e oportunidades de trabalho, no sistema capitalista, é marcada pela amarga realidade na qual não há vagas para todos (SALES e VASCONCELOS, 2016). Da mesma forma, o ingresso no ensino superior em uma universidade pública, sonho contumaz da maioria dos estudantes do nível médio, também não pode ser assegurado pela formação ofertada pela instituição escolar.

Nas duas situações apresentadas, a pressão dos grupos sociais e as relações socioeconômicas depositam na escola a responsabilidade de municiar os jovens para entender todas as questões que envolvem essa fase da vida. Leão, Dayrell e Reis (2016) apresentam alternativa interessante para tal problemática. Trata-se da elaboração de projetos de vida, planejamento de conquistas e realizações de longo ou médio prazo de determinado indivíduo.

Tais elaborações dependem sempre de um campo de possibilidades dado pelo contexto socioeconômico e cultural no qual cada jovem se encontra inserido e que circunscreve suas experiências (LEÃO, DAYRELL e REIS, 2016, p. 1071-1072).

Neste momento, a alusão à proposição da elaboração de projetos de vida tem o objetivo de reforçar o argumento de que as opiniões dos estudantes não tendem a

ser consideradas naturalmente pela escola. A cultura escolar baseia-se em uma cultura dominante na sociedade: embora haja resistências das culturas escolares de diferentes grupos de estudantes, os ritmos e práticas pedagógicas tradicionais e homogeneizadoras atropelam as oportunidades de imprevisibilidade, de reinvenção, do recomeçar.

Leccardi (2015), em seu texto sobre as mudanças na compreensão do futuro pelas juventudes, explica que os jovens vêm aprimorando a habilidade de ver no tempo presente a chance de criar, encontrar oportunidades e desenvolver-se sem a necessidade de aguardar um tempo futuro, sem a longo prazo. Neste contexto, o adiamento de recompensas, situação na qual as realizações sempre estão no *vir a ser*, não é totalmente aceito. A juventude passa a ser encarada, também, como um tempo de realizações.

Considerações finais

Após as breves exposições dos argumentos até aqui, atreve-se a concluir que a verdadeira participação do jovem estudante na construção de sua própria vida escolar e na tomada de decisões sobre sua inserção no mundo do trabalho, fundamenta-se no alcance da consciência de sua própria condição enquanto sujeito. É neste cenário, também, que o entendimento da juventude como fase de transição é substituído pela perspectiva do sujeito social (DAYRELL, 2003), produtor de sua própria existência. Essa concepção possibilita valorizar o protagonismo juvenil, fazendo do jovem estudante, atuante na construção de seu próprio futuro..

Identificar e analisar as variadas culturas escolares presentes nos espaços e tempos da escola, valorizar as memórias e a construção de identidades representa produtivo campo de estudo. Nesse sentido, o debate nessa vertente contribui para compreender a pluralidade de visões de mundo, de modos de vida, de origens sociais, de influências culturais de massa e manifestações políticas que compõem o *habitus* de cada indivíduo, inserido em seu(s) respectivo(s) grupo(s) social(is). Além disso, essa concepção contribui para a quebra do paradigma da jovem como fase da vida de mera transitoriedade. Nesse novo olhar, o ser jovem deixa de ser o inacabado e inconsequente, carente de propósitos e portador de transitoriedade, para significar ação, controle das mudanças e do tempo.

Tal entendimento possibilita à escola, notadamente a educação profissional técnica de nível médio, a proposição de práticas pedagógicas que visem à formação humana e integral do jovem estudante, na qual o debate sobre o mundo do trabalho incorpore a sua participação como condição para a compreensão de seu lugar na sociedade como indivíduo. A concretude dos objetivos e dos princípios da educação profissional, principalmente a formação humana integral perpassa fortemente pelo alcance da articulação entre as aspirações dos estudantes e a função social da escola.

Referências

- BARROSO, J. Cultura, cultura escolar, cultura de escola. **Princípios Gerais da Administração Escolar**, v. 1, 2012. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65262/1/u1_d26_v1_t06.pdf. Acesso em: 27 nov. 2021.
- CIAVATTA, M. Formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, 6 dez. 2005. p. 01-20. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>. Acesso em: 01 nov 2021.
- DAYRELL, J. T. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, set., out, nov., dez. 2003, n. 24, p. 40-52. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2022.
- DEMENECH, Flaviana. **Cultura escolar e cultura da escola**: produção e reprodução. 2015. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2015. Disponível em: <http://tede.upf.br/jspui/handle/tede/806>. Acesso em: 19 fev. 2022.
- FALSARELLA, A. M. Os estudos sobre a cultura da escola: forma, tradições, comunidade, clima, participação, poder. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 144, 618-633, jul.-set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/rqNwn3Y5mT8sWs4vXJTRZFC/>. Acesso em: 18 set. 2022.
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio De Janeiro: DP&A, 2006. 104 p.
- _____. **Quem precisa de identidade?**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. Disponível em:

<<https://www.scribd.com/document/379109238/HALL-Quem-Precisa-Da-Identidade>>. Acesso em: 16/08/2022.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4250681/mod_resource/content/1/273-846-1-PB.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out.-dez. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 07 nov. 2022.

MAFRA, L.A. **A Sociologia dos estabelecimentos escolares**: passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.P.; VILELA, R.A.T. (Orgs.). Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 109-136.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, 2(23), 4-30, 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 01 nov. 2021.

SALES, Celecina Veras; VASCONCELOS, Maria Aurilene de Deus Moreira. Ensino Médio Integrado e Juventudes: desafios e projetos de futuro. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 69-90, jan./mar. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623656094>. Acesso em: 07 nov. 2022.

SILVA SANTOS, Kaliana; GONTIJO, Simone Braz Ferreira. Ensino médio e projeto de vida: possibilidade e desafios. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 19 - 34, 2020. DOI: 10.36732/riep.v2i1.52. Disponível em: <http://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/27>. Acesso em: 15 out. 2022.

SILVA, Maciel Pereira da. Juventude(s) e a escola atual: tensões e conflitos no “encontro de culturas”. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 14, n. 1, p. 46-59, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/REP-v14n12015-art04>. Acesso em: 07 nov. 2022.

TOMIKAZI, Kimi; DANILIAUSKAS, Marcelo. A pesquisa sobre educação, juventude e política: reflexões e perspectivas. **Pro-posições**, v. 29, n. 1 (86), jan./abr. 2018. p. 214-238. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/N8zhppMrg6Y9WY5gqLgKBLt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 nov. 2022.