

**Perspectivas de futuro sob uma ótica de gênero entre beneficiários/as do Bolsa Família
no ensino médio**

Luís Gabriel Ramiro Costa¹
Silvana Mariano²

Resumo: O Programa Bolsa Família, criado em 2003, tem como propósito combater a pobreza e reduzir a desigualdade social. Para tanto, opera com objetivos para o alívio imediato da pobreza, a curto prazo, com transferência de renda às famílias, e, a longo prazo, com o estímulo ao acesso a serviços públicos via condicionalidades, visando, com isto, a quebra do ciclo intergeracional da pobreza. Os/as jovens de 16 a 17 anos foram incluídos como público beneficiário do Programa em 2007, a fim de diminuir o abandono e evasão escolares, oferecendo maiores oportunidades com acesso à educação. Muito se discute a relação entre juventude e educação no Brasil, destacando problemas como distorção idade-série, desinteresse e evasão. Por outro lado, estudos sobre gênero e educação, bem como sobre mulher e ciência, exploram a questão sobre as interferências dos padrões sociais de gênero nas vivências e nos percursos escolares de estudantes, de acordo com o sexo. O objetivo deste trabalho é sistematizar as principais contribuições desses estudos, com vistas ao propósito, *a posteriori*, de discutir as possíveis influências dos padrões sociais de gênero na configuração das expectativas de futuro de jovens beneficiários do Programa Bolsa Família frequentando o ensino médio regular.

Palavras chave: Programa Bolsa família; Educação; Gênero.

¹ Universidade Estadual de Londrina; 7º semestre da graduação em Ciências Sociais; luis-gabriel47@hotmail.com

² Universidade Estadual de Londrina; Doutora em Sociologia; Professora do Departamento de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia; silvanamariano@yahoo.com.br

Introdução

A quantidade de matrículas no ensino médio nas escolas brasileiras se distribui com vantagem numérica para as mulheres, sendo 4.117.158 de matrículas delas, diante de 3.813.226 de matrículas de pessoas do sexo masculino (INEP, 2018). Acrescenta-se, ainda, o fator de que as mulheres com idade entre 15 e 17 anos têm menor taxa de distorção idade-série (série conforme a idade), em comparação com os homens, sendo, respectivamente, 21% a 31,6%. Isso se distribui também por cor, sendo que estudantes pretos e pardos (31,4%) têm uma maior distorção do que brancos (18,9%) (IBGE, 2015). Verifica-se que o acesso à educação brasileira aumentou significativamente em todos os níveis, porém, persistem problemas relativos às desigualdades como as de raça, renda, gênero e região geográfica.

Nas últimas décadas, as políticas educacionais de acesso à educação reduziram significativamente a evasão escolar e, neste caso, pode-se apontar também as contribuições do Programa Bolsa família (PBF). Seu desenho, com focalização nas famílias em situação de pobreza, supõe que as condicionalidades em educação, saúde e assistência social resultam na promoção de condições necessárias para a chamada quebra do ciclo intergeracional da pobreza. Deste modo, espera-se que as novas gerações terão melhores oportunidades que as anteriores, principalmente pela via da educação (BRASIL, 2010).

Neste artigo, optamos por discutir a juventude³ como recurso conceitual para estudos com jovens beneficiários/as do PBF em idade de ensino médio (15 a 17 anos). O propósito é constituir um referencial teórico a partir do qual conduziremos, *a posteriori*, as análises dos materiais empíricos já produzidos e em fase de organização.

Procedimentos metodológicos

Este trabalho, ao colocar como objetivo sistematizar os estudos sobre nosso tema, tem como base a abordagem qualitativa. Em uma pesquisa qualitativa,

o pesquisador utiliza os *insights* e as informações provenientes da literatura enquanto conhecimento sobre o contexto, utilizando-se dele para verificar afirmações e observações a respeito de seu tema de pesquisa naqueles contextos. Ou o pesquisador utiliza-o para compreender as diferenças em seu estudo antes e depois do processo inicial de descoberta (FLICK, 2009, p.62).

³ Juventude é entendida por seu recorte etário composto por jovens de 15 a 29 anos, conforme estabelece o Estatuto de Juventude (BRASIL, 2013). Esta faixa etária inclui a juventude presente no ensino médio, notadamente em idade de 15 a 17 anos.

Este trabalho envolve pensar a condição de beneficiários/as do Programa Bolsa Família na educação e analisar as consequências das políticas públicas no cotidiano escolar (BRANDÃO; DALT, 2013. Por outro lado, ao pensar na posição social, pretendemos analisar como são os comportamentos de meninas e meninos nesse espaço (CARVALHO, 2004), captando as desigualdades que aí se manifestam. Temos aqui a sistematização de estudos que se utilizam do cotidiano escolar para pensar as relações nesse espaço.

Para entendermos a perspectiva de beneficiários/as do PBF na educação, recorreremos ao estudo microssociológico, a fim de evidenciar no cotidiano escolar a heterogeneidade de práticas e interações dos sujeitos.

Um ponto importante neste processo é a passagem do macro para o micro (LAHIRE, 1997), passando de dados sobre a condição de beneficiários/as, orientados por informações quantitativas na educação e entrevistando estudantes no cotidiano escolar. Temos, portanto, uma combinação de métodos. Em conformidade com Flick (2009, p. 39),

A pesquisa qualitativa pode apoiar a pesquisa quantitativa e vice-versa, sendo ambas combinadas visando a fornecer um quadro mais geral da questão em estudo. Os aspectos estruturais são analisados com métodos quantitativos, e os aspectos processuais analisados com o uso de abordagens qualitativas.

Termos sociológicos como origem social, meio social e grupo social estão relacionados a causas gerais que a estatística utiliza para explicar o sucesso e o fracasso escolar (LAHIRE, 1997). Essa concepção é salientada na pesquisa por Brandão (2000) quanto ao cruzamento de dados e informações estatísticas.

Uma outra preocupação constante diz respeito aos instrumentos utilizados em conformidade com o objeto de pesquisa. No caso do questionário, a função é “coletar gosto, estilo de vida, costumes culturais e outros” (BRANDÃO, 2000). Os dados assim construídos auxiliaram na elaboração do roteiro da entrevista qualitativa.

São nestes moldes que tomamos como caminho a realização da pesquisa com jovens beneficiários/as do PBF na educação, selecionando instrumentos para entender suas estratégias para o prolongamento da escolarização. Para a construção dos dados, a serem analisados em outra oportunidade, fizemos uso de informações sobre as condicionalidades em educação, produzidas por órgãos oficiais, bem como realizamos a aplicação de questionário e entrevistas narrativas com estudantes no cotidiano escolar.

Futuro, juventude e pobreza

Os jovens em idade de ensino médio, frequentando estabelecimentos de ensino da rede pública, vivenciam contextos heterogêneos em termos sociais, culturais e econômicos, contexto esse marcado pelas desigualdades de sexo, raça e renda, entre outras, e pelas incertezas produzidas por essas mesmas desigualdades. Tal cenário produz situações de desemprego e de pobreza e cria desmotivação escolar. Inúmeros fatores levam a esse processo como, por exemplo, a desvalorização dos diplomas, a massificação da educação e a mundialização do capitalismo. Tais condições atingem de forma especial os jovens, diante das incertezas de se alcançar alguma estabilidade e, com isso, configurando, assim, um contexto de precariedade (DUBET, 2001).

Motivos assim são discutidos por Dayrell (2007, p.1113-1114) acerca da juventude e sua relação com a escola no Brasil, em vista das trajetórias individualizantes:

O princípio da incerteza domina o cotidiano dos jovens, que se deparam com verdadeiras encruzilhadas de vida, nas quais as transições tendem a ser zigzagueantes, sem rumo fixo ou predeterminado. Se essa é uma realidade comum à juventude, no caso dos jovens pobres os desafios são ainda maiores, uma vez que contam com menos recursos e margens de escolhas, imersos que estão em constrangimentos estruturais.

Ao apontar para jovens pobres, entramos no tema da relação com a pobreza e damos atenção à existência de políticas públicas dirigidas a esse público. As políticas públicas para juventude no Brasil estão fortemente focalizadas em jovens em situação de exclusão social ou condições de vulnerabilidade. Tais políticas geralmente enfocam a juventude a partir de concepções que a toma como problema, perigosa e violenta. Nota-se a criação de políticas com objetivos de retirar os/as jovens da situação de risco e induzi-los a frequentar a escola ou cursos de capacitação como um meio de para “ocupar” os jovens (SPOSITO; CORROCHANO, 2005).

A proposta de escolarizar a população em situação de pobreza por meio da instituição de contrapartidas dos benefícios assistenciais, com a exigência de frequência escolar mínima, está no desenho desses programas utilizados no Brasil desde a década de 1990. Esses programas seguem ordenamento como o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Constituição de 1988 (BRASIL, 2010).

O PBF, criado em 2003, atua para reforçar o acesso de jovens beneficiários/as a esses direitos, incluindo-os ou mantendo-os na escola, por pressupor que a maior escolaridade propicia mais acesso a oportunidades (BRASIL, 2004). Nesse caso, as famílias, ao receberem o benefício e cumprirem as condicionalidades, atuam no sentido de promover a quebra do ciclo intergeracional da pobreza. No entanto, existem muitos questionamentos sobre as

possibilidades para essa quebra⁴. Pensando em programas e contrapartidas para Juventude em situação de pobreza, que podem ser relacionados ao PBF, há uma valorização da ação socioeducativa com a presença de deficiências no ensino no caso da escola que não estaria formando futuros cidadãos (SPOSITO E CORROCANO, 2005).

Comparando estudantes do ensino fundamental beneficiários do PBF com aqueles que não são beneficiários, Soares Neto (2015) chegou à conclusão de que 78,20% dos beneficiários concluem o ensino fundamental aos 16 anos, frente a 88,30% dos não beneficiários/as. A condição da educação brasileira afeta todos/as no sistema escolar a ponto de as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) não serem cumpridas.

Tabela 1 – Taxa líquida de frequência no ensino médio entre a faixa etária de 15 a 17 anos em 2013 a partir do censo escolar - Brasil

Situação	Frequência
Beneficiários	62,60%
Não beneficiários	78,70%
Meta	85%

Fonte: Elaborado pelo próprio autor adaptado de Soares Neto et. al (2015).

Alguns teóricos se debruçaram sobre essa temática da frequência escolar no ensino médio, destacando a heterogeneidade produzida com o aumento das matrículas a partir da década de 1990, o que gerou mudanças no perfil do alunado que chega ao ensino médio. Para Dayrell (2013, p. 65)

As escolas públicas de ensino médio no Brasil até então eram restritas a jovens das camadas altas e médias da sociedade, os “herdeiros” segundo Bourdieu (2003), com uma certa homogeneidade de habilidades, conhecimentos e de projetos de futuro. Passam então a receber um contingente de alunos cada vez mais heterogêneo, marcados pelo contexto de uma sociedade desigual, com altos índices de pobreza e violência, que delimitam os horizontes possíveis de ação dos jovens na sua relação com a escola (DAYRELL, 2013, p.65).

O projeto de vida, como destaca Leccardi (2005), vincula-se à noção de estratégias de uso do tempo, envolvendo a avaliação do adiantamento das recompensas, uma vez que o tempo presente é destinado à preparação para o futuro. Convém lembrar que, ao pensar em projeto, as escolhas não são resultado de um cálculo matemático (DAYRELL, 2013); e nem podem ser explicadas pela teoria da escolha racional, em que os atores analisam objetivamente as escolhas para ensino superior por conta das restrições, imperfeição na qualidade e no uso das

⁴ Para mais informações sobre a condicionalidade em educação e a quebra do ciclo intergeracional da pobreza, ver Pires (2013).

informações, etc. Essa teoria é questionada por Bourdieu com o conceito de *habitus*⁵ que está relacionado à origem. Para estudantes pertencentes às camadas populares sua origem representa deficiência de capitais, o que produz obstáculos nas trajetórias escolares (NOGUEIRA, 2013).

Para quem anseia o ingresso no ensino superior, as trajetórias escolares ao final do ensino médio são marcadas por entraves decorrentes das desigualdades e obstáculos na preparação com vistas a este objetivo. O ato de escolha do ensino superior é resultado de características sociais, perfil acadêmico, etnia, sexo e idade do estudante. Por seu caráter seletivo e excludente, indivíduos de camadas médias e superiores da sociedade ingressam em cursos mais prestigiados, enquanto os originários das camadas populares acessam cursos de menor prestígio, conforme Bourdieu destacava no sistema francês (NOGUEIRA, 2013).

A discussão sobre a juventude na realidade brasileira é feita por Schwartzman (2016) a respeito das capacidades de planejamento, organização, formulação de estratégias e controle emocional. As influências das desigualdades escolares em relação à condição no sistema de ensino fazem muitos alunos, provenientes das camadas populares, se sentirem sem escolhas. A escolha pelo ensino superior muitas vezes pode ser algo distante, em função da condição do sistema de ensino. Para esse autor, o ensino técnico⁶ seria uma alternativa viável, considerando que nem todos alunos pobres de escola pública consegue uma vaga no ensino superior.

Esses aspectos, vistos por Bourdieu (2007) na França, ocorrem diante das transformações na estrutura e aumento da escolaridade, o que afeta as competições por diplomas e cargos e intensifica os processos que garantem a reprodução. A reprodução está relacionada à origem social, isto é, o lugar de onde o agente vem exerce influência, ou determina, o acesso a cargos de influência e, com a mudança na distribuição de cargos, os não “herdeiros” acabam sendo vítimas da desvalorização dos diplomas, recorrendo, assim, às estratégias de curto e longo prazo na escolarização.

Todavia, em meio a um futuro aberto dos/as sujeitos/as, podemos destacar as estratégias para enfrentar a mudança, com jovens empenhados, diante das novas relações no processo de produção e criação pessoal do futuro (LECCARDI, 2005). Apesar dos obstáculos existentes, a expectativa de que maior escolarização representará melhor inserção

⁵ Segundo Bourdieu (2007, p.97) é um princípio gerador de práticas, ou seja, ao *habitus* de classe, como forma incorporada da condição de classe e dos condicionamentos que ela impõe;”

⁶ Cabe apontar aqui a presença de um debate a respeito do ensino técnico apontado por Bourdieu (2007), diante da exclusão em massa de crianças das classes populares e médias. No Brasil, ocorre tal opção é vista pela sociedade como de segunda qualidade, para pobres e operários, e, por isso mesmo, desvalorizada pelos que buscam a educação como via de ascensão e mobilidade social. Dayrell (2013) aponta que o ensino técnico ou profissional é pouco citado por jovens em suas pesquisas em virtude de poucas opções existente, além da dificuldade de acesso a escolas técnicas federais que tem processo seletivo.

no mundo trabalho é o que motiva as famílias dos segmentos mais pobres a incentivar crianças e jovens a continuar os estudos.

De acordo com Lahire (1997), os/as sujeitos/as dependem da mobilização familiar em torno do projeto escolar. Cabe lembrar aqui o que Carvalho, Senkevics e Loges (2016) destacam sobre a influência da família que acaba diferenciando os papéis sociais de meninos e meninas, papéis esses reforçados pela escola e pela estrutura social, ilustrando com isso a lógica da desigualdade multiplicada.

Ao tratarmos das desigualdades que envolvem os/as jovens na sociedade, destacam-se as desigualdades de gênero e de raça, com forte influência no cotidiano escolar, fenômeno esse também induzido pela heterogeneidade gerada pela expansão das matrículas no ensino médio. A teoria de *habitus* produzida por Bourdieu (2007), apesar de ser importante para parte das explicações sobre o processo de escolha escolar e a posição do indivíduo no espaço social, acaba desconsiderando as ações múltiplas individuais em contato com muitas instituições sociais (NOGUEIRA, 2013).

Lahire (2002;1997) discute os prolongamentos dos estudos entre estudantes das camadas populares e aponta que Bourdieu desconsidera os atores do jogo, frente ao conceito de *habitus*. Por outro lado, não podemos deixar de apontar que as dificuldades estruturais estão presentes no caso da juventude brasileira.

Gênero, Educação e desigualdades

Ao pensar nas desigualdades, chegamos a um outro ponto que concerne aos estudos na sociologia da educação, com fortes influências da perspectiva bourdiesiana. Desde quando Bourdieu e Passeron (1992), na década de 1960, constataram que a escola reproduz desigualdades sociais, constituíram um paradigma pautado na violência simbólica. Essa situação refere-se à imposição de um poder cultural das classes dominantes no espaço social que concentram maior quantidade de capital cultural, adquirido principalmente pela família, com transmissão desigual. É desigual pelo fato de haver um resultado de que filhos oriundos das classes populares teriam maiores condições ao fracasso escolar e o sistema escolar constituiria uma legitimação dessa lógica.

Este debate acerca da escola é muito dissipado para explicar a desigualdade social e passou a ter um papel importante nas pesquisas realizadas nesse campo. Para entender um pouco da trajetória da sociologia da educação Carvalho, Senkevics e Loges (2016) apresentam

que raramente penetraram nas diferenças entre os sexos. Os/as autores/as apontam, com isso, que a teoria de Bourdieu, ao examinar o processo de escolarização, deixou em aberto as desigualdades de gênero.

Dubet (2001), por seu turno, pretende ampliar as análises de influência bourdesiana tratando do fenômeno das desigualdades multiplicadas. Ao refletir sobre a justiça escolar, no contexto francês, Dubet concede importância às transformações da sociedade, através da ampliação da igualdade e da homogeneização, o que tem gerado, contraditoriamente, desigualdades multiplicadas. O paradigma de classe não daria conta de explicar as desigualdades multiplicadas. Para o autor (2001, p. 10):

A dominação já não se insere nas relações de classes concretas e estáveis. Os problemas da estratificação e da mobilidade se destacam dos conflitos estruturais e a análise das desigualdades não conduz a uma visão organizada e estruturada das relações sociais. Do mesmo modo que as desigualdades são múltiplas, os registros da dominação não são homogêneos, como deixa claro a teoria dos “capitais” de Bourdieu.

A educação é um fator sobre o qual Bourdieu (2007) se debruçou e identificou, como resultado da massificação escolar, a inflação dos diplomas nas décadas de 1960 e 1970, na França, constatando que os jovens de classes populares são os principais prejudicados, pois são os recém-chegados. Isto é visto detalhadamente por pensadores contemporâneos como Dubet (2001), de forma que o sistema escolar, com a massificação, é a representação dessa construção que beneficia as meninas, com melhores resultados, por outro lado, os rapazes desfrutam de carreiras mais rentáveis. Além disso, existem também desigualdades étnicas que passam pelo mesmo processo, identificando a presença da segregação (DUBET, 2001) e que estão permeadas pela lógica do poder, o que envolve posição social e carreiras, que o sistema escolar representa.

A temática das desigualdades múltiplas com perspectiva em gênero está na história da sociedade e são apresentadas em diversas formas. Elas estão articuladas ao mercado de trabalho, à divisão do trabalho doméstico, à ocupação de cargos e à educação, entre outros, constituídos pela tradição. A denúncia de tais situações e os esforços para explicá-las motivaram os empreendimentos de teorias que se debruçaram em construir gênero como conceito baseado nas relações e diferenças entre os sexos, apontando para o significado do poder (SCOTT, 1990).

O poder social visto por Scott (1990), partindo das contribuições de Michael Foucault, é manifestado por diversas expressões desiguais no interior dos campos de forças, indo além de uma condição unificada e visando o interior das estruturas. Essa realidade foi analisada historicamente por Foucault (1988) revelando a função controladora da produção de discursos científicos acerca da sexualidade. O que Foucault constatou foi uma ciência que passou a

produzir discursos para o controle da sexualidade, desenvolvendo um saber que exercia o poder da sociedade sobre o sexo.

Como a ciência tem ligação com o saber, percebe-se a relação com a produção da verdade, e a educação exerce esse papel através da pedagogia, apontada por Foucault (1988) na presença de discursos que destacam a produção dessa verdade articulada ao controle. Percebe-se, ainda, um poder relacionado à questão de gênero na educação quando pensada a realidade de meninos e meninas na educação. Para Zago e Paixão (2013, p. 451),

o primeiro patamar é a diferença de escolarização entre as pessoas de sexo feminino e as pessoas de sexo masculino, qual é o acesso das mulheres e dos homens aos diferentes níveis de escolarização, qual o desempenho a que vêm tendo, em termos de permanência na escola, de conclusão desses níveis de ensino, aquilo que eu já coloquei, que as mulheres vêm demonstrando ter uma escolarização mais linear, menos problemática, menos interrompida, e os rapazes, são os maiores vítimas dos problemas escolares.

Tendo em vista os aspectos observados, olhamos para a sociedade brasileira. Ao apontar para a sociologia da educação, poder e gênero, é notória a presença de desigualdades multiplicadas manifestas no sistema de ensino, principalmente após a década de 1990, com maior oferta e universalização.

Em estudo qualitativo no cotidiano escolar, Carvalho (2004) identificou que, além de um repertório de valores que são socialmente construídos da feminilidade e da masculinidade, existe a questão da negritude e da branquitude que se associa à hierarquia socioeconômica. Estudo de Zago e Paixão (2013, p. 452) constatou que meninos de camadas populares

percebem a escola como um espaço de restrição e um espaço muito associado à feminilidade, não só porque você tem uma professora mulher, mas me parece que, principalmente, porque é uma atividade que exige introspecção, silêncio, obediência a regras, que são características muito associadas com as feminilidades e não com as masculinidades, nessas culturas que predominam nos nossos meios populares urbanos.

Muitos desses meninos, negros, enfrentam dificuldades educacionais, culminando no fracasso escolar. Tais considerações servem de base para conduzir estudos sobre o cotidiano escolar e pobreza e que se debruce em discutir os efeitos do Bolsa Família. A esse respeito, pesquisa realizada por Brandão e Dalt (2013) com entrevistas em alguns estados brasileiros demonstrou baixo impacto desse programa no desempenho escolar dos beneficiários.

A mobilização dos conhecimentos já produzidos sobre esses temas, por essa literatura, nos propiciará, em etapa posterior, referenciais e parâmetros para a análise de dados da parte empírica da nossa pesquisa.

Referências

- BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRANDÃO, André; PEREIRA, Rita de Cássia; DALT, Salete da. Programa Bolsa Família: percepções no cotidiano da escola. *Política e Trabalho: Revista de Ciências Sociais*, João Pessoa, v. 38, p. 215-232, abr. 2013.
- BRANDÃO, Zaia. Entre questionários e entrevistas. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (orgs.). *Família & escola*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. p. 171-83.
- BRASIL. *Lei n. 10.836, de 9 de janeiro de 2004*. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.836.htm>. Acesso em: jul. 2016.
- BRASIL. *Lei n. 12.852 de 05 de agosto de 2013*. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre o direito dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o sistema nacional de juventude – SINAJUVE. Brasília: DF, Planalto, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm>. Acesso em: 5 dez. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Acompanhamento da frequência escolar de crianças e jovens em vulnerabilidade: condicionalidades do Programa Bolsa Família*. Brasília, 2010.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. *Bolsa família e cadastro único: município Londrina*. 2017. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>>. Acesso em: 15 jun. 20.
- CARVALHO, Marília Pinto de. O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. *Cadernos Pagu* (UNICAMP), Campinas, SP, v. 22, p. 247-290, 2004.
- CARVALHO, Marília Pinto de; SENKEVICS, Adirano S.; LOGES, T. A. Famílias de setores populares e escolarização: acompanhamento escolar e planos de futuro para filhos e filhas? *Revista de Estudos Feministas*, v. 24, p. 81-99, 2016.
- DAYRELL, Juarez. A escola ‘faz’ as juventudes? Reflexões em torno da socialização Juvenil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.
- DAYRELL, Juarez. A juventude e suas escolhas: as relações entre projeto de vida e escola. In: Maria Manuel Vieira, Jose Resende, Maria Alice Nogueira, Juarez Dayrell, Alexandre Martins, Antonio Calla. (Org.). *Habitar a escola e suas margens – Geografias Plurais em Confronto*. 1ed. Portalegre, Portugal: Instituto Politécnico de Portalegre -Escola Superior de Educação - Portugal, v. 1, p. 65-73, 2013.
- DUBET, François. “As Desigualdades Multiplicadas”, in *Revista Brasileira de Educação*, nº 17, São Paulo, Anped/Autores Associados, 2001
- FLICK, Uwe. *Introdução à Pesquisa Qualitativa*. São Paulo. Artmed, 2009.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 1. A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira em 2016*. Rio de Janeiro, 2016b. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2016
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopse Estatística da Educação Básica 2017*. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 18.02. 2018.
- LAHIRE, Bernard. Reprodução ou prolongamentos críticos? *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 78, p. 37-55, 2002.

- LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.
- LECCARDI, Carmem. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. Tradução Noberto Luiz Guarinello. *Revista USP*, São Paulo, v. 17, n.2, p. 35-57, 2005.
- NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. O processo de escolha dos estudos superiores: desafios para a investigação sociológica. In: Maria Manuel Vieira, Jose Resende, Maria Alice Nogueira, Juarez Dayrell, Alexandre Martins, Antonio Calla. (Org.). *Habitar a escola e suas margens – Geografias Plurais em Confronto*. 1ed. Portalegre, Portugal: Instituto Politécnico de Portalegre -Escola Superior de Educação - Portugal, v. 1, p. 73-84, 2013.
- PIRES, André. Afinal, para que servem as condicionalidades em educação do Programa Bolsa Família? *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 513-532, jul./set. 2013.
- SCHWARTZMAN, Simon. *Educação média profissional no Brasil: situação e caminhos*. São Paulo: Moderna, 2016.
- SCOTT, Joan. “Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica.” Traduzido pela SOS: *Corpo e Cidadania*. Recife, 1990.
- SOARES NETO, José. J.; VIANA, Iara. A. V. ; ALVES, Cecília. B. ; CIRENO, Flávio. . O Plano Nacional de Educação e o Programa Bolsa Família. In: Ronca, A. C. C.; Alves, L. R.. (Org.). *O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: educar para a equidade*. 1ed.São Paulo: Fundação Santillana, 2015, v. 1, p. 70-90.
- SPOSITO, Marília Pontes. Indagações sobre juventude e escola no Brasil. *Jóvenes Revista de Estudios sobre juventud*, México, v. 22, p. 246-297, 2005.
- SPOSITO, Marília Pontes; CORROCHANO, Maria Carla. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. *Tempo Social*, v. 17, n. 2, p. 141–172, 2005.
- ZAGO, Nadir; PAIXÃO, Léa Paixão. Falando sobre gênero e educação. Entrevista com Marília Pinto de Carvalho. *Revista Pedagógica* (Unochapecó. Online), v. 15, p. 444-454, 2013.