

# A juventude estudantil moderna na confluência da contemporaneidade

Modern student youth in the confluence of contemporaneity

Dorgival Gonçalves Fernandes<sup>1</sup>

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Cajazeiras-PB, Brasil

## Resumo

Este artigo, elaborado como parte da nossa pesquisa desenvolvida no Estágio de Pós-doutorado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Brasil, tem por objetivo pensar a constituição da juventude estudantil no contexto de transformações sociais, políticas e culturais que marcam a contemporaneidade, considerando-a como um tempo de crise, transição e supostas rupturas. Teoricamente toma como inspiração o pensamento de Michel Foucault, centrando-se nas noções de disciplina, governamentalidade e subjetivação. Na sua elaboração, evidenciamos alguns traços constituintes da juventude estudantil na modernidade e na confluência desta com as caracterizações do tempo presente, discutimos a conceituação de juventude a partir da condição de estudante, demarcada nos movimentos contestatórios da década de 1960 e, por fim, assinalamos as implicações trazidas pelas mutações que afetam e constituem a contemporaneidade, problematizando-se alguns dos desafios novos que têm afetado a formação e o governo da juventude estudantil no plano das políticas educacionais e no campo escolar na temporalidade atual.

**Palavras-chave:** Juventude, Estudante, Disciplina, Michel Foucault.

## Abstract

This paper, elaborated as part of our research developed in the postdoctoral internship at the College of Education at the University of São Paulo, Brazil, aims to think the constitution of the student youth in the context of social, political and cultural transformations that mark the contemporaneity, considering it as a period of crisis, transition and alleged ruptures. Theoretically it takes as inspiration the thought of Michel Foucault, focusing in the notion of discipline, governmentality and subjectivation. In its elaboration, we evidenced some constitutive traces of the student youth in the modernity and in the confluence of it with the present time characterization, we discussed the youth conceptualization from the student condition, demarked in the 1960's contestatory movements, and, lastly, we pointed out the implications brought by the mutations which affect and constitute the contemporaneity, problematizing some of the new challenges that affects the formation and the governing of the student youth in the plan of the educational politics and in the schooling field in modern temporality.

**Keywords:** Youth, Student, Discipline, Michel Foucault.

Neste artigo colocamo-nos como objetivo analisar a constituição da juventude estudantil brasileira na contemporaneidade, mais especificamente a que se encontra na educação básica, considerando as implicações socioeconômicas, políticas e culturais postas à educação pelas transformações que têm ocorrido na sociedade atual.

---

<sup>1</sup> Graduado em Pedagogia e Mestre em Educação pela UFPB. Doutor em Educação pela UFSCar. Pós-doutor em Educação pela USP. Professor associado na Universidade Federal de Campina Grande. E-mail: dorgefernandes@yahoo.com.br

Assim, nos propomos a caracterizar, em suas multiplicidades e positivities a juventude estudantil brasileira como efeito de um pensamento sociopolítico já posto em movimento, assinalando algumas das suas referências e tomando-as como sinalizações para pensarmos conceitualmente a categoria juventude em sua imbricação com a categoria estudante, demarcadas na sua territorialidade temporal e espacial nos marcos da Modernidade. Interessou-nos aqui perscrutar teorizações elaboradas sobre a juventude na sua intersecção com a escola e os processos educativos calcados no tempo-lugar da modernidade/contemporaneidade.

Este artigo constitui parte da nossa pesquisa de pós-doutorado desenvolvido na Faculdade de Educação da USP. Teoricamente nos inspiramos no pensamento do filósofo Michel Foucault, mais efetivamente operamos com as noções de disciplina, governamentalidade e subjetivação. O trabalho se constituiu, metodologicamente, a partir de pesquisa bibliográfica.

### **A escola moderna e o poder disciplinar**

A objetividade formativa da educação, em suas diversas dimensões, nos implica desde a infância, constituindo-nos pela via da escolarização formal e/ou pelas diversas modalidades da educação não-formal. As sociedades modernas, nesse sentido, fundaram seus modos e sistemas públicos de educação calcadas nos objetivos e procedimentos de disciplinarização de corpos e almas visando à formação dos indivíduos, bem como de populações, a que Foucault (1988, p.165) denominou de biopolítica: “tecnologias modernas de poder que tomam por alvo a vida”, utilizando-se as tecnologias disciplinares, modos de objetivação e subjetivação, ou seja, processos de governamentalidade, para produzir sujeitos dóceis e úteis aos interesses do Estado e instituições diversas.

Nesse sentido, a educação moderna foi instituída, segundo Foucault, como um arsenal de dispositivos disciplinares para estrategicamente construir processos de objetivação e subjetivação que produzem sujeitos assujeitados à sociedade disciplinar. Sobre as disciplinas e seus efeitos de poder e de constituição do sujeito, disse-nos Foucault (1987, p.198):

Duas imagens, portanto, da disciplina. Num extremo, a disciplina-bloco, a instituição fechada, estabelecida à margem, e toda voltada para funções negativas: fazer parar o mal, romper as comunicações, suspender o tempo. No outro extremo, com o panoptismo, temos a disciplina-mecanismo: um dispositivo funcional que deve melhorar o exercício do poder tornando-o mais rápido, mais leve, mais eficaz, um desenho das coerções sutis para uma sociedade que está por vir. O movimento que vai de um projeto a outro, de um esquema de disciplina de exceção ao de uma vigilância generalizada, repousa sobre uma transformação histórica: a extensão progressiva dos dispositivos de disciplina ao longo dos séculos XVII e XVIII, sua multiplicação através de todo o corpo social, a formação do que se poderia chamar grosso modo a sociedade disciplinar.

Desse modo, nas sociedades disciplinares vigentes na modernidade o sujeito seria afetado pelas práticas do poder que atravessam as instituições sociais, tais como a família, a escola, a fábrica, a prisão e o hospital, visando a sua disciplinarização, sendo a educação uma importante dimensão desse processo. Sobre a educação disciplinar, Foucault a entendeu a partir de dois modos interdependentes

e complementares que abarcam a formação e operacionalizam a constituição do sujeito moderno: “Um na ordem do saber (forma discursiva de controle da produção de novos discursos) e outro na do poder (o conjunto de técnicas em virtude das quais os sistemas de poder têm por objetivo a singularização dos indivíduos)” (CASTRO, 2009, p.110).

Pautada nesse pressuposto, a educação moderna seria agenciada pelas diversas instituições sociais como prática sócio-política, objetivando formar homens e mulheres para viverem disciplinadamente em determinado tipo de sociedade, de modo produtivo e regulado. Nessa prática, sua sistemática e intencionalidade foram construídas a partir das características e dos projetos de sociedade que as instâncias sociais de poder e de saber engendraram, visando à produção de modelos de ser sujeito, objetivando os seus modos de pensar, agir e conviver, ensinados, de maneira mais específica e racionalizada, na instituição escolar. Assim, foram construídos sistemas de pensamento instituidores de modelos de sociedade e de sujeitos, formados através de tecnologias disciplinares “que estão na base da produção social de novos saberes e de novos sujeitos e funcionam através de uma nova concepção e organização do espaço e do tempo. Implicam a existência de um espaço e um tempo disciplinares” (VARELA, 1999, p. 82).

Podemos assim entender a educação como uma política assentada em práticas disciplinares que materializam teorias, instituem regimes de pensamento e investem na formação de corpos e de almas, engendrados por determinado desenho social, político, econômico e cultural no qual se produz processos de objetivação e subjetivação, relações de saberes-poderes e jogos de verdade, ou seja, as tecnologias de governamentalização que produzem sujeitos e seus modos de serem governados. Tais processos objetivam a formação de sujeitos assujeitados à ordem sociopolítica moderna sob o efeito do poder disciplinar.

Não por acaso que nas sociedades disciplinares surgem os sistemas públicos de educação, instituindo a nacionalização de redes escolares para atender as necessidades sociais de formação e socialização de crianças e jovens, visando a sua preparação para a vida adulta, direcionando-os a determinado modo de sociabilidade e trabalho, sob a prospecção da normalização e regulamentação social estabelecida. Neste sentido, como afirmou Ariès (1981, p. 11), no fim do século XVII a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação e se converte numa espécie de quarentena que separa a criança do adulto e a resguarda para depois soltá-la no mundo.

Neste sentido, conforme foi assinalado por Caron (1996, p. 142), no século XVIII, nas redes escolares “a juventude é transformada em aposta política e social”, para na fase adulta prosseguir na manutenção, reprodução e desenvolvimento da sociedade moderna ocidental, conforme o desenho político prescritivo no qual essa juventude deveria ser preparada, ou seja, produzida, constituída. Nessa perspectiva, como assinalado por Ramos do Ó (2007, p. 38), “o processo de afirmação e consolidação da escola de massas, a partir de finais do século XIX, nos faz ver que as crianças e os jovens passaram a ser definidos, desde então e antes de qualquer outro, pelo rótulo de escolares”.

Na condição de escolar e tomada como aposta política e social, a juventude na vigência da Modernidade seria considerada como fase de preparação para a vida adulta, ou seja, uma fase situada entre o projeto de ser de sujeito e a realização mesma do ser sujeito: o indivíduo adulto educado, sociabilizado e produtivo. Tal fase, carregada de significados socioculturais, políticos e econômicos, seria vivenciada

de acordo com projetos de homem normalizado que cada sociedade institui a partir do seu contexto socio-histórico. Assim, a escola deveria ser o lugar da juventude, mas nesse caso, é bom lembrar, não de toda a juventude.

No início da Modernidade, que na acepção foucaultiana, “como período histórico começa no final do século XVIII e estende-se até nós” (CASTRO, 2009, p. 301), a escola foi tornada como a instituição que mais fortemente associa-se à ideia de juventude. No sentido exposto, assinalou Caron (1996, p.141): “Do Bebê ao rapaz, o século XVIII malthusiano reinventa as idades da vida, ritmadas pela educação e a instrução que, por etapas, permitem fabricar o homem esclarecido”. No caso do Brasil, todavia, a escola não tem sido associada a toda juventude, ou juventudes, devido à elitização escolar operante que, ainda nos dias atuais, exclui parcelas consideráveis de jovens estudantes devido à sua condição de pobreza econômica que, muitas vezes, impede o seu acesso à escola ou dificulta a conclusão do seu processo de escolarização básica, pois além de outras questões que vinculam pobreza e abandono da escola, a necessidade de trabalhar para sobreviver, possivelmente, seja a mais forte. Somam-se a tal condição, questões relacionadas ao gênero, à orientação sexual e à questão étnico-racial dos estudantes que dificultam a sua permanência na escola, produzindo um contingente considerável de evadidos do processo de escolarização.

Tal elitização foi efetivamente mantida durante os períodos Colonial e Imperial e até o final da República Velha quando o país fora regido por um ordenamento político de feições patriarcais e a escolarização era um privilégio para poucos, no caso, para jovens do sexo masculino e economicamente favorecidos, como foi asseverado por Romanelli (1991) em referência à educação no Período Colonial. Desse modo, a educação dos jovens pobres era exercida pela igreja, família e pelo aparato político-cultural imperante. Apenas a partir da década de 1930 a escola brasileira passou a adotar feição próxima ao projeto moderno de escola, em concomitância ao processo de industrialização e urbanização que se iniciara na sociedade brasileira, assumindo certo cunho liberal, como demonstraram o movimento dos educadores liberais escolanovistas e as lutas por parte de alguns segmentos da população pela democratização da escola.

Neste sentido, se a juventude era aferida como aposta política e fase de moratória social, é possível problematizar a noção de juventude a partir do parâmetro etário, haja vista que parte considerável da população não acessava a escola e cedo ingressava no mundo do trabalho. Mas também é necessário ressaltar que nesse período da vida brasileira a juventude não estava posta como problema para o pensamento social, pois, de certo modo, estava colocado como fato naturalizado a não escolarização e a não moratória do tempo de juventude para a maioria dos jovens pobres - brancos, mestiços ou negros - bem como das jovens; do mesmo modo que estava naturalizado entre os jovens do sexo masculino e brancos, privilegiados economicamente, seguir o caminho da escolarização e do bacharelado, como descreve o compositor Milton Nascimento (1967) na letra da canção *Morro Velho*.

Nesse contexto, os jovens estudantes e não estudantes cumpririam o papel que lhe fora socialmente designado, materializando, em sua maioria, as perspectivas adultas instituídas, validando uma concepção de educação, no sentido amplo do termo, conservadora, na qual, como apontado por Peralva (2007, p. 18), “O velho se impõe sobre o novo, o passado informa o futuro e essa definição cultural da ordem moderna define também as relações entre adultos e jovens, definindo o lugar no mundo de cada idade da vida”.

Foi a partir dos movimentos de contestação juvenil ao padrão político, econômico e cultural estabelecido, ocorridos nos anos de 1960, que a população juvenil passou a configurar problema para o pensamento social. Nesses movimentos, preponderantemente formada por estudantes dos níveis secundário e superior de ensino, representados pela União Brasileira dos Estudantes Secundaristas – UBES, e pela União Nacional dos Estudantes – UNE, é possível compreender que tenha sido produzido por tais sujeitos certo exercício de crítica ao modo estabelecido de serem governados, entendendo-se a crítica na perspectiva assinalada por Foucault (1990, p. 5), isto é, a prática da “arte da inservidão voluntária e da indocilidade refletida”. Assim, considerando-se a ideia foucaultiana de que o exercício do poder produz práticas de contestação ao poder exercido, podemos pensar sobre a busca de um modo novo de governo e autogoverno por parte desses jovens que se sobrepusesse ao velho, no contexto do presente daquele tempo, ousando não querer repetir o passado. Fora nesse contexto que a juventude começou a ser tomada como preocupação social e problema/objeto de estudos para as ciências sociais e humanas, mais especificamente a Psicologia e a Sociologia.

Os jovens envolvidos nesses movimentos, parece-nos operar um deslocamento sobre a noção de juventude, buscando subsumir o jovem no estudante para se sobrepor à posição ativada pelos jogos de poder instituídos que definem o movimento das idades da vida e tomam a questão geracional e etária da juventude como uma fase, de certo modo, naturalizada, na qual as suas insatisfações, inquietações e movimentações culturais e políticas são coisas passageiras, “coisas da juventude”. Desse modo, é como estudante que esse sujeito jovem procurou estabelecer para si uma condição de buscas por autonomia social e política, por uma condição política de sujeitos de direitos sociais e políticos. Nesse sentido, como afirmou Mortada (2009, p.376),

(...) a anulação da diferença entre jovem e estudante seria reduzir as reivindicações da categoria a instabilidades ou exageros próprios a uma fase cronológica, espécie de uma etapa em que o descontentamento e a rebeldia são esperados e serão superados na maturidade.

Ao empreenderem esse deslocamento na condição de jovem, assimilando-a à condição de estudante, dando-lhe protagonismo, esses estudantes desenvolvem sobre si processos de subjetivação, isto é, efetivam uma ação sobre si mesmo, constituindo-se a partir das condições a si impostas, mas transformando-as a partir de práticas de resistência. Assim, as lutas travadas na condição de estudantes se efetivam também como processo de subjetivação, pois tais lutas se convertem em “práticas que permitem ao sujeito transformar seu próprio ser” (FOUCAULT, 1984, p.39).

Sobre a situação acima descrita, todavia, é preciso assinalar duas questões. A primeira é que apesar da ampliação do acesso das camadas médias e populares à escola, no período demarcado, nem todos os jovens eram estudantes; e segunda, que nem todos os jovens estudantes estavam envolvidos com e por esses movimentos contestatórios. Podemos pensar nesse caso, seguindo o pensamento de Karl Mannheim (1982), tratar-se da constituição de um “grupo concreto”, formado por sujeitos singularizados a partir das suas condições geracionais, etárias e socioeconômicas. Assim, esses movimentos não afetaram o todo da população juvenil, isto é, uma geração, sendo essas afetações comuns a certos segmentos dessa população, tais como os estudantes jovens urbanos, em sua maioria, pertencentes às camadas médias da sociedade brasileira.



Entretanto, a Ditadura Militar (1964-1985) reprimiu as vozes do conjunto dos estudantes, imprimindo um regime disciplinar severo que gerou certo refluxo ou paralisação política do movimento estudantil, forçada pelo uso da violência física e ideológica empregada pelo aparato militar de Estado, que oficialmente desativou a UBES e a UNE, prendeu, torturou, exilou muitos jovens estudantes, a exemplo do que aconteceu com muitos professores e sujeitos envolvidos em diversos movimentos sociais de cunho político-partidário, religioso e de trabalhadores.

No contexto ditatorial, a educação escolar aconteceu mediante uma pedagogia conservadora e tecnicista objetivando levar os estudantes à conformação política. Assim, na geração de jovens dos anos 1980, tomando-se a juventude na sua generalidade, essa tem sido retratada como uma categoria sem participação política ativa, apática e individualista. Nesse prisma, se o jovem, nos anos de 1960 fora visto como problema por se colocar politicamente na condição de insatisfeito e indisciplinado e assumir certo protagonismo político, nos anos de 1980, esse sujeito passou a ser dizibilizado e visualizado como problema por demonstrar, segundo informa Abramo (2007, p. 83),

(...) incapacidade de resistir ou oferecer alternativas às tendências inscritas no sistema social: o individualismo, o conservadorismo moral, o pragmatismo, a falta de idealismo e de compromisso político são vistos como problemas para a possibilidade de mudar ou mesmo de corrigir as tendências negativas do sistema.

O cenário político figurado na redemocratização brasileira em meados da década de 1980, em consonância com as transformações que estariam ocorrendo no âmbito do trabalho, da política e dos movimentos sociais provocaram o pensar a educação escolar dos estudantes numa perspectiva pedagógica crítica, a partir de um viés iluminista e racionalista, que fundamentaria as sociedades disciplinares modernas, buscando-se a atualização da escola. Entretanto, o modelo de sociedade disciplinar entra em crise a partir do que se tem denominado de “crise de paradigmas”, demonstrando sinais de esgotamento de um modelo de organização, explicação, justificação e constituição da vida no tocante à economia, à política, à cultura, ao trabalho, ao conhecimento e à educação.

Tal acontecimento engendraria nova configuração sociopolítica e econômica, dando início a alterações nos modos de produzir, pensar, sentir, agir e se relacionar dos sujeitos. Estaríamos, então, adentrando em um tempo de mutações, de transição que carrega em sua composição questões que, se não novas, demandam novos olhares sobre a questão da educação da juventude na sua demarcação como juventude estudantil, bem como em relação à problemática conceitual da categoria juventude.

### **A juventude, a escola e os processos de mutação social**

A juventude estudantil brasileira começaria a compor parte das preocupações acadêmicas na vigência dos anos de 1960, como atestaram os trabalhos de Foracchi (1965) e o trabalho catalogado por Cardoso e Sampaio (1995), “Estudo de algumas características socioculturais de candidatos ao ingresso em escolas de nível superior”, publicado por Camargo, Netto e Coelho em 1969. Todavia, essas preocupações aparecem de modo restrito, quantitativamente falando, e de modo localizado: o estado de São Paulo. Foi a partir da década de 1980, e de modo mais efetivo na década seguinte, que aconteceria, mais substancialmente, o crescimento da produção

acadêmica sobre a juventude estudantil, alargando-se assim a abrangência do campo de estudos sobre a juventude com questões, temas e objetos diversificados.

Assim, na academia, de acordo com Abramo (2007, p.74), “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”, fato esse comprovado pelo grande volume de produção acadêmica encontrado por Sposito (2002), referente à juventude e educação. A autora registrou no interstício de 1980 a 1998 um total de 387 trabalhos entre dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Sobre a problemática conceitual da juventude, há tempos, diversos autores, tais como Levi e Schmitt (1996), no campo de estudos sobre a história dos jovens, e Sposito (2002), no campo de estudos sobre a sociologia da juventude têm assinalado a polissemia da noção de juventude e a dificuldade de constituí-la como unidade conceitual. Isto se deve a sua condição socio-histórica e a sua fragmentação constitutiva assentada em múltiplas referências epistemológicas e teóricas devida à heterogeneidade etária, social, política, econômica, comportamental, sexual, étnica e cultural que demarca majoritariamente os sujeitos jovens na contemporaneidade. Tal fato coloca em evidência a necessidade de fomentar maior discussão sobre a juventude e a sua conceituação.

Foi nessa perspectiva que o número especial da *Revista Brasileira de Educação*, editado em 1997 pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, dedicada ao tema *Juventude e Contemporaneidade*, no seu editorial, assinado pelas professoras Angelina T. Peralva e Marília P. Sposito enuncia que, num breve lapso de tempo, mudanças cruciais na nossa sociedade teria se imposto a nós, levando-nos a experimentar uma aguda consciência do novo e que o trabalho, a escola, os valores e a política constituiriam elementos centrais dessas mudanças, afetando especialmente os jovens, visto tratar-se de uma história que nasce com eles. Isto é, entre os diversos segmentos sociais, é o segmento juvenil que mais teria sido afetado por essas mutações.

A UNESCO, numa parceria com a ANPED, a Secretaria Geral da Presidência da República, a Secretaria Nacional da Juventude e o Ministério da Educação reeditou uma década depois, em 2007, essa revista em formato de livro. Na apresentação do livro, a enunciação posta no editorial citado foi retomada e reafirmada enfaticamente, enunciando que as mudanças ali assinaladas não apenas teriam persistido, mas estariam sendo agudizadas naquele momento, evidenciando a necessidade de mais estudos acerca da juventude na contemporaneidade.

Transição. Talvez seja esse o termo melhor empregado para definir o tempo presente, um termo que significa ligadura entre a Modernidade e a contemporaneidade, mas também significa ruptura. O tempo presente, nesse caso, suporia, de certo modo, o arrefecimento do legado social, político, econômico, cultural e científico forjado na Modernidade, operando, desse modo, significativas reconfigurações nos modos de se praticar a educação dos indivíduos e de governá-los, como também nos modos diversos dos sujeitos jovens se educarem e se autogovernarem, ou seja, serem constituídos e se constituírem enquanto sujeitos. Para descrever essa transição, vários pensadores designaram abandonos e emergências conceituais para assinalarem rupturas e reconfigurações sociais e políticas. Aqui destacaremos de início, acerca de tais reconfigurações, as ideias de dois pensadores: Zygmunt Bauman (2001, 2007) e Gilles Deleuze (1992).

O sociólogo Zygmunt Bauman tem assinalado em seus escritos, a partir da metáfora da liquidez, o fato de que estamos saindo de uma sociedade que se organizava sob e sobre efetivos sólidos e que no agora, adentramos a uma sociedade que se organiza sob a égide de uma modernidade fluida, líquida, cuja marca é a inconstância. Segundo Bauman (2007, p. 07): “‘Líquido-moderna’ é uma sociedade em que as condições sob as quais agem seus membros mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação, em hábitos e rotinas, das formas de agir”.

Assim, para esse sociólogo, a sociedade líquida seria uma sociedade pós-panóptica, referindo-se às descrições e análises foucaultianas a respeito das sociedades disciplinares e dos modos de operação do poder disciplinar para constituir o sujeito útil e assujeitado, inferindo assim que a disciplinarização como estratégia de exercício do poder é hoje, se não superada, esmaecida. Bauman (2001, p.18) tem alegado que,

(...) o que quer que a história da modernidade seja no estágio presente, ela é também, e talvez acima de tudo, *pós-Panóptica*. O que importava no Panóptico era que os encarregados “estivessem lá”, próximos, na torre de controle. O que importa, nas relações de poder *pós-Panópticas* é que as pessoas que operam as alavancas do poder de que depende o destino dos parceiros menos voláteis na relação podem fugir do alcance a qualquer momento – para a pura inacessibilidade. (Destques no original)

Para Giles Deleuze, também o tempo presente seria de rupturas nos modos de exercício do poder. Segundo o filósofo francês, as sociedades disciplinares teriam tido seu início no século XVIII e seu apogeu no começo do século XX, mas a partir da Segunda Guerra entrara em declínio, sendo substituídas pelas sociedades de controle. Deleuze (1992, p. 222) afirmou que

(...) as sociedades disciplinares têm dois pólos: a assinatura que indica o *indivíduo*, e o número de matrícula que indica sua posição numa *massa*. É que as disciplinas nunca viram incompatibilidade entre os dois, e é ao mesmo tempo que o poder é massificante e individuante, isto é, constitui num corpo único aqueles sobre os quais se exerce, e molda a individualidade de cada membro do corpo [...]. Nas sociedades de controle, ao contrário, o essencial não é mais uma assinatura e nem um número, mas uma cifra: a cifra é uma *senha* [...]. Não se está mais diante do par massa-indivíduo. Os indivíduos tornaram-se “*dividuais*”, divisíveis, e as massas tornaram-se amostras, dados, mercados ou “*bancos*”. (destaques no original).

Para esse filósofo, tais mutações operadas pelas sociedades de controle estariam afetando a família, a educação, o trabalho e o capitalismo e, dessa maneira, afetando também outras esferas da vida humana, tais como a saúde, as artes e o consumo. No que tange à educação, Deleuze assinalou que “assim como a empresa substituiu a fábrica, a formação permanente tende a substituir a escola e o controle contínuo substituiu o exame. Este é o meio mais tranquilo de entregar a escola à empresa” (op.cit, p. 221). Nesse caso, a educação sairia da condição de bem comum e público, tornando-se um capital privado para quem o pode obter e um produto comercializável, ofertado no mercado como outro produto qualquer.

Nesse sentido, a comercialização da educação tem sido recoberta por um sistema de marketing que agrega valor à empresa que a oferta, sendo o valor da educação secundarizado e remetido ao valor de mercado da empresa que a comercializa. A



educação empresariada, nesse caso, incita o sujeito a educar-se como condição de empresariar-se. Desse modo, essas mutações estariam sendo as marcas impressas no tempo presente demarcando a crise do liberalismo e a ascensão do neoliberalismo. Nessa perspectiva, a educação, em tempo de cruzamento da modernidade com a contemporaneidade tem sido afetada por transformações e afetado, de diversos modos e intensidades distintas, os sujeitos da educação, principalmente os jovens estudantes nos seus procedimentos e expectativas em relação à educação escolar e à autoeducação. Sobre as caracterizações dessas transformações, acolhemos aqui as observações referidas por Veiga-Neto, (2013, p. 21):

Sob a palavra “transformações”, coloco todo o conjunto de deslocamentos, mudanças de ênfases, superposições, substituições, continuidades e rupturas que se pode observar nas práticas e nas políticas educacionais. É claro que tais transformações educacionais se inserem num cenário bem mais amplo, cujas dimensões são da ordem do social, do econômico, do político e do cultural. É claro, também, que tais transformações, além de variadas, têm sido cada vez mais aceleradas, profundas e globalizadas.

Em referência às transformações vivenciadas na contemporaneidade, produtoras de mudanças e mutações sociais que estariam a colocar em evidência a crise das sociedades disciplinares, Gilles Deleuze (1992, p.200) teceu as seguintes considerações:

Encontramo-nos numa crise generalizada de todos os meios de confinamento, prisão, hospital, fábrica, escola, família [...]. Os ministros competentes não param de anunciar reformas supostamente necessárias. Reformar a escola, reformar a indústria, o hospital, o exército, a prisão; mas todos sabem que essas instituições estão condenadas, num prazo mais ou menos longo. Trata-se apenas de gerir sua agonia e ocupar as pessoas, até a instalação das novas formas que se anunciam. São as sociedades de controle que estão substituindo as sociedades disciplinares.

Diante dessas mutações, como podemos pensar a educação da juventude, tendo em vista que essa tem sido posta como um pensamento/ato político sistemático cuja intencionalidade seria projetar e preparar o futuro a partir de relações de saberes e poderes e jogos de verdade instituídos no presente? Segundo as afirmações de Giddens (1994, p. 09), essa é uma pergunta de difícil resposta, pois

(...) o mundo em que vivemos hoje não é sujeito a um controle humano rígido [...]. Bem ao contrário, é um mundo de deslocamentos e incertezas, um mundo que nos escapa. E, de forma perturbadora, o que se supunha criar uma certeza sempre maior - o avanço do conhecimento e da intervenção humana - está, na realidade, profundamente envolvido nesta imprevisibilidade.

Esse novo panorama, marcado por processos de mutação educacional, tem trazido novas demandas de sentido e de procedimentos para a educação, configurando uma crise nova no campo educacional. Assim, somada a certa crise educacional já histórica, situar-se-ia outra crise, instituída pelas características do tempo atual, configurando novas caracterizações para a sociedade contemporânea com incidência direta sobre a educação dos jovens. Sobre essa crise nova, Tedesco (1998, p.15) assinalou que

(...) a crise da educação já não se apresenta como um fenômeno de insatisfação no cumprimento de demandas relativamente estabelecidas, mas como uma expressão particular da crise do conjunto das instâncias da estrutura social: desde o mercado de trabalho e o sistema administrativo até o sistema político, a família e o sistema de valores e crenças. A crise, em consequência, já não provém da forma deficiente de como a educação cumpre os objetivos sociais que lhes são atribuídos, mas, o que ainda é mais grave, do fato de não sabermos que finalidades ela deve cumprir e para onde deve efetivamente orientar suas ações.

Essa crise parece estar provocando, ao menos na maioria dos sujeitos da educação, a necessidade de buscar novos caminhos e projetos que orientem a ação educativa, pensando-se novos sentidos, conteúdos e metodologias para os processos de ensino e aprendizagem, tendo em vista a formação dos sujeitos estudantes nesse cenário de mudanças frequentes e incertezas constantes que tem consubstanciado a sociedade contemporânea.

Neste sentido, no contexto atual, a educação moderna calcada na racionalidade técnica, cognitiva e objetiva e numa perspectiva de futuro previamente definido, tem sido problematizada quanto à adequação do processo de ensino e aprendizagem escolar para as demandas educacionais contemporâneas. Isso porque, entre outros motivos, a complexidade dos modos de viver, as novas formas de produção e relação com os saberes, as mudanças operadas na configuração temporal e geracional que outrora sedimentava a relação entre adultos e jovens, educadores e estudantes, têm nos apresentado o futuro, âncora dos processos de escolarização, como um horizonte sem definição, obscuro, o que se reveste como problema para a educação, haja vista a sua base de virtualidade ao projetar para o futuro, pelo menos em parte, os efeitos das suas práticas no presente.

No tocante à complexidade que caracteriza a atualidade educacional, Oliveira (2006, p.130), tomando por referência o pensamento do sociólogo Boaventura de Sousa Santos, asseverou que

(...) a complexidade que envolve a vida cotidiana e a rede de saberes que se formam no desenrolar do processo educativo, bem como a indissociabilidade entre as diferentes formas de inserção social dos indivíduos nos diferentes espaços-tempos estruturais, bem como os múltiplos enredamentos possíveis de serem tecidos entre os diferentes saberes, oriundos de experiências em campos da vida diferentes mostram, do ponto de vista do processo educativo, a impossibilidade do controle sobre as consequências do ato de ensinar, em virtude dos modos específicos de estabelecimento de contatos com os diferentes conhecimentos aos quais são submetidos.

Ainda nessa perspectiva, Almeida, Gomes e Bracht (2009, p. 67) ao discutirem acerca da efemeridade dos saberes e projetos de formação na contemporaneidade, pautados no pensamento de Bauman, afirmaram que

(...) nesse cenário nada animador para a perspectiva de uma formação a longo prazo, todos os bens educacionais tendem a ser postos a serviço de projetos de caráter excepcional e efêmero. Os indivíduos não devem se sentir apegados ao conhecimento que adquirem e, em hipótese alguma, precisam se acostumar a comportar-se conforme o sentido proposto por ele, pois todo conhecimento, transformado agora em informação, apresenta-se ultrapassado muito rapidamente e pode mostrar-se enganoso em vez de proporcionar uma orientação

confiável. Em semelhante mundo, a aprendizagem está fadada a perseguir, inexoravelmente, objetos indefiníveis que, tão logo sejam apanhados, se dissolvem.

Diante de tais afirmações, podemos pensar na questão da educação da juventude tomando como referência as caracterizações do tempo atual e as relações entre as gerações adultas e juvenis. Essa perspectiva parece, de certo modo, apontar uma inversão do lugar pré-estabelecido em relação às gerações. Se antes o passado orientava o futuro e o adulto era a referência na educabilidade do jovem, possibilitando aos educadores planejar no presente, e a partir de si, um futuro possível para a juventude, parece-nos que nos dias atuais a juventude, pelo menos em diversos aspectos, tende a se constituir como referência para a educabilidade do adulto, haja vista que culturalmente, sob o incitamento do mercado de publicidade e marketing, que muitas vezes coloca a juventude como idealização do sujeito no presente, bem como por determinadas demandas apresentadas pelo mercado de trabalho que prioriza a força de trabalho jovem, tem sido comum vermos parcelas da população adulta postergando o seu envelhecimento, buscando objetivar-se e subjetivar-se na condição juvenil.

Sendo assim, segundo afirmações de Peralva (2007, p. 25), “O envelhecimento postergado transforma o jovem, de promessa de futuro que era, em modelo cultural do presente.” Sobre essa questão, Abramo (2007, p. 79) observou que,

(...) de um modo geral, pode-se dizer que a “juventude” tem estado presente, tanto na opinião pública como no pensamento acadêmico, como uma categoria propícia para simbolizar os dilemas da contemporaneidade. A juventude, vista como categoria geracional que substitui a atual, aparece como retrato projetivo da sociedade. Nesse sentido, condensa as esperanças, os medos assim como as esperanças, em relação às tendências sociais percebidas no presente e aos rumos que essas tendências imprimem para a conformação social futura.

Referindo-se ao engendramento dessas mutações sociais e suas consequências, Tadeu da Silva (1994) assinalou que na contemporaneidade, estaríamos a nos despedir das metanarrativas forjadas na modernidade, ou a vivenciar seu enfraquecimento. Assim, é na problematização do fato de que as metanarrativas modernas engendraram e foram engendradas por instituições, tecnologias, saberes, poderes e regimes de verdade que estabeleceram sentidos, procedimentos educativos e comportamentos discentes postos ideais que, parece-nos, assentam-se boa parte das teorizações sobre a juventude estudantil em relação ao tempo presente. Nesse caso, seria possível considerar a juventude estudantil no tempo atual situada entre processos disciplinares e práticas de auto governamentalização, produzindo agências que se nutrem das possibilidades de outras relações de poder, de saber e regimes de verdade, bem como a produção de devires na tessitura da arte de viver, se educar e se constituir como experiência no solo sócio-político contemporâneo.

Entre os diversos sentidos atribuídos à noção de agência e de agenciamento, o sentido assumido por nós refere-se ao elemento ativo da ação humana no tocante à produção de espaços e atos de liberdade, de indisciplina ou de fazer minorar ou fracassar a vontade ou o projeto de formação alheio sobre si, em oposição à noção de obediência passiva quanto aos modos da sua escolarização. Assim, estamos aqui a fazer eco às palavras indagadoras de Pignatelli (1994, p. 137) ao colocar as perguntas seguintes:

Porque falamos tão facilmente sobre o fracasso escolar de um estudante, sobre seu desrespeito para com os professores, sobre seu baixo desempenho em testes padronizados, sua incapacidade em falar e compreender a língua padrão, sobre estudantes ‘de risco’, e assim por diante, como constituindo ‘comportamentos desviantes’, e muito pouco sobre essas condições como forma de ação de resistência e como oportunidade para cultivar a agência discente?

Apreendendo tal indagação, é possível supormos que a crise que a educação contemporânea atravessa no bojo das mutações da contemporaneidade, demarca um tempo-espaço que se afigura como terreno fértil para possibilidades de produção de agenciamentos por parte de jovens estudantes, vindo a nutrir as atitudes de recusa e resistência a determinados modos de exercício da disciplina, mas também, dessa se alimentando. Assim, em relação à escola moderna, talvez possamos pensar sobre os estudantes jovens como “alienígenas na sala de aula”, referindo-nos às considerações sugeridas por Green e Bigun (1995), ou que a escola esteja sendo “gerida para um determinado tipo de sujeito e sendo ocupada por outro”, conforme assinala Aquino (1996, p.45). Ainda quanto a essa questão, são importantes as considerações elaboradas por Perrenoud (1995, p. 76) ao dizer que

(...) a realidade é que os jovens têm, na nossa sociedade, uma identidade principal: são alunos, cujo ofício é aprender. E se não aprendem tão depressa e tão bem como os adultos gostariam, não é porque se tenha renunciado a transmitir-lhes os saberes, mas talvez porque o sentido desses saberes tenha deixado de ser suficientemente convincente.

Considerando as relações entre escola e estudantes e colocando em evidência o quanto a escola estaria desconsiderando a condição de estudante enquanto condição política e social no sujeito jovem, Dubet (1997, p. 225) teria observado que “de fato, no colégio, é preciso trabalhar na transformação dos adolescentes em alunos quando eles não têm vontade de se tornar alunos.” De acordo com o sociólogo francês, aos alunos,

(...) nunca se lhes dá realmente os meios de compreender o que lhes acontece. Só se diz para eles: se você trabalhar mais, terá melhores resultados. Mas eles sabem que isso nem sempre é verdadeiro; há então, um tipo de ficção no julgamento escolar que faz com que nunca se permita aos alunos suas próprias explicações ou que tomem realmente em mãos as suas próprias dificuldades. (Op.cit, p. 226).

A escola, no sentido empregado por Dubet, estaria negando a possibilidade de produção de agenciamentos discentes no tocante às insatisfações, reivindicações e proposições do sujeito estudante, atribuindo tais comportamentos de resistência estudantil ao poder disciplinar como se fossem apenas “coisas da idade”, peculiaridades intrínsecas à condição juvenil, o que vem a mostrar o quanto ainda a maioria das escolas lida com a juventude a partir de uma perspectiva naturalizante, genérica e essencialista. Assim, recorrendo mais uma vez a Dubet, compreendemos que essa postura por parte da escola causa à maioria dos estudantes sensações de infelicidade, ou os leva a um estado de “guerra fria” em relação aos professores e diretores e, nesse caso, a escola compreenderia tais posturas como mero efeito de apatia e desinteresse juvenil. Aliás, esse tem sido um enunciado comum nos discursos de muitos docentes e gestores escolares a respeito da juventude estudantil, demarcando-a como categoria negativa.

O quadro apresentado pelos autores acima aponta a complexidade do tempo-mundo atual e as suas ressonâncias no campo educacional, consubstanciado por crise de valores, de identidades, de paradigmas, de perspectivas de futuro, vindo a engendrar algumas rupturas, descontinuidades, incertezas, efemeridade de saberes e acontecimentos que estariam sinalizando mudanças e novas perspectivas para o pensar, o fazer e o existir humano. Mediante esse contexto, compreendemos que a crise e as caracterizações demarcadoras da sociedade e da educação atuais estão a ensejar a produção de outro pensamento constituinte do estudante jovem, de outras teorizações que colocam questões à temática da juventude estudantil, tais como: a insuficiência da idade cronológica para definir a categoria juventude, a produção de culturas juvenis produzidas pelos jovens e os modos como as escolas vêm lidando com essa cultura, os pertencimentos juvenis a seus grupos de referência, cujas marcas são a territorialidade, classe social, etnia, gênero e preferências sexuais, entre outras questões.

Neste caso, a juventude estudantil contemporânea tem sido colocada como singularidade histórica produzida por meio de experiências assentadas, por vezes, em base avessa ao poder disciplinar, embora convivendo e sendo afetada por esse poder, num processo de intersecção entre disciplinamento e agenciamentos de si, sob a incitação e a positividade do psicopoder. De acordo com Varela (1999, p. 104),

(...) as mudanças que se têm operado nas últimas décadas e que [...] incidem numa percepção e em uma construção determinada do mundo, dos saberes e dos sujeitos – percepção que coexiste com outras percepções e culturas -, implicam modificações importantes nas formas de conceber e interiorizar as regulações espaço-temporais: tempos e espaços flexíveis e adaptáveis às motivações e desejos do sujeito no presente.

Embora concordemos com Varela (Op. cit. p.102) ao ressaltar que “frente ao poder disciplinar [...], o psicopoder [...] baseia-se em tecnologias cuja aplicação implica uma relação que torna os alunos tanto mais dependentes e manipuláveis quanto mais liberados se acreditarem”, supomos ser necessário, também, pensarmos a juventude na contemporaneidade como categoria complexa, contraditória (GREEN; BIGUN, 1995, p. 209) e ativa, pois, nos parece pertinente problematizar a constituição do sujeito estudante jovem contemporâneo com base no que foi assinalado por Butler (*apud* DEACON; PARKER, 1998, p. 142): “afirmar que o sujeito é constituído não significa afirmar que ele é determinado; pelo contrário, o caráter constituído do sujeito é a própria pré-condição de sua agência”.

Nesta perspectiva, atualmente os jovens vêm se constituindo de diferentes modos nos espaços sociais nos quais se fazem presentes, a partir das condições sócio-políticas, culturais e econômicas em que vivem, produzindo agenciamentos, processos de subjetivação e estéticas de existência enquanto sujeitos de carências, de direitos, de poderes e saberes. Assim, como apontam Sposito e Tarábola (2017), têm sido demandados aos estudiosos novos temas e abordagens teóricas e metodológicas de pesquisas para a compreensão da juventude no tempo presente.

No caso dos jovens estudantes brasileiros, dadas as condições concretas da atualidade, marcada por crise econômica e retrocessos políticos, muitos estão a travar suas lutas nos espaços internos e externos da escola, desenvolvendo modos singulares de ser, viver e lutar a partir de fatos e acontecimentos que lhes afetam e mobilizam.



Neste sentido, Sposito e Tarábola (2017, p. 18) asseveram que “as modalidades da ação coletiva se diversificam, a forma dos engajamentos se altera, os jovens que aderem às lutas não são semelhantes aos de gerações anteriores e revelam nesse processo elementos importantes de suas subjetividades e singularidades”.

A singularidade e relevância política do movimento de estudantes do ensino médio que nos anos 2015/2016 ocuparam escolas públicas por todo o país, é uma demonstração concreta das afirmações acima, pois neste foi viabilizada e visibilizada formas diversas de mobilização, protagonismo político juvenil e de unidade de sujeitos diversos, desenvolvendo modos de resistência, luta e subjetivação, evidenciando que muitos jovens estão atentos e envolvidos com a política que lhes constitui, e que sabem, de modo inovador, fazer política positiva e ativa em relação às causas que lhes interessam e afetam.

### **Considerações finais**

Considerando-se as descrições e problematizações apresentadas ao longo do artigo acerca da constituição da juventude estudantil, evidenciada na confluência entre os postulados da modernidade, a sua crise e os desafios postos à contemporaneidade, nos foi possível perceber que os jovens se instituem no cenário do tempo atual como uma das principais categorias de sujeitos que está sendo afetada pelas mudanças e pelas perspectivas positivas e negativas que se anunciam nessas mudanças. Mas também podem se configurar como sujeitos produtores de agenciamentos que se consubstanciam em processos de subjetivação, perspectivando possibilidades de autonomia e de governo de si, haja vista o arrefecimento dos mecanismos disciplinares e as caracterizações atribuídas às sociedades ocidentais hodiernas, como as descreveram pensadores tais como Bauman, Deleuze e Giddens, evidenciadas neste texto.

Assim sendo, e tendo em vista a proposição assinalada por Butler de que o sujeito não apenas é constituído como sujeito objetivado, mas também é um sujeito que se constitui, podendo assim operar processos de subjetivação nos quais se ocupa consigo mesmo e elabora formas de governo de si para si, podemos considerar a contemporaneidade como um tempo que apresenta alguma condição de possibilidade de dispersão das relações de poder-saber e de mutações nos modos de produção de relações de força e de regimes de verdade no qual é possível à juventude estudantil se colocar como agenciador de suas causas e interesses, em suma, de sua cultura. É neste sentido que nos é possível afirmar a juventude estudantil como um campo de potencialidades para operar novos modelos e sentidos para a sua condição de estudante e produção de mutações nos cenários escolares, influenciando na atualização das políticas públicas para a educação.

Desse modo, cremos ser necessário aos educadores ficarem atentos e sensíveis aos modos de governo de si desenvolvidos pelos sujeitos jovens estudantes em contraposição às configurações disciplinares que ainda alicerçam fortemente as práticas escolares e hierarquizam tão verticalmente as relações entre educadores e educandos. Sendo assim, a questão da governamentalidade, na acepção foucaultiana, se consubstancia como uma categoria basilar para se compreender os diversos movimentos de resistência e de proposições da juventude estudantil na contemporaneidade referentes aos conteúdos e procedimentos de ensino, bem como à cultura escolar.

## Referências

- ABRAMO, Helena W. Considerações sobre a tematização da juventude no Brasil. In: FÁVERO, Osmar [et al.] (Orgs.) **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007, p. 73-90.
- ALMEIDA, Felipe Q. de; GOMES, Ivan M.; BRACHT, Valter. **Bauman & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- AQUINO, Julio R. Groppa. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, Julio R. Groppa (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. Tradução de Carlos A. Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- CARDOSO, Ruth; SAMPAIO, Helena. **Bibliografia sobre a juventude**. São Paulo: EdUSP, 1995.
- CARON, Jean-Claude. Os jovens na escola: alunos de colégios e liceus na França e na Europa (fim do século XVIII - fim do século XIX). In: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean Claude (orgs.). **História dos jovens**. Tradução de Nilson Moulim, Claudio Marcondes e Paulo Neves. São Paulo: Companhia das Letras, Vol. II, 1996.
- CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault: Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Tradução de Ingrid M. Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- DEACON, R.; PARKER, B. Escolarização dos cidadãos ou civilização da sociedade? In: SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p.138-153.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: 34, 1992.
- DUBET, François. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor. Entrevista concedida à Angelina T. Peralva e Marília P. Sposito. Tradução de Ines R. Bueno. **Revista Brasileira de Educação**, nº 5, Mai/Jun/Jul/Ago, 1997; nº 6, Set/Out/Nov/Dez, 1997.
- FORACCHI, Marialice. **O estudante e as transformações da sociedade brasileira**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1965.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: Nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Tradução de Maria T. da C. Albuquerque e J. A. Ghilhon Albuquerque. 21ª reimpressão. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade II: O uso dos prazeres**. Tradução de Maria T. da C. Albuquerque. 13ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- FOUCAULT, Michel. **O que é a crítica?** Tradução de Gabriela L. Borges. In: Espaço Michel Foucault, 1990. Disponível em: <http://michel-foucault.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/critica.pdf>. Acesso em: 23 de novembro de 2014.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade II: O uso dos prazeres**. Tradução de Maria Thereza da C. Albuquerque. 13ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- GIDDENS, Anthony. Admirável Mundo Novo: o novo contexto da política. In: **Cadernos CRH**. Salvador, n.21, julho/dezembro, 1994.
- GREEN, Bill; BIGUN, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz T. da (Org.). **Alienígenas em sala de aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. Tradução de Tomaz T. da Silva. Petrópolis: Vozes, 1995.
- LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean Claude (orgs.). **História dos jovens**. Tradução de Nilson Moulim, Claudio Marcondes e Paulo Neves. São Paulo: Companhia das Letras, Vol. I e II, 1996.
- MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. Tradução de Cláudio Marcondes. In: Marialice M. Foracchi (org), **Karl Mannheim: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1982, p. 67-95.
- MORTADA, Samir Pérez. De jovem a estudante: Apontamentos críticos. **Psicologia & Sociedade**, n. 21, v. 3, 2009, p. 373-382.
- NASCIMENTO, Milton. Morro Velho. In: NASCIMENTO, Milton. **Travessia**. Rio de Janeiro: Ritmos/Codil, 1967,1 Disco LP, faixa 6.
- Ó, Jorge Ramos do. O governo do aluno na modernidade. In: **Revista Educação – Especial Foucault pensa a educação**. N. 03. Segmento, 2007.

- OLIVEIRA, Inês B. de. **Boaventura & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- PERALVA, Angelina T. O jovem como modelo cultural. In: FÁVERO, Osmar et al. (Orgs.) **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007, p. 13-27.
- PERALVA, Angelina T.; SPOSITO, Marília Pontes. Editorial. In: PERALVA, Angelina T.; SPOSITO, Marília P. (Orgs.). Juventude e contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, nº 5, Mai/Jun/Jul/Ago, 1997; nº 6, Set/Out/Nov/Dez, 1997.
- PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Tradução de Júlia Ferreira. Porto: Porto, 1995.
- PIGNATELLI, Frank. Que Posso Fazer? Foucault e a Questão da Liberdade e da Agência Docente. In: SILVA, Tomaz T. da (org.). **O sujeito da educação**: Estudos Foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994.
- ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil**. 14ª ed., Petrópolis: Vozes, 1991.
- SILVA, Tomaz T. da. Adeus às metanarrativas educacionais. In: SILVA, Tomaz T. da (org.). **O sujeito da educação**: Estudos Foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SPOSITO, Marília P. (coord.). Juventude e escolarização (1980/1998). **Série Estado do conhecimento**, número 7, Brasília, MEC/INEP/Comped, 2002.
- SPOSITO, Marília P.; TARÁBOLA, Felipe de S. Entre luzes e sombras: o passado imediato e o futuro possível da pesquisa em juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, 2017.
- TEDESCO, Juan C. **O novo pacto educativo**: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna. Tradução de Otacílio Nunes. São Paulo: Ática, 1998.
- VARELA, Julia. Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Escola básica na virada do século**: cultura, política e currículo. São Paulo: Cortez, 1999. p. 73-106.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Gubernamentalidad y educación. **Revista Colombiana de Educación**, n. 65, segundo semestre de 2013, Bogotá, Colômbia. pp. 19-42.

Enviado em: 13/fevereiro/2017

Aprovado em: 22/junho/2018