

# A EXPERIÊNCIA ESCOLAR PARA JOVENS-ALUNAS DO ENSINO MÉDIO: AS CONTINUIDADES, RUPTURAS E DILEMAS DESTA ETAPA DE ESCOLARIZAÇÃO

REIS, Rosemeire (CEDU-UFAL)

Agências Financiadoras: CNPQ/CAPES-COFECUB

[rosemeirereis@yahoo.com.br](mailto:rosemeirereis@yahoo.com.br)

## Introdução

Neste artigo analisamos e comparamos a experiência escolar de quatro jovens nos três anos de escolarização no Ensino Médio. Elas pertencem às famílias em condições econômicas desfavoráveis na periferia de São Paulo, que investiram em uma “moratória”<sup>i</sup> breve para as filhas em uma escola pública de ensino médio central, que no passado era bem conceituada e atendia as camadas favorecidas da população. Os instrumentos de pesquisa analisados foram: os inventários de saber<sup>ii</sup> (2002), a primeira entrevista (2003), a segunda entrevista (2004)<sup>iii</sup>. Estas jovens partilhavam referências que se aproximavam pela inserção em um mesmo contexto econômico, cultural, social e por interagir com a cultura da escola. Conforme Delory-Momberger (2005), os saberes apreendidos na família, na escola, nos grupos de pares e em outros espaços de socialização produzem uma configuração de relações diversificadas, muitas vezes contraditórias e excludentes. Consideramos, ainda, que a experiência escolar não é estritamente escolar: “as amizades e os amores, os encontros com os professores extraordinários ou odiosos, as paixões políticas e ideológicas se agregam na escola” (DUBET, 1991). Este estudo focaliza as recorrências nas representações destas jovens sobre a experiência de escolarização e apreende aspectos singulares veiculados por cada jovem, especialmente no que se refere às representações sobre a apropriação dos saberes e sobre sua construção identitária, confrontadas com os desafios vivenciados.

Apresentamos primeiramente uma síntese de questões identificadas nos dados de cada jovem, que revela aspectos específicos desta trajetória de escolarização e nas considerações finais destacamos questões recorrentes apreendidas na análise.

## 1. Síntese dos dados obtidos nos inventários de saber e nas entrevistas de cada jovem

### 1.1 Raquel<sup>iv</sup>

No inventário de saber a jovem valoriza as aprendizagens de conformidade: “construir seu caráter” e “amar”, obtidas na escola e fora dela. Ela mora em um bairro distante, perto de uma favela e considerado violento, com poucas opções culturais e de lazer, com os pais, dois irmãos, sendo a mais velha, com 16 anos. O pai trabalha como metalúrgico e estudou até o ensino fundamental II, e a mãe trabalha como dama de companhia e terminou o ensino médio. A renda familiar estava na faixa entre R\$ 601,00 e R\$ 900,00.

A jovem ressalta as esperanças que os pais depositam nela em relação aos estudos e reivindica maior diálogo com eles para expor os seus problemas. Explica as mudanças que ocorreram em relação à experiência de escolarização anterior. Estudava em escola pequena, perto de casa e a mãe, com medo da violência no bairro, procurou outra escola para seus estudos no ensino médio. Raquel, portanto, sente uma grande diferença ao entrar em uma escola grande, com muitos colegas da mesma idade.

Investe na disciplina que gosta e não estuda para aquela na qual tem maior dificuldade: matemática. Atribui seus problemas para aprender matemática, em parte, a características pessoais. Segundo ela, a professora não gosta dos alunos e não explica bem. Afirma gostar de ler, mas não os livros indicados pela escola. Prefere os livros didáticos e enciclopédias. A jovem tem acesso a estes livros didáticos em sua casa.

Raquel afirma que um professor interessante é aquele que procura “chamar a atenção” para os alunos pensarem. Diz que os professores são como pais e que não pode aprender se o professor apenas “joga o conteúdo na lousa”.

Apesar de Raquel apresentar indícios de dificuldade para compreender o trabalho específico de apropriação dos saberes, por outro lado apresenta argumentos coerentes e preocupação com a apropriação de saberes que propiciem interpretar, compreender. Ela crítica a fragmentação do conhecimento transmitido pela escola e reivindica uma relação entre as várias dimensões destes conteúdos para que tenham sentido. A partir dos argumentos de Raquel podemos supor que alguns professores conseguem partir de referências na forma de pensar dos próprios jovens para introduzir determinadas explicações. Para a jovem, estes professores fazem pensar, propiciam a compreensão do que é ensinado e, portanto, são considerados bons professores. A jovem procura explicar essa necessária “passagem” (LOMÓNACO, 2003; ROCHEX e BAUTIER, 2004) que o professor precisa estabelecer com os alunos, entre os saberes pessoais destes jovens e os assuntos que o docente pretende ensinar, expressados pelos termos “chamar a atenção” e “puxar o aluno que está preso a uma coisa lá fora”. Diferencia um “bom aluno”, o “CDF” que está com as matérias em dia, do “bom vivente”, aquele que “vive a vida, porque não dá pra você se dedicar só a uma coisa”. Ela demonstra uma reivindicação de viver sua juventude (ABRAMO, 2005; SPOSITO, 2004).

Para ela o adolescente tem uma perspectiva imediata nas relações com o mundo. Todavia, segundo ela, o que poderia parecer desinteressante para os jovens, pode ganhar novos significados a partir do momento em que houver oportunidade para que compreendam o que está sendo ensinado. Este aspecto foi citado em outros momentos de nosso estudo e é um exemplo do que poderia ser uma atividade, no sentido empregado por Leontiev (2001) e Vigotski (2001). Quando a atividade proposta produz resultados importantes para o sujeito, pode propiciar outros motivos e adquirir novos significados.

Na segunda entrevista, identificamos uma tentativa de a jovem explicar aspectos de transformações subjetivas que ocorreram em sua maneira de se relacionar com as pessoas, com a escola e consigo mesma. Ela identifica lugares nos quais passou a ser reconhecida pelos “outros”: na Igreja, no trabalho e na relação com os pais, o que lhe trouxe uma maior confiança em si mesma. No bairro, sua vida social se restringe à participação nos eventos promovidos pela Igreja como, por exemplo, nas atividades de liturgia e de canto na missa das crianças. A jovem encontrou na Igreja um importante espaço de sociabilidade no qual se sente valorizada, ajuda na organização dos eventos.

Ela atribui as mudanças principalmente aos amigos que conheceu no trabalho que começou a exercer esporadicamente, como “cobradora em uma lotação”. Segundo ela, o amadurecimento ocorreu porque estes novos amigos valorizam sua opinião. Tal experiência mudou sua relação com o mundo, passou a ter mais iniciativa. Portanto, identifica-se uma acentuada mudança quanto à relação da jovem consigo mesma, na segunda entrevista. Ela se sente mais confiante pela valorização de seus colegas de trabalho. Houve também uma mudança no relacionamento com os pais: *“A gente teve uma crise de alguns meses. meu pai parou de beber. A comunicação lá em casa está bem melhor... eu tinha vergonha de conversar com meu pai, agora não...”*.

A jovem na segunda entrevista apresenta sentimentos contraditórios. Deseja concluir logo o ensino médio e, ao mesmo tempo, passa a sofrer por estar terminando essa fase da vida. Afirma que no primeiro ano do ensino médio o estudo estava difícil. Neste último ano também, não porque o conteúdo é complicado, mas porque os professores não explicam. Está preocupada em relação ao que não aprendeu e confusa sobre o que fazer após o ensino médio. Como estratégia para enfrentar essas dificuldades resolveu passar os cadernos a limpo.

Portanto, a jovem tem uma outra visão sobre a escola no terceiro ano, que envolve também a questão da apropriação dos saberes escolares. É importante ressaltar que ela questiona justamente o tipo de “atividade” que está sendo obrigada a fazer, uma tarefa para cumprir as normas, que não estaria mobilizando para novas atividades, no sentido utilizado por Vigotski (1998) e Leontiev (2001).

Sua maior preocupação é encontrar um emprego, ter o próprio dinheiro e conquistar maior liberdade para sair. Não se sente preparada para entrar em uma universidade pública e, por outro lado, deseja conquistar maior liberdade e autonomia, tanto para estudar como para viver sua juventude.

## 1.2 Julia

No inventário de saber Julia procura identificar a relação entre lugares que conheceu e o que aprendeu, valorizando aprendizagens de respeito e de educação, os saberes relacionais e de conformidade, mas também, genericamente, aprendizagens escolares. Julia tem 16 anos, mora com o pai, a mãe e um irmão mais novo no Parque do Lago. Seu pai é pintor, lê e escreve, mas nunca esteve na escola. Sua mãe é diarista e estudou até o ensino fundamental I. A renda familiar situava-se entre R\$ 301,00 e R\$ 600,00 mensais. A jovem demora cerca de quarenta minutos para chegar à escola de ônibus. Gosta de praticar esporte, sempre vai ao Ibirapuera, anda de patins, gosta de nadar, de jogar vôlei, de correr e, principalmente, de jogar futebol. Começou a jogar futebol quando tinha entre seis e sete anos e até hoje se destaca nos campeonatos da escola. Faz cursos extra-escolares de Inglês e de Informática. Explica que o pai acompanha seu desempenho nos estudos e cobra dela dedicação para alcançar bons resultados.

Inicia a entrevista elogiando a escola, tanto pelas atividades esportivas, atividades de teatro e palestras, como pela cobrança em relação aos estudos. Para ela, se a escola for “rígida” em relação aos estudos é uma boa escola porque se preocupa com os alunos. Afirma ainda que considera mais difícil a disciplina de matemática e de física porque têm muitas fórmulas. Segundo ela, essas disciplinas não são importantes. “Realmente o que é importante é português, tem que saber falar, escrever”. Considera a instituição escolar importante para aprender algo que servirá no futuro e se considera uma boa aluna. Para Julia não há relação entre o que aprende na escola e em sua vida. Sempre se refere aos saberes escolares como preparação para o vestibular e, portanto, as disciplinas que preparam para realizá-lo são as mais valorizadas.

Perguntamos sobre uma sugestão que daria para um professor de uma disciplina que considera difícil. Para ela, o bom professor é aquele que fala alto, respeita os alunos, tira suas dúvidas quantas vezes forem necessárias, não falta muito, explica bem e passa bastante matéria.

Na segunda entrevista Julia se emociona ao se referir à ruptura que ocorrerá em sua vida após o ensino médio. Ela é uma jovem que estabeleceu um bom relacionamento com os colegas e, portanto, desligar-se desse espaço de vivência juvenil é sentido como perda. Julia modifica totalmente seu discurso em relação à escola na segunda entrevista. Critica a ausência de organização, a falta de professores e o trabalho

de alguns docentes. A jovem parece inconformada porque os professores dos assuntos considerados por ela os mais importantes para o vestibular não conseguem trabalhar. Ela argumenta que estes professores não têm autoridade na sala, começam a explicar mas como os alunos não prestam atenção desistem. Para ela, um dos problemas é que a professora não estabelece uma distância, relaciona-se com o aluno como se fosse um colega com o qual conversa sobre questões do cotidiano. As questões apresentadas pela jovem são também tratadas em estudos que descrevem a relação entre professores e alunos na atualidade. No estudo de Charlot, realizado sobre a relação com o saber dos estudantes de escolas profissionais residentes em bairros pobres, o autor refere-se a essa questão:

[...] a relação entre os alunos do meio popular e seus professores não é do tipo “afetivo”, contrariando ao que pensa muitos professores. Ela associa uma forte dependência epistêmica (é o professor que é ativo no ato da aprendizagem, portanto, o sucesso ou o fracasso depende do professor) e uma forte demanda de relações singulares entre os seres humanos [...] O bom professor deve instaurar a ordem na classe, explicar e re-explicar “ (CHARLOT, 1999).

Julia apresenta um modo de se relacionar com os saberes, coerente com a relação instrumental que estabelece com a escola. Para ela os saberes são “verdades” inquestionáveis. Ao analisar os três anos de ensino médio a jovem faz duras críticas à escola a propósito do último ano. Afirma que no primeiro ano havia muita matéria para estudar e lição para casa e no último deixou de existir.

### 1.3 Vânia

No inventário de saber Vânia descreve o que aprendeu em casa: “cozinhar, arrumar a casa e outras coisas”, mas afirma que não gosta dessas atividades. Explica que na cidade aprendeu a observar os problemas sociais, como a miséria e a prostituição. Na escola comenta que aprendeu coisas interessantes e chatas. Acrescenta que não consegue aprender quando “odeia a matéria” e por isso ficou em recuperação em matemática e em física. No final do texto enfatiza que aprendeu muito participando de um curso de teatro do grupo denominado Núcleo Consciência Negra, na USP. Afirma a jovem: “*Lá eu pude encontrar pessoas maravilhosas e professores excelentes que me puderam passar bastante conhecimento sobre o teatro no Brasil e lá fora. É a melhor coisa que eu faço*”.

Na primeira entrevista explica que mora com os pais e com uma irmã de doze anos. O pai é motorista particular e sua mãe é agente comunitária de saúde. Na época da primeira entrevista fazia um curso de computação, nos finais de semana frequentava a Igreja Católica e participava de um grupo de teatro. Apresentou algumas peças de teatro, tanto como integrante deste grupo, como na escola. O teatro é o que mais gosta de fazer, mas o pai não concorda. Ela reitera o argumento de que seria impossível ter um bom futuro profissional como atriz, considerando mais importante estudar no ensino médio e se preparar para fazer uma faculdade.

Ressalta, também, que o pai é bem enérgico e faz cobranças para que ela e sua irmã estudem. Comenta que no ano anterior ficou em recuperação, incitando a ira do pai. Ele freqüentemente afirma que sua filha deve aproveitar a oportunidade que ele não teve. No final da entrevista ela comenta que resolveu mudar e levar a sério os estudos.

Apresenta dificuldade de relacionamento com os colegas. Explica que não conversa com eles e comenta sobre as “panelinhas”. Cada um do grupo se relaciona

com os mais próximos, sem se misturar. Considera que há preconceito, principalmente daquelas garotas que se consideram melhores pelas roupas que vestem.

Ela é uma jovem tímida e não gosta de se expor na sala de aula para fazer perguntas ao professor. Explica que muitos alunos são como ela, têm dúvidas, mas preferem não perguntar. Na entrevista elogia a escola, culpa a si mesma pelas dificuldades escolares, afirma que “não gosta de estudar” mas, ao mesmo tempo, apresenta argumentos que revelam uma grande capacidade de análise crítica e de valorização da ampliação de seu universo cultural.

Na segunda entrevista a jovem parece desanimada e sem perspectivas e, portanto, ela transmite esse sentimento. Não estabeleceu muitas relações de amizade na escola nesses três anos.

Questionamos Vânia sobre como foram estes três anos de ensino médio. Ela explica que “o primeiro foi ótimo, o segundo foi mais ou menos e o terceiro foi péssimo...”. Explica que encontrou colegas chatos e alguns professores que não estavam interessados em ensinar. Para Vânia em termos de exigências nos estudos o primeiro ano foi o mais difícil e o mais marcante e o terceiro ano o mais fácil e o menos motivador. A jovem afirma que os bons professores saíram da escola e os outros que entraram não são bons, outros que já estavam “relaxaram”. Comenta que os professores poderiam ajudar os alunos a entender os assuntos e não apenas ficar preocupados com a questão da nota para passar de ano.

Vânia não faz mais curso de teatro e terminou o curso de computação. Está procurando emprego. Ela argumenta que termina o ensino médio com um sentimento de tristeza. Explica a jovem: “[...] triste porque eu fiz muitas amizades aqui... e estou saindo... sem saber o que fazer... Eu não me sinto preparada. Agora eu pretendo fazer tudo isso, mas não sei como me preparar para prestar o vestibular”. Afirma que a maioria dos seus colegas está na mesma situação.

Ela é um exemplo da jovem que se confronta com a família. Não pode romper com os valores familiares, não consegue estabelecer uma relação de continuidade e de mudança no que se refere a seguir sua escolha profissional (AULAGNIER, 1984; CHARLOT, BAUTIER e ROCHEX, 1992; BIARNÈS, 1999; ROCHEX, 1995). Ela também tem uma representação de que a professora deve realizar a atividade de ensinar e ela deve receber esse saber. Como explica Charlot, quanto maior a dificuldade para compreender as exigências dos estudos na escola, maior é a expectativa do aluno de aprender somente a partir das “explicações do professor”.

#### 1.4 Tânia

A valorização dos saberes escolares, articulada aos seus projetos pessoais é o tom das entrevistas de Tânia, expressado, anteriormente, no inventário de saber. Nesse texto afirma que considera importante valorizar-se, dar sempre o melhor de si e investir no seu futuro profissional, não somente economicamente, mas também culturalmente. Ela explica que “as pessoas estão se preocupando pouco com a cultura e com os estudos”. A jovem tem 16 anos, mora no bairro do Campo Limpo com a mãe, o pai e uma irmã de 13 anos. A mãe é auxiliar de enfermagem, trabalha na penitenciária do Estado e o pai é vendedor no shopping Ibirapuera. Os pais terminaram o ensino médio e possuíam uma renda mensal entre R\$1200,00 e R\$1700,00.

Identificamos que Tânia apresenta indício de dificuldade para se relacionar com os colegas. Nas duas entrevistas ela ressalta a importância da escola como um espaço onde existem pessoas de lugares diferentes, com diversidade de idéias em um mesmo local. A jovem comenta sobre seu envolvimento com as aulas de teatro na escola e afirma que adora teatro e, como a escola tem um “anfiteatro maravilhoso”,

Sobre os professores, critica aqueles que não estabelecem uma boa relação com os alunos, não saber quando tem que ser amigo e ao mesmo tempo impor respeito.

Na segunda entrevista a jovem se queixa dos rótulos que recebe dos colegas da escola. Explica que a escola possui grupos das jovens “folgadas”, dos jovens que se consideram com o direito de “dar em cima de todo mundo” e ela se mostra indignada com o tratamento que recebe dos colegas: “você é apelidada de metida... você é patricinha... esse tipo de coisa. Afirmo que na vida pessoal não tem grandes problemas por viver bem com a família, em uma boa escola e fazendo cursos de que gosta. Quando indagamos na segunda entrevista sobre os três anos de escolarização no ensino médio, a jovem demonstra que também está insatisfeita, mas o motivo de sua insatisfação difere daqueles apresentados pelas outras jovens, ressaltando como dificuldade o relacionamento com os colegas:” [...] *o começo foi deslumbrante... Eu acabei me desiludindo muito no colégio com as pessoas, com os alunos. Os professores maravilhosos... O colégio com o tempo, também, foi ficando um pouco mais fraco... a exigência ficou menor, mas principalmente com os colegas* “.

Ela apresenta certa autonomia para buscar os próprios caminhos em sua formação escolar. Quando tem dúvidas em relação aos assuntos trabalhados na escola recorre aos livros que tem em casa, às coleções na área de física, matemática etc. Mesmo assim, não se sente preparada para prestar o vestibular. Coerentemente com outros aspectos relatados, considera como mais importante em sua experiência escolar a amizade com os professores e o conhecimento que adquiriu.

## **2 Considerações finais:**

As quatro estudantes são *consideradas boas alunas por suas famílias* e, portanto, há um investimento destes pais em, apesar das condições financeiras restritas, priorizar seus estudos até o final do Ensino Médio. Identificamos como uma das principais recorrências nos dados uma mudança no discurso na segunda entrevista, em relação à *gradativa perda de adesão das jovens à escola nos últimos anos do ensino médio*. Estes dados corroboram aqueles apresentados por Galvão e Sposito (2004) nas análises da pesquisa-ação “A gestão da violência e da diversidade na escola”. Se essa tendência se confirma em nosso estudo, não atenua nossa surpresa com a intensidade das críticas das jovens na segunda entrevista, realizada no final do ensino médio, especialmente no que diz respeito à diminuição da qualidade dos estudos na escola investigada. Portanto, podemos afirmar que a queda de adesão à escola no último ano, além de estar vinculada a uma tendência de valorizar os estudos em uma perspectiva instrumental, e às angústias do último ano de moratória escolar, tendo em vista as incertezas sobre o que é reservado para essas jovens no futuro, está intimamente vinculada às atividades priorizadas por determinados professores no último ano que, segundo as jovens, estavam mais voltadas para cumprir as exigências formais do que propiciar uma relação entre os saberes escolares e seus saberes pessoais.

As jovens revelam *o lugar significativo que a experiência de escolarização no ensino médio ocupa* para a construção identitária neste momento de suas vidas. É no espaço escolar que elas têm a oportunidade de se relacionar com outros jovens, de compartilhar idéias, gostos, construir laços de amizade. A maioria vive em bairros distantes, considerados por seus familiares como perigosos e por isso não são incentivados a se relacionar com os colegas do bairro. Ao mesmo tempo, esses jovens encontram poucos espaços de lazer e de manifestações culturais com os quais possam se envolver. As estudantes demonstram tristeza por o espaço de sociabilidade e de encontros com saberes escolares vivenciados na escola do ensino médio deixará de existir. Há também a valorização das atividades de teatro para todas as jovens. Tal

relação com o teatro é construída, em grande parte, por um projeto da professora de Língua Portuguesa que trouxe para a escola um grupo de teatro para orientar os alunos, articulado com suas propostas de trabalho na área de literatura.

É relevante identificar que as jovens pretendem cursar uma faculdade, mas *não se consideram preparadas para entrar em uma universidade pública*. Apresentam um desejo de encontrar um emprego que possibilite condições para que possam realizar seus projetos futuros e dúvidas sobre como atingir seus objetivos. .

Chama a atenção a angústia da maioria em relação à falta de espaços para discutir, refletir sobre aspectos relacionados a possíveis oportunidades de continuidade de estudos e de trabalho após o ensino médio, aspectos também identificados por Manzano (2004). A escola, de maneira geral, não se envolve com o momento complexo e difícil que esses jovens estão vivenciando.

Consideramos pertinente a preocupação atual de não tornar o ensino médio para os jovens desfavorecidos economicamente uma mera preparação profissional, o que reforçaria a tão criticada dualidade que marca a história desse nível de ensino no país, entre uma escola preparatória para as elites e outra para inserir os jovens no mercado profissional. Não é justo que os jovens em condições econômicas menos favorecidas tenham menos informações e orientações em relação a outros, oriundos de famílias em melhores condições sociais e financeiras. Em nome de uma democratização do ensino que prepare para uma formação geral dos sujeitos, a instituição escolar de ensino médio recusa-se a enfrentar essa questão e, do nosso ponto de vista, acirra mais ainda a desigualdade de oportunidades dos jovens de mesma faixa etária. Reconhecer os jovens não seria ouvir também suas necessidades e angústias em relação às suas incertezas sobre como viabilizar seus projetos futuros?

---

<sup>i</sup> “Estas duas situações - ficar livre das obrigações do trabalho e dedicado ao estudo numa instituição escolar, se tornaram os elementos centrais de tal condição juvenil” (2005, p. 41)

<sup>ii</sup> Instrumento de pesquisa inventado por Charlot (1996), no qual os sujeitos produzem um texto para responder as questões: "aprendi coisas em casa, no bairro (cité), na escola e em outros lugares. O que para mim é importante em tudo isso? E agora o que espero?".

<sup>iii</sup> Parte dos dados da pesquisa de doutorado realizada entre 2002 e 2006, inserida na pesquisa-ação “A gestão da violência e da diversidade na escola” (FEUSP)

<sup>iv</sup> Todos os nomes citados são fictícios.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. *Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo; Instituto Cidadania, 2005

AULAGNIER, P. *Apprenti-historien et le maître-sorcier*. Paris: PUF, 1984.

BIARNÈS, J. *Universalité, diversité e sujet dans l'espace pédagogique*. Paris: L'Harmattan, 1999.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000

\_\_\_\_\_. *Le rapport au savoir en milieu populaire: une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*. Paris: Anthropos, 1999.

- 
- \_\_\_\_\_. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.97, p. 47-63, maio 1996.
- CHARLOT, B., BAUTIER, E., ROCHEX, J-Y. *École et savoir dans les banlieues... et ailleurs*. Paris: Armand Colin, 1992.
- DELORY-MOMBERGER, C. L'expérience biographique entre théorie et pratiques de formation. In: HISTOIRE de vie et recherche biographique en éducation. Paris : Anthropos/Ed. Economica, 2005.
- DUBET, F. *Les lycéens*. Paris: Seuil, 1991.
- GALVÃO, I., SPOSITO, M. P. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: a indisciplina, a violência e o conhecimento. *Perspectivas: Revista da UFSC*, 2004.
- LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria da Psique Infantil. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2001.
- LOMÔNACO, B. *A relação com o saber de alunos da zona rural de um município da Serra da Mantiqueira*. São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2003. 105p. Relatório de pós-doutorado. Supervisão de Leandro de Lajonquière.
- MANZANO, Cinthia Soares. *A escuta ao aluno do Ensino Médio: ampliando o olhar sobre o jovem e o adolescente*. 2004. 78p. Monografia (Trabalho de conclusão de curso em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2004.
- ROCHEX, Jean-Yves ; BAUTIER, E. Activité conjointe ne signifie pas significations partagées. *Raisons Éducatives*, n.8, 2004.
- ROCHEX, Jean-Yves. *Le sens de l'expérience scolaire: entre activité et subjectivité*. Paris: Presses Universitaires de France, 1995.
- REIS, R. *Encontros e desencontros: a relação de jovens/alunos do ensino médio com os saberes escolares*. 203p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006.
- SPOSITO, M. (Des)encontros entre os jovens e a escola. In: (org.) FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. *Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília: Secretaria da Educação Média e Tecnológica/MEC/SEMTEC, 2004.
- VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2001.