

INFÂNCIA BEM CUIDADA DISPENSA POLÍTICAS INCLUSIVAS PARA JOVENS

Maria Aparecida de Queiroz - UFRN

1 INTRODUÇÃO

A discussão neste texto está focada em alguns aspectos dos limites e das possibilidades das políticas de educação recentes e específicas para jovens (e adultos). Toma como o seguinte pressuposto: parte significativa desse segmento da população sequer ingressou nos sistemas formais de ensino na idade escolar instituída (seis a quatorze anos). Ou, tendo ingressado, não recebeu, por parte do Estado brasileiro nem da sociedade, a devida atenção em suas individualidades ou especificidades de classe ou grupo social, etnia e gênero. Assim, as pessoas, em vez de estimuladas a permanecer na escola, de forma bem-sucedida, como estudantes, são instadas a sucessivos fracassos. A despeito das tentativas de superação, desistem, ou seja, são expulsas, interrompendo o ciclo de estudos próprio da infância. Conforme a série histórica 2007-2010 (BRASIL, 2010), o abandono escolar por dependência administrativa – Federal, Estadual, municipal e privada – nesse período, oscila em queda, ainda que, em nível nacional, permaneça 3,1, indicando o maior peso entre os sistemas estaduais com 3,8, seguidos dos municipais 3,4. Não obstante o maior número de matrículas do ensino fundamental pertencer às redes municipais de ensino, seguidas dos Estados, os dados de abandono denunciam a necessidade de melhorar as condições materiais, pedagógicas e de pessoal.

Em face dessa realidade, crianças, jovens e adultos, historicamente alijados, porque são pobres, negros, índios, ribeirinhos passam a integrar o contingente dos *semi* ou dos completamente *analfabetos* (iletrados e/ou do ponto de vista funcional). Tornam-se, portanto, objeto de políticas públicas em educação, nas quais ainda que, tardiamente, nelas ingressam, de modo que uns são bem-sucedidos na reinserção escolar ou em outros processos sociais, enquanto outros repetem trajetórias de fracasso.

Entendendo a educação como prática histórica crítico-reflexiva, somos contingenciados ao desafio de entender qual é o tamanho da dívida social e política do Estado brasileiro e por parte da sociedade com a porção pobre da população, principalmente, em termos de educação. Indagamos sobre o que fazer e como fazer diante dos problemas que a envolve como brasileiros malsucedidos em seus estudos?

Começamos por chamar a atenção para os resultados do último Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) tornados públicos pelo Ministério de Educação/Instituto Nacional Anísio Teixeira. Em concordância com algumas críticas tecidas aos Exames Externos, por medirem situações díspares com meios padronizados nacionalmente, do ponto de vista das políticas públicas, apresentam sínteses de resultados que podem ser assimilados imediatamente. Constituem-se em parâmetros ao planejamento estatal na definição de metas, com vistas a promover educação com qualidade nos sistemas de ensino. Esse sistema de avaliação nacional da educação brasileira criado pelo Ministério de Educação (MEC) e Instituto de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep) em 2007 reúne os conceitos de fluxo e de desempenho escolar, e, em escala de 1 a 10, agregando os dados obtidos respectivamente no Censo Escolar e nas médias das avaliações do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (Saeb) para os Estados e o Prova Brasil para os municípios. Para cada nível de ensino, é calculado um Ideb: anos iniciais (1º ao 5º ano), anos finais (6º ao 9º ano) e ensino médio (1º ao 3º ano). O cálculo resulta da avaliação das escolas da rede pública de ensino estadual, municipal, estadual, federal. As escolas da rede privada não possuem Ideb, pois sua avaliação é amostral.

Em torno de exames e de índices, geram-se expectativas, fazendo com que, ao anúncio dos resultados, manchetes de jornais mostrem uma certa euforia e apreensão por parte dos dirigentes de educação e de outros segmentos da sociedade. Os dados anunciados refletem melhorias no desempenho do ensino fundamental, em algumas situações, a permanência ou a piora em outras, comparados à avaliação anterior, mas o ensino médio ainda amarga baixos índices de desempenho. Submetida a um escalonamento – *rank* –, o Ideb coloca regiões, Estados, municípios e escolas brasileiras entre as melhores e as piores, produzindo, conseqüentemente, frustrações e críticas pertinentes suscitando cautela na análise da metodologia e dos resultados da avaliação.

À luz de algumas evidências, temos, de fato, motivo para celebrar melhorias em alguns itens avaliados enquanto os números revelam que 37% dos municípios não alcançaram as metas para os 8º anos? Se os índices crescem de forma lenta, nas etapas mais avançadas e se, mais uma vez, os gestores, professores, famílias de crianças e jovens – em âmbito escolar – são chamados à responsabilização pelos resultados do ensino e da aprendizagem? Parece-nos oportuno pensar sobre a corresponsabilidade desses agentes, no seu papel administrativo e pedagógico, e, externamente, articulando-

se a outros setores da sociedade criarem-se condições de melhoria dos processos pedagógicos e de gestão da educação.

Diante dos fatos e das análises que suscitam os dados, não podemos eximir as instituições públicas, principalmente as educativas responsáveis pela formação de professores e por pesquisas, as organizações sociais dentre outras, de suas responsabilidades com a educação de crianças e jovens. A sociedade e o Estado, principalmente, são provedores de condições – propícias ou desfavoráveis – à educação de qualidade e ao desenvolvimento cultural em sentido amplo. Cumprem, de fato, um verdadeiro papel político, ao incentivarem a produção e a divulgação do conhecimento, não apenas a dimensão escolar ou formal, mas sobretudo como bem público que contempla grupos, classes sociais, etnias e gêneros.

Nossa reflexão crítica não se atém aos dados dos resultados de avaliações externas ou a projeções promissoras de, em 2021, as escolas que oferecem os anos iniciais (até o 5º) obtenham a nota 6, média semelhante aos sistemas de ensino em países desenvolvidos. Vemos a realidade de forma propositiva, sob à luz de alguns dados, mas, para além daqueles que resultam de censos escolares e provas de avaliações externas que consolidam o Ideb. Insistimos que, pelo de não serem consideradas prioridade política, atualmente são questionáveis as condições estruturais dos sistemas de ensino, principalmente, as conjunturas que levam ao não acompanhamento da gestão dos recursos financeiros, por setores organizados da sociedade.

Os currículos e o trabalho pedagógico, respectivamente, devem ser pensados e construídos, em bases teóricas fundadas nas ciências da educação, contemplando os conteúdos ensinados na escola e o contexto circunscrito à realidade dos estudantes. Deve-se elevar os patamares de valorização da escola pública e dos profissionais de educação, pois, ainda que, nas políticas recentes, se registrem melhorias nesses aspectos, a dimensão de qualidade, deixa muito a desejar os processos pedagógicos. São, portanto, consideradas desfavoráveis ao bom desempenho dos sistemas de ensino. Urge, pois, imprimir-se um novo olhar sobre a avaliação que, segundo André; Passos (2001, p. 179) implica toda a escola

[...] a rever seus mecanismos de poder, sua forma de gestão, seus propósitos, suas práticas, as relações que aí se estabelecem. A avaliação não pode, pois, se circunscrever à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos, e sim, voltar-se também para o ensino, e para as práticas de sala de aula; para a escola e para a forma de

organização do trabalho pedagógico. Para isso deve envolver todos os agentes escolares; alunos, professores, equipe escolar, e pais e alunos.

Essa postura política e pedagógica sobre as políticas de educação e sua avaliação, acenada como referência nacional, põe em questão a educação e o ensino supostamente, de qualidade. Essa compreende ambiente escolar favorável ao desenvolvimento do ser humano, incentiva e acolhe o estudante em todas as idades de escolarização, principalmente as crianças. Um projeto de educação que contemple essas dimensões, provavelmente, levaria ao sucesso escolar entendido como desenvolvimento de todo o potencial do ser humano: físico, afetivo, cognitivo, sinestésico, social. Dele, brotariam processos de aprendizagem em leitura, escrita, matemática, conhecimentos gerais e compreensão da realidade, tornando o estudante seres humanos conscientes de suas potencialidades e aptos a desenvolvê-las na superação dos problemas do dia-a-dia. A escola, nessa utopia, ou essa utopia de escola, certamente não produziria estatísticas para as políticas de jovens e adultos, porém criaria outra história para as crianças e jovens, como segmentos da população brasileira que reclama por sucesso na escolarização, conhecimento, emprego, salário, trabalho e condições de vida decentes.

Assim, podemos deduzir igualmente com outros educadores que as políticas de juventude têm suas raízes no

[...] incipiente nível de escolaridade dos jovens brasileiros [...], em grande medida, das insuficientes condições de acesso e permanência à educação infantil e ao ensino fundamental, que resultam em sucessivas reprovações e evasão escolar, temporária ou definitiva. Com isso, parcela considerável das crianças ingressa na juventude com elevada defasagem educacional, tanto do ponto de vista quantitativo quanto em termos qualitativos (CORBUCCI et al, 2009, p. 91).

Concluimos, dessa referência, que vários fatores condicionam o desempenho dos sistemas, não sendo, portanto, suficientes para avaliá-los tomando a combinação de desempenho dos estudantes em determinadas matérias apuradas na avaliação nacional com os do censo escolar da Educação Básica, como faz o Ideb. Ficam incólumes aspectos determinantes – pedagógicos e políticos – que deveriam ser contemplados em uma avaliação de escola e dos sistemas de ensino, conforme vimos analisando. A realidade reclama por mudanças nas políticas educacionais, objeto de discussões históricas desenvolvidas por entidades de estudos e pesquisas em educação, Associações, Fóruns de educação. Outros setores da sociedade também são

contemplados nas discussões sobre a política educacional que culminaram projeto de lei do novo Plano Nacional de Educação – PL nº 8.035/2010 – em tramitação no Congresso Nacional. Apesar dessa participação, temos o prenúncio de redução significativa de 285 propostas de metas apresentadas por ocasião dos eventos coordenados pelo Ministério da Educação para 20 que constam no relatório final (DOURADO, 2011).

Quanto ao Ideb, o art. 11 do Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (2011-2020) considera-o como *avaliador* da “Qualidade do ensino a partir dos dados de rendimento escolar apurados pelo censo escolar da Educação Básica, combinados com os dados relativos ao desempenho dos estudantes apurados na avaliação nacional do rendimento escolar”. E, acena que o Inep realizará estudos que ampliem a capacidade de avaliação da qualidade da educação, contemplando os docentes e a infraestrutura das escolas de educação básica. Assim, a proposta referenciada parece reforçar alguns pontos criticados ao anúncio do Ideb/2011 e, avança timidamente, nas expectativas dos educadores. Mantém-se a responsabilização sob a gestão escolar – gestores, professores e alunos – e a isenção do Estado como principal promotor de políticas públicas, principalmente a educação.

2 INFÂNCIA E JUVENTUDE: URGE RESPONSABILIDADE POLÍTICA

Para compreendermos a dimensão social e política dos problemas que afetam a infância e, conseqüentemente, a juventude, trazemos algumas informações do Relatório Juventude e Trabalho Decente na América Latina e no Caribe/2005 produzido sobre o Brasil pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) com divulgação em 2011. Considera a organização que trabalho decente coloca as pessoas diante do respeito a determinados direitos, condições justas e seguras, a exemplo da proteção social, de modo que as famílias criem seus filhos com dignidade. Concernente à educação alerta para o abandono escolar – que ocorre repetidas vezes – e para o ingresso precoce e/ou em condições precárias no mercado de trabalho. Entre as jovens, acumulam-se fatores como gravidez em idade precoce que não é o desejado, ao lado dos desajustes no ambiente interno ou circundante à família, os quais, ainda que não sejam exclusivos das classes sociais em condições socioeconômicas precárias, nesse meio são mais evidentes.

Sugere ainda o relatório que existem desafios à inserção e à manutenção dos jovens, com sucesso, em processos de trabalho, sendo necessário apresentar-se alternativas econômicas que não restringem ou limitam sua trajetória no universo do

trabalho, predominantemente a atividades de natureza precária. Essa condição amplia os percentuais de grupos de pessoas ou classes sociais que não estudam nem trabalham, tendo como alternativa possível, submeter-se, somente, a processos migratórios, fora do seu lugar de origem. Disso, resulta que na realidade brasileira

[...] a inserção dos jovens em ocupações precárias e informais, não contribui à sua qualificação profissional nem a possibilidades futuras de uma melhor inserção profissional. Além disso, o abandono da escola por parte dos jovens ocupados, em especial aqueles de baixa renda, pode decorrer não exclusivamente do trabalho, mas também de uma educação de baixa qualidade e pouco atrativa. Assim, uma parte importante da juventude de baixa renda no Brasil vive um dilema: a busca de trabalho por necessidade traz prejuízos à formação educacional formal, o que por sua vez gera impactos negativos sobre sua inserção futura no mercado de trabalho, em geral sem qualquer contrapartida significativa em termos de aquisição de experiência profissional de boa qualidade que contribua à construção de uma trajetória de trabalho decente (COSTANZI, 2009, p. 30).

No universo juvenil, historicamente heterogêneo, nem todos ingressam no mercado de trabalho por necessidade imediata, mas muitos estão diante dessa condição. No século XX, por algum tempo, prevaleceu o *pacto entre as gerações e os trabalhadores ativos* contribuía com a Previdência social para manter *os inativos*. O Estado investia em educação atraindo as novas gerações não inscritas no mercado de trabalho, porém desenvolvendo novas aptidões, qualificações para atendê-lo, configurando-se assim, “[...] duas juventudes: aquela a quem se prepara para a vida adulta por meio da educação e outra que, como parte da classe trabalhadora, sequer era vista como jovem” (NOVAES, 2009, p. 15).

Essas juventudes possuem características e necessidades que requerem ações ou intervenções de políticas públicas distintas por parte dos Estados, de outros agentes ou atores sociais. No Brasil, parte expressiva dos jovens pertence a famílias com renda *per capita* abaixo de meio salário mínimo e vislumbra a redução da pobreza (2003-2009) em 36,5%, o correspondente a 27,9 milhões de pessoas que saíram dessa condição. Denuncia o Relatório “[...] a extrema pobreza ainda afeta 16,3 milhões de pessoas, 8,5% da população” (GUIMARÃES, 2012, p.16).

Dentre os fatores dessa redução, ressalta o Programa Bolsa Família associado ao aumento do emprego e do salário mínimo. Quanto a esse programa, mesmo com sua história de mais de dez anos, implicando eficácia no acesso dos pobres a bens de consumo duráveis (eletrodomésticos, eletrônicos), não impulsionou, devidamente,

outras culturas, aprendizagens e ocupações de superação da pobreza. Não abriu espaço para a crítica às razões estruturais que mantêm um contingente significativo da população em condição de extrema pobreza, contrapondo-se à riqueza de poucos.

Evidencia-se também nessa realidade a ausência ou a improvisação de moradias em barracos agregados (favelas) e os inexistentes ou precários serviços básicos: saúde, saneamento básico, educação e transporte. Ademais, faltam creches para os filhos pequenos dos trabalhadores (as) dentre outras insuficiências que atestam a dívida social por parte do Estado e da sociedade brasileira com a maioria da população. Em se tratando de educação e trabalho, também são claras as restrições aos pobres e, em particular aos negros e mulheres, pois, “[...] a cada quatro jovens negras brasileiras com idade entre 15 e 24 anos de idade 25,3% não estuda ou não trabalha”. As jovens mulheres se afastam da escola e do mercado de trabalho, em proporções superiores aos homens (NUZZI, 2012). As restrições aos pobres, negros e mulheres concernentes ao restante da população configura a diversidade de condições e os problemas estruturais que afetam os jovens na sociedade brasileira e nos leva indagar se, para eles, conduzem-se, atualmente, as políticas sociais e as específicas de educação.

A literatura, os dados oficiais e documentos específicos demonstram contradições e perspectivas ante as políticas educacionais para a juventude, não contempladas, plenamente, com pedagogias orientadas para liberdade, autonomia, democracia que tornaria o conhecimento a principal ferramenta de transformação social. Referindo-nos ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens: educação, qualificação profissional e ação comunitária-Projovem (2005 e 2008 e 2008-2012), refletimos sobre sua proposta curricular de caráter integrado e orientada pelos princípios de singularidade, diversidade, vulnerabilidade e potencialidades dos jovens que vivem em universos e condições diversificadas.

Inspirada nas ideias de Sacristán (2002), essa proposta incidiria sobre a convivência dos jovens na *cultura global*, correspondendo à diversidade da natureza humana e considerando que “Os indivíduos dispõem de capacidades, têm interesses, desenvolvem uma forma de ser, elaboram projetos de vida, vivem em contextos, têm uma procedência social que, tudo isso combinado transforma-se em unidades irrepetíveis” (SACRISTÁN, 2002, p. 227). Contrapondo-se à proposta de homogeneização de normas, currículo, meios, ritmos, práticas, condutas escolares dominantes, é possível tornar a produção e a divulgação do conhecimento uma *ferramenta crítica do progresso e da transformação sócia?*

Nos últimos cinquenta anos, particularmente na sociedade informacional e global, dada a multiplicidade cultural modificou-se o significado de ser jovem (CASTELLS, 2000). Mudaram os padrões técnico-produtivos, científicos e tecnológicos aplicados a múltiplos campos de atividades, aos modos e aos meios de informação e de comunicação, encurtaram distâncias, recriaram-se as relações de trabalho com inmensuráveis repercussões no plano socioeconômico, político, cultural e espiritual. Modificaram-se, pois, as relações entre os homens e desses com a natureza, impondo-se ritmos próprios, razões e formas de convivência humana, de ser e de estar no mundo e com o mundo.

Ao longo dos anos de 1980-1990 e na atualidade, a pobreza, que não era evidente em alguns lugares ganhou visibilidade, requerendo atenção especial em todas as nações. Diz Soeiro (2008, p. 2) seguindo as ideias de Bourdieu que é requerido um *status* de “[...] cidadania que integra a dimensão da participação e contraria a versão liberal que tende a reduzi-la a um estatuto legal, a um laço político entre indivíduos abstractos, que não implica necessariamente a acção coletiva”. Essa dimensão implica criar elos entre direitos e o mercado de bens produzidos socialmente, o que, no ocidente, (e não apenas nele), parece quase impossível. Seriam as ações voltadas à *problemática da juventude* (15- 24 ou 29 anos), impulsionadas por essas razões, envolvendo organismos multilaterais técnicos (ONU, Unicef), agentes financeiros (Banco Mundial e Banco Interamericano do Desenvolvimento) e alguns Estado-nação, inclusive o Brasil?

Considerando-se as diferentes concepções de análise: *protagonismo juvenil ou agente para o desenvolvimento, beneficiário e contribuinte* do processo de desenvolvimento nacional (e/ou local), as juventudes concentram-se em torno de 84,8% em áreas urbanas e mais de um terço em regiões metropolitanas, sob riscos de violência incentivando a ideia de prevenção de delitos (AQUINO, 2009). Nessa perspectiva, o Estado brasileiro assim como organizações sociais (empresas, ONG) desenvolveram programas, considerados de *frágil institucionalidade*, esparsos, extensivos a todas as suas instâncias, em regiões do país de maior pobreza na área da saúde, esporte, lazer e educação, “[...] voltados para o controle do tempo livre dos jovens e destinados particularmente a moradores de bairros pobres das grandes cidades” (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 490).

Diante das controvérsias que permeiam as políticas, cabe perguntar: Por que as juventudes despertam tanto a atenção do poder público e da iniciativa privada? São apenas, um problema ou um potencial à produção e ao consumo no mercado?

Atualmente, as pessoas, particularmente os jovens, estão diante de condições e de novos desafios de ordem estrutural (OFFE, 1984), inclusive a pobreza. Contrariando a lógica perversa do capital, esboça-se outro movimento de recorte socialista (MÉSZÁROS, 2011) e as juventudes apresentam-se em situações díspares, incertas em relação a outras gerações, no campo das “[...] tecnologias microeletrônicas associadas à informática [...]” (FRIGOTTO, 1998, p. 13), da informação, dos modos e dos meios de comunicação. Essa diversidade, evidente nas multimídias, traduz-se em melhorias para uma parte significativa da humanidade, a exemplo do prolongamento da vida em algumas nações. Conclui Novaes (2009) que “Os múltiplos usos do telefone celular, a socialização na cultura digital, enfim, o acesso – ainda que desigual e diferenciado – fazem parte dessa inédita experiência geracional” (NOVAES, 2009, p. 17). A identificação de políticas públicas de educação, efetivas, e com conteúdo específico, carece, pois, de “[...] análise e elucidação do critério ou critérios que fundamentam determinada política: [indicando as] razões que a tornam preferível a qualquer outra” (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1996, 108, grifo dos autores).

A partir de 2003 a juventude brasileira, integrou a agenda governamental criando-se uma estrutura específica na Secretaria-Geral da Presidência da República dentre outras, envolvendo Ministérios e/ou outras instâncias governamentais, com programas e projetos (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 62-64), distribuídos em sete eixos de ações, de acordo com as atividades e os benefícios supostamente produzidos. Apresentando-se de forma isolada ou associando ações, coordenadas ou superpostas a determinados beneficiários, prevaleceu a estratégia intersetorial, estruturante e de programas específicos em educação, saúde, defesa, justiça, direitos humanos, cultura, esporte e lazer, desenvolvimento agrário, desenvolvimento social, trabalho e emprego e segurança pública. Destacando-se o Projovem, contempla as modalidades: Urbano, Adolescente, Trabalhador e do Campo, situados respectivamente na Secretaria Nacional de Juventude, Ministérios do Desenvolvimento Social, Trabalho e Emprego e Educação.

Contrapondo as indagações desse texto à lógica do capital, consideramos, conforme Frey (2000, p. 224), que as políticas sociais com demanda fragmentada e decisões localizadas, são “Em geral, políticas distributivas beneficiam um grande número de destinatários, todavia em escala relativamente pequena; [contemplam] potenciais opositores que costumam ser incluídos na distribuição de serviços e benefícios”. Ainda que se considere a experiência humana com vivências singulares acumuladas, ao longo de suas histórias, as pessoas apreendem informações esparsas,

assistemáticas e descontínuas que nem sempre se transformam em conhecimento sistematizado. “Para isso, é necessário provocar a experiência de aprendizagem de uma informação selecionada e ordenada. E é nessa necessidade que a escola continua desempenhando potencialmente um papel ilustrador” (SACRISTÁN, 2002, p. 210).

Em sintonia com Sacristán (2002), julgamos inegável o papel da educação e do ensino escolarizado norteado por projetos pedagógicos direcionados à diversidade cultural e à cidadania democrática, no desenvolvimento dos processos sociais. Considera Carvalho (2006), aluna do ProJovem em Natal/RN, a fez entender que suas dificuldades em permanecer estudando na infância, na adolescência e naquele exato momento, não eram exclusivamente suas, mas de muitos colegas de turma e de outras escolas. Assim, o retorno à escola não se constitui em uma simples apologia ao estudo, senão corresponde à crença dos jovens em si e nas pessoas que acreditam neles, na superação das dificuldades, vislumbrando melhoria de vida. A possibilidade de estudo e/ou de ingresso no mercado de trabalho não é consequência imediata de conclusão do ensino fundamental. Envolve, no entanto, dimensões, sobre as quais o Estado exerce papel fundamental imprimindo à força de trabalho o estatuto de cidadão de direitos. É possível concretizar essa condição por meio de políticas sociais que entrelaçam “[...] relações e estratégias politicamente organizadas [...]” (OFFE, 1984, p. 24), cuja finalidade é resolver os problemas estruturais. Isso requer capacidade reflexiva, senso crítico, iniciativa, criatividade, responsabilidade, sensibilidade e compromisso com as informações, de modo que a educação, em seu sentido amplo, e o ensino em particular tornem a informação um conhecimento com o caráter de ferramenta capaz de transformar a realidade na perspectiva de cidadania democrática. A utopia vislumbra políticas públicas de educação brasileira para crianças, jovens e adultos, imprimindo o caráter político, pedagógico e o respeito à diversidade humana, elevando-as ao patamar de qualidade, em todos os níveis e modalidades de ensino. Assim, nunca é demais insistir que uma infância bem cuidada dispensa políticas inclusivas para as juventudes.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Luseni. A juventude como políticas públicas. In: CASTRO, Jorge Abrahão; AQUINO, Luseni; ANDRADE, Carla Coelho de (Orgs.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009.

_____. **Projeto do Programa ProJovem**. Programa Nacional de Inclusão de Jovens. Educação, Qualificação e Ação Comunitária. Brasília: Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude. Coordenação Nacional do Programa Nacional de Inclusão de Jovens. Brasília, 2005.

_____. **ProJovem**: conhecimento e oportunidade para todos: relatório Parcial do Projovem: 2007. Brasília: Presidência da República, 2008a.

_____. **ProJovem Urbano**: conhecimento e oportunidade para todos: Projeto Político Pedagógico. Brasília: Presidência da República, 2008b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo escolar 2010**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em: 10 out. 2012.

CARVALHO, Kaline Lima de. **Portfólio das disciplinas ministradas no Projovem**: os jovens numa perspectiva de inclusão social. Natal, 2006.

CASTELLS, Manuel. A economia informacional e o processo de globalização. In: **A era da informática**: a economia, sociedade e cultura. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazio Afonso de; PASSOS, Luzinete de. Avaliação escolar: desafios e perspectivas. In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (Orgs.). **Ensinar a ensinar didática para a escola fundamental e média**. São Paulo: CENGAGE, Lernog, 2001.

CORBUCCHI, Paulo Roberto et al. Situação educacional dos jovens brasileiros. In: CASTRO, Jorge Abrahão; AQUINO, Luseni maria C. de; ANDRADE, Maria Coelho de. (Orgs.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009.

COSTANZI, Rogério Nagamine. **Trabalho decente e juventude no Brasil**. Brasília: OIT, 2009.

DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020)**: avaliação e perspectivas. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referências teóricas. **Análise e Conjuntura**, Belo Horizonte, v. 1, n. 3, p. 107-127, set./dez. 1986.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

GUIMARÃES, José Ribeiro Soares. **Perfil do Trabalho Decente no Brasil**: um olhar sobre as Unidades da Federação. Brasília: OIT, 2012.

LEITE, Elenice Moreira. Juventude e trabalho: criando chances, construindo cidadania. In: FREITAS, Maria Virginia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (Orgs.). **Políticas públicas**: juventude em pauta. São Paulo: Cortez, 2003. p. 152-172.

MAIA, Carla Valéria Vieira Linhares et al. Escola e juventudes desafios de formação de professores em tempos de mudanças. In: DINIZ, Júlio Emílio; PEREIRA, Geraldo Leão (Orgs.). **Quando a diversidade interroga a formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MÉSZÁROS, Istvan. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.

NOVAES, Regina Celia Reyes. Prefácio. In: CASTRO, Jorge Abrahão; AQUINO, Luseni; ANDRADE, Carla Coelho de (Orgs.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009.

NUZZI, Vitor. **Relatório da OIT sobre trabalho decente no Brasil confirma avanços e desigualdades**. 2012. Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/fale-com-o-autor?uid=vitornuzzi&assunto=Mensagem%20para%20Vitor%20Nuzzi,%20Rede%20Brasil%20Atual>> . Acesso em: 12 ago. 2012.

OFFE, Claus. **Problemas estruturais do estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Educar e conviver na cultura global**: as exigências da cidadania. PortoAlegre: Artmed, 2002.

SILVA, Enid Rocha Andrade de; ANDRADE, Carla Coelho de. A política nacional de juventude: avanços e dificuldades. In: CASTRO, Jorge Abrahão; AQUINO, Luseni; ANDRADE, Carla Coelho de (Orgs.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009. p. 41-69.

SOEIRO, José. Será possível democratizar a política?: o pensamento de Bourdieu. **Socialismo 2008**, Porto, ago. 2008. Disponível em: <<http://www.esquerda.net/media/bourdieu.pdf>>. Acesso em: 8 jan. 2010