

## PERSPECTIVAS E DESAFIOS NA GESTÃO DO PROJÓVEM URBANO EM SANTA CATARINA

---

Samira de Moraes Maia Vigano<sup>1</sup>  
Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin<sup>2</sup>

*Recebido em: 17/03/2017 - Alterações recebidas em: 08/04/2017 - Aceito em: 11/04/2017*

*Publicado em: 28/04/2017*

**Resumo:** O presente artigo destaca as perspectivas e os desafios que envolveram a gestão do ProJovem Urbano, no estado de Santa Catarina. Objetiva-se compreender como o PJU foi implementado e realizado. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que foi subsidiada por dados documentais, diários de campo, observações e aportes teóricos, provenientes da gestão feita entre 2008 e 2012, objetivo de análise na dissertação defendida em 2014. O ProJovem Urbano (PJU) fez parte da Política Nacional de Juventude implantada pelo Governo Federal. Buscou-se os aportes teóricos de Aquino (2009), Giroux (1986), Inojosa (2005), Spósito e Corrochano (2005), Sacristán (2000) e Vigano (2014), e dos documentos referentes ao Projeto Político Integrado; o Decreto nº. 6.629 de 2008; Cadernos Temáticos do PJU; e o Parecer Pedagógico nº. 18/2008. Ressalta-se na análise da importância de políticas públicas como a do PJU, que vinculam dimensões essenciais para a formação humana como educação, trabalho e cidadania. Verificou-se que o PJU objetivou fundamentalmente para o fortalecimento de ações que priorizem o atendimento dos/as jovens com baixa escolarização, e para a criação e potencialização de instâncias das juventudes, no entanto, ainda se situou como uma política emergencial não sendo reafirmada como política de Estado.

**Palavras-chave:** Escolarização. ProJovem Urbano. Juventudes. Gestão.

### PROSPECTS AND CHALLENGES IN THE MANAGEMENT OF THE PROJÓVEM URBANO IN SANTA CATARINA

**Abstract:** This article highlights the perspectives and challenges that have been involved in the management of Projovem Urbano, in the state of Santa Catarina. It aims to understand how the PJU was implemented and carried out. It is a qualitative research that was subsidized by documentary data, field diaries, observations and theoretical contributions, coming from the management made between 2008 and 2012, objective of analysis in the dissertation defended in 2014. The Urban Projovem (PJU) was part Of the National Youth Policy implemented by the Federal Government. The theoretical contributions of Aquino (2009), Giroux (1986), Inojosa (2005), Spósito and Corrochano (2005), Sacristán (2000) and Vigano (2014), and the documents related to the Integrated Political Project; Decree no. 6,629 of 2008; And Pedagogical Opinion no. 18/2008. It is important to analyze the importance of public policies such as the PJU, which link dimensions essential to human education such as education, work and citizenship. It was verified that the PJU was fundamentally aimed at strengthening actions that prioritize the care of young people with low schooling, and for the creation and

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação na Universidade Federal de Santa Catarina. Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/4508924876401721>>. E-mail: <[samirammmvigo@gmail.com](mailto:samirammmvigo@gmail.com)>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8100-9207>.

<sup>2</sup> Professora Associada I da Universidade Federal de Santa Catarina. Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/8076122422477570>>. Email: <[herminialaffin@gmail.com](mailto:herminialaffin@gmail.com)>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4562-308X>.

empowerment of youth organizations, nevertheless, it remained as an emergency policy and was not reaffirmed as State policy.

**Keywords:** Schooling. Projovem Urbano. Youths. Management.

## INICIANDO O DIÁLOGO

Este artigo tem como tema central a relação existente entre as proposições teóricas e a prática cotidiana, nas ações que envolvem a gestão de um programa de inclusão social que ocorreu no estado de Santa Catarina entre 2008 e 2012, o Projovem Urbano – PJU/SC.

O estudo foi realizado a partir das vivências do programa em que uma das autoras atuou como parte da equipe gestora e de formação de educadores/as. Vários dados da oferta do programa foram analisados nos estudos realizados durante o mestrado, defendido em 2014, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

Na ocasião, a investigação apoiou-se em uma pesquisa de cunho qualitativo, que se debruçou em uma perspectiva subsidiada por dados documentais, diários de campo, observações participantes e aportes teóricos.

Desse modo, a análise e a base da escrita se deu com o apoio dos documentos de implementação que são as bases norteadoras do Projovem Urbano em nível nacional, tais como: Projeto Político Integrado – PPI; Decreto número 6.629/2008 que regulamentava o programa em nível nacional; Cadernos Temáticos de Avaliação das Práticas Docentes do PJU (BRASIL, 2011); e o Parecer Pedagógico de número 18/2008 do Conselho Nacional de Educação Projeto. Houve, também, o subsídio de dados coletados durante a inserção como gestora do PJU/SC (2008 até 2012), que fizeram parte das anotações de campo (diários e relatórios), provenientes de observações e práticas ocorridas durante a execução das atividades educativas e administrativas nos municípios partícipes do PJU/SC (VIGANO, 2014).

Para o estudo foram importantes as contribuições teóricas dos seguintes pesquisadores: Aquino (2009), Giroux (1986), Inojosa (2005), Spósito e Corrochano (2005), Sacristán (2000) e Viganó (2014).

Neste artigo, o interesse em descrever sobre a gestão desse programa, objetiva-se na compreensão de como o PJU foi implementado e executado e quais foram as suas perspectivas e os seus desafios no seu decorrer. Ressalta-se que, o programa ocorreu no Brasil e, ainda se desenvolve em alguns estados, e suas diretrizes possuem uma proposta única foram indicadas para todas as regiões e, portanto com um currículo com pouca flexibilidade, deixando, em alguns momentos, de perceber que há aspectos peculiares de cada região brasileira (BRASIL, 2011).

Apesar de ser um artigo que se detém em dados técnicos voltados a implementação e execução do programa, ele trará também particularidades do cotidiano do programa, buscando demonstrar aspectos singulares da gestão social e pedagógica, com ênfase nas atividades ocorridas em Santa Catarina. Desse modo, buscou-se destacar as questões relacionadas ao currículo, à implementação, à contratação dos/as educadores, à gestão local, à compreensão das juventudes<sup>3</sup>, e às formações inicial e continuada.

É relevante destacar que se tratou de um programa desenvolvido com o objetivo de alto impacto para a elevação de escolaridade de jovens entre 18 e 29 anos que não tinham terminado o ensino fundamental, mas que já eram alfabetizados. Como requisito básico, os jovens deveriam ter no mínimo de 75% de frequência e participarem das atividades avaliativas.

---

<sup>3</sup> Torna-se “usual empregar a expressão *juventudes* para enfatizar que, a despeito de constituírem um grupo etário que partilha várias experiências comuns, subsiste uma pluralidade de situações que confere diversidade às demandas e necessidades dos jovens” (AQUINO, 2009, p. 31).

Relacionado a esses requisitos, o jovem receberia um benefício mensal de R\$ 100,00, além de material didático e de alimentação dentro das escolas – no caso de Santa Catarina, era fornecida um jantar aos estudantes (BRASIL, 2008).

Sobre a bolsa de R\$ 100,00, Sposito e Corrochano expõe que:

[...] Sobre o fato de as ações considerarem a possibilidade de transferir aos jovens algum tipo de renda sob a forma de bolsa, operando com princípios redistributivos. Algumas avaliações já empreendidas apontam o quanto essa renda é importante para esses jovens, principalmente para apoio e, ao mesmo tempo, independência em relação à família. Embora o montante auferido seja percebido mais como “privilégio” do que como direito, ele constitui um dos principais motivos, ainda que não o único, para a permanência dos jovens nos programas. Para muitos, o pequeno valor recebido, a incerteza diante da continuidade da iniciativa, de sua permanência como beneficiários, e o desejo de não ser “dependentes” do Estado reiteravam a necessidade e a prática de continuar procurando trabalho ou de realizar atividades precárias. (SPOSITO E CORROCHANO, 2005, p. 159-160)

A abrangência de ações como essa, desafiaram constatemente a equipe de coordenação do PJU/SC, pois nunca antes no estado havia ocorrido uma política de inclusão de jovens que alcançasse um público de regiões mais periféricas<sup>4</sup> (VIGANO, 2014). Inicialmente foram matriculados 8.539 jovens, mas houve uma desistência (antes de se iniciarem as aulas) ficando um total de 4.963 jovens. Mediante a evasão de 60%, dos estudantes no programa (no período de 18 meses de aula) concluíram o curso 1.985 jovens.

Destaca-se que, o ProJovem Urbano fez parte da Política Nacional de Juventude implantada pelo Governo Federal, a partir de 2005. O programa ocorreu em vários estados do Brasil, e em Santa Catarina a adesão foi entre os anos de 2008 e 2012 – período que houve a implementação do programa, a formação docente e dos/as getores/as, as matrículas, as aulas, os relatórios finais e a prestação de contas para o Governo Federal.

O PJU foi instituído pela lei nº 11.692 de 10/06/2008 e regulamentado pelo decreto nº 6.629 de 04/11/2008; compondo a Política Nacional Integrada voltada às demandas recorrentes à área sócio educacional, nas áreas urbanas, prisionais e do campo, dividindo-se em: ProJovem Urbano, ProJovem do Campo, ProJovem Trabalhador e ProJovem Adolescente (BRASIL, 2008).

De acordo com o Artigo 3º do Decreto 6.629 de 2008 que regulamenta os ProJovens, os objetivos das ações são: I - complementar a proteção social básica à família, criando mecanismos para garantir a convivência familiar e comunitária; II - criar condições para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional; III - elevar a escolaridade dos jovens do campo e da cidade, visando a conclusão do ensino fundamental, integrado à qualificação social e profissional e ao desenvolvimento de ações comunitárias; e IV - preparar o jovem para o mundo do trabalho, em ocupações com vínculo empregatício ou

---

<sup>4</sup> Dados retirados do diário de campo durante a execução do PJU/SC entre 2008 e 2012 e analisados na dissertação defendida em 2014.

em outras atividades produtivas geradoras de renda (BRASIL, 2008c). Tratou-se de uma política de elevação de escolaridade, com qualificação profissional e participação cidadã, que visava atender as diversas juventudes que não tiveram acesso ao ensino fundamental, tendo como uma das suas metas, a inserção dos jovens na escola e no mundo do trabalho (BRASIL, 2008c). Sendo assim, ressalta-se que

O ProJovem Urbano é um dos eixos fundamentais da Política Nacional de Juventude e representa o compromisso do atual Governo Federal para com os jovens brasileiros que mais sofrem com as consequências de um processo de exclusão dos bens sociais, entre os quais a educação e o trabalho. O Programa trabalha na perspectiva de contribuir especificamente para a reinserção do jovem na escola; a identificação de oportunidades de trabalho e qualificação profissional inicial dos jovens para o mundo do trabalho; a oferta de oportunidades de desenvolvimento de vivências desses jovens em ações comunitárias; e o acesso dos seus participantes à inclusão digital como instrumento de inserção produtiva e de comunicação. (BRASIL, 2008b, p.5)

O ProJovem Urbano em nível nacional contava com um Comitê Gestor coordenado pela Secretaria Geral da Presidência da República e pela Secretaria Nacional de Juventude, integrando os Ministérios da Educação, Ministério do Trabalho e Emprego e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. A coordenação geral do PJU em nível nacional ficava sob a responsabilidade da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, vinculada à Secretaria Nacional de Juventude (BRASIL, 2008b). Cabia à Coordenação Nacional articular as gestões locais com vistas a possibilitar o cumprimento dos princípios, fundamentos e diretrizes nacionais do programa, bem como a coordenação da produção dos materiais de ensino e aprendizagem, a circulação de informações entre os participantes e o processo de monitoramento e avaliação externa<sup>5</sup> de todo o ProJovem Urbano.

Em um primeiro momento, o ProJovem Urbano tinha como estratégia os acordos com as capitais, com o Distrito Federal e com os municípios maiores de 200.000 habitantes, mas foi também executado em parceria com os estados, para atender municípios menores (BRASIL, 2008). No estado de Santa Catarina foi feita uma parceria entre estado e federação que culminou na oferta de 8.000 vagas para os/as alunos/as. Por fim, enfatiza-se que, o contexto da educação brasileira passou por várias alterações sociais e econômicas, o que fez com que o governo brasileiro definisse políticas e implementasse programas de elevação de escolaridade, com normas, diretrizes, que em geral, são produzidas por pessoas externas ao contexto educacional, o que fez com que, em alguns momentos, as singularidades regionais não fossem priorizadas nas ações (BRASIL, 2011).

#### **PARA ALÉM DA IMPLEMENTAÇÃO E EXECUÇÃO DO PROGRAMA**

O ProJovem Urbano de Santa Catarina foi implementado em meio a muita turbulência entre o Governo do Estado e o terceiro setor. Essas turbulências foram decorrentes da adesão contratual feita pelo Governo Estadual e o Governo Federal, e as metas aceitas para a elevação

---

<sup>5</sup> A avaliação externa era realizada ao final de cada duas unidades formativas (6 meses), e a responsabilidade de aplicação das provas era da Coordenação Nacional do PJU.

de escolaridade nessa região que davam brecha para que instituições do terceiro setor opinassem na condução das atividades de implementação.

Em Santa Catarina o programa foi implementado em nível estadual, pela primeira vez em 2008, por intermédio de um acordo da Secretaria Nacional da Juventude e da Secretaria Estadual de Planejamento de Santa Catarina, sob a Coordenação Estadual de Juventude de Santa Catarina, por meio de uma parceria feita entre os governos – federal e estadual - através de um termo de adesão, que estabelecia as condições e responsabilidades de cada ente.

Ao aderir ao programa, o Governo do Estado de Santa Catarina, não se viu em “condições” de fazer a gestão do PJU, devido a sua abrangência e a quantidade de estudantes que deveriam atender – 8.000 jovens em 14 municípios, e com 262 educadores/as. Desse modo, a secretaria estadual responsável pelo programa, decidiu lançar um edital para que Organizações não Governamentais (ONG) se candidatassem para essas ações.

No caso de Santa Catarina a secretaria gestora decidiu licitar (terceirizar) a execução do programa que ficou sob responsabilidade de uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), que se deteve em contratar a coordenação geral, organizar e gerir o PJU/SC, gerenciar as atividades com os jovens, formadores/as e educadores/as, matricular os/as estudantes, repassar as informações ao sistema de monitoramento e avaliação, aplicar as avaliações, contratar os/as educadores/as, as merendeiras, agentes de matrículas e formadores/as, realizar a formação inicial e continuada durante os 18 meses de atividades no estado, e enviar todos os relatórios administrativos, financeiros e pedagógicos ao Governo Federal.

É preciso esclarecer que, mesmo que a Secretaria Estadual envolvida no processo, tenha contratado, por meio de uma licitação, uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) para executar as atividades, o controle e a responsabilidade financeira e de gestão, segundo o Governo Federal, não poderia ser “licitada” (BRASIL, 2008).

As atividades no estado catarinense foram realizadas em 14 cidades, sendo elas: Araquari, Balneário Camboriú, Barra Velha, Biguaçu, Camboriú, Criciúma, Içara, Itajaí, Itapema, Lages, Navegantes, Palhoça, São João Batista e São José, dividindo-se em 37 unidades escolares da rede estadual ou municipal, denominadas pelo programa de núcleos.

Sobre a escolha das cidades onde foram realizadas as atividades do PJU/SC, essas foram selecionadas pela Coordenação Estadual de Juventude (Governo do Estado), por meio de acordos políticos partidários que possibilitassem a entrada e aceitação do Governo Estadual naquela região; e não de acordo com as necessidades de cada local, e/ou a falta de oferta de espaços de elevação de escolaridade para jovens nas regiões<sup>6</sup> (VIGANO, 2014). Desse modo, mesmo havendo um número baixo de pessoas que necessitavam da escolarização em alguns municípios, o que impossibilitava a criação de núcleos de acordo com os critérios estabelecidos nas leis e diretrizes do PJU, os “acordos” e as convenções partidárias foram priorizados nessas escolhas.

Para cumprir as demandas do Governo Federal, o programa foi dividido em duas entradas – ou seja, duas datas de início das atividades escolares, identificadas assim, como primeira e segunda fase de SC. A primeira fase tinha meta de matrícula de 4.000 jovens, e iniciou as aulas em 06/04/2009, e encerrou em 07/10/2010; com os municípios de: Araquari, Balneário Camboriú, Biguaçu, Criciúma, Itapema, Navegantes, Lages e Palhoça. A segunda fase considerou o mesmo número de estudantes, e iniciou suas atividades em 01/07/2009, encerrando em 13/01/2011; com os seguintes municípios: Barra Velha, Camboriú, Criciúma, Içara, Itajaí, Palhoça, São João Batista e São José.

---

<sup>6</sup> Observações feitas durante a execução do PJU/SC – 2008/2012.

**Quadro 1** - Representação de matrículas do PJU/SC

Municípios	Matrículas	Fase de entrada em SC
Araquari	483	1
Balneário Camboriú	413	1
Biguaçu	767	1
Barra Velha	372	2
Criciúma	664	1
Criciúma e Içara	688	2
Camboriú	498	2
Itapema	378	1
Itajaí	815	2
Lages	983	1
Navegantes	431	1
Palhoça	546	1
São João Batista	403	2
São José e Palhoça	943	2
Outros (que não houve entrada)	155	2
Total	8539	

**Fonte:** Elaboração própria a partir do do relatório de dados de matrícula do PJU/SC<sup>7</sup>.

A partir do quadro acima, tornou-se perceptível verificar que os municípios que obtiveram mais matrículas eram os maiores e/ou que possuíam um setor industrial em expansão (VIGANO, 2009). Também foram localidades em que as prefeituras e secretarias municipais se envolveram mais, e abriram espaços em unidades públicas para as matrículas, organizando chamada pública de jovens, divulgação nas escolas e rádios comunitárias<sup>8</sup>.

Vale ressaltar que mesmo sendo uma unidade executora (OSCIP) não pertencente ao estado – como órgão público de gestão -, e sim contratada para atuar na gestão do programa, caberia a essa instituição trabalhar de acordo com as diretrizes gerais da Coordenação Nacional do PJU, seguindo as regras e ações destinadas para todo o Brasil, independentemente de demandas locais/estaduais. Fator esse, que causou algumas dificuldades, pois a equipe gestora não era servidora do estado e não tinha acesso a espaços e informações necessárias para viabilizar ações no programa (VIGANO, 2014).

Torna-se necessário aqui, ter a compreensão de que o ProJovem Urbano, na perspectiva da gestão feita pela OSCIP, não se limitou à coordenação local, nem aos polos<sup>9</sup>, devendo haver a adesão do comitê gestor estadual<sup>10</sup>, e dos secretários e gerentes de educação, bem como, os diretores das escolas, pois o Governo do Estado, ao fazer a escolha/parceria dos municípios partícipes do PJU, tinha que firmar acordos de ação coletiva, pois o objetivo do programa era a elevação da escolaridade, aspectos da cidadania e qualificação profissional, tendo em vista que, os entes envolvidos, priorizassem a inclusão dos jovens.

<sup>7</sup> Esse relatório de dados de matrícula era um sistema informatizado que a coordenação estadual lançava a partir da realização de cada matrícula. Nesse mesmo sistema eram lançadas as notas e frequências dos/as estudantes.

<sup>8</sup> Ressalta-se que as redes sociais não eram de grande propagação no período de execução do PJU/SC, não sendo essa, uma aliada na divulgação do programa.

<sup>9</sup> O pólo era a menor instância de gestão do ProJovem Urbano. Cada pólo compreende 16 núcleos que variam de 2400 até 3.200 alunos e possui uma equipe de gestão composta por: um diretor-executivo; um diretor pedagógico; e pessoal de apoio técnico e administrativo (BRASIL, 2008).

<sup>10</sup> O comitê gestor era composto por representantes do Governo do Estado de Santa Catarina, e deveria, juntamente com a OSCIP, fazer a gestão, execução e administração do programa no estado. Eram pessoa definidas pela própria secretaria que assumiu o programa junto ao Governo Federal.

**Quadro 2** - Composição do PJU em SC

Âmbito Nacional	Âmbito Municipal	Âmbito Estadual	Equipe inicialmente envolvida - OSCIP
Secretaria Geral da Presidência da República	Prefeituras de 14 Municípios	Coordenadoria Estadual de Juventude	18 membros da Equipe de Coordenação
Secretaria Nacional de Juventude	13 Coordenadores Municipais	Secretaria de Estado do Planejamento	5 pessoas do Comitê Gestor
Coordenação Nacional do ProJovem Urbano	7 Secretários de Educação Municipal	Comitê Gestor	262 Educadores
Fundação Darci Ribeiro (FUNDAR/RJ)	3 Gerentes de Educação		9 Formadores
Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia (COPPE/UFRJ)			1 coordenadora de formação
Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED/UFJF)			450 Agentes de matrícula
			71 Merendeiras

**Fonte:** Elaboração própria, com base em dados coletados no Relatório de Gestão<sup>11</sup> do PJU/SC 2011 (VIGANO, 2014).

Desse modo, todos os entes envolvidos, deveriam favorecer o ensino e a aprendizagem dos jovens do programa, facilitar o acesso às escolas, com transportes, espaços com atendimento total a noite, sala informatizada, e acesso a alimentação escolar. Entretanto, de acordo com as observações e as vivências no decorrer da execução do programa em Santa Catarina, o comitê gestor estadual pouco se envolveu, e de maneira geral a contribuição dos municípios e dos diretores de escola não fortaleceu a proposta, e muitas vezes dificultou a execução, a divulgação e o acesso ao espaço físico (VIGANO, 2014).

Outro aspecto peculiar do PJU, era a questão da qualificação profissional. O currículo do programa debruçava-se em 3 dimensões: educação básica, que fornecia ao jovem a elevação de escolaridade em nível fundamental; a participação cidadã, que direcionava ações a práticas de cidadania e de intervenção social nas comunidades em que os alunos e alunas residiam; e a qualificação profissional, que era dividida em uma formação técnica geral (FTG) e a etapa qualificatória com os arcos ocupacionais<sup>12</sup>.

Em Santa Catarina a Coordenação Estadual de Juventude e as prefeituras de cada localidade, fizeram a escolha de 4 arcos que foram trabalhados com os jovens nos núcleos do estado, são eles: Turismo e Hospitalidade, Administração, Gestão Pública do Terceiro Setor e Telemática. Cabe aqui esclarecer que, os 4 arcos não ficavam disponíveis para que os jovens escolhessem, seja por aptidão ou interesse; a escolha era feita na organização inicial dos núcleos, de forma a facilitar a contratação dos educadores que iriam atuar na qualificação, ou seja, antes mesmo do início das aulas, cada um dos núcleos já estavam definidos com o seu próprio arco, sendo que foi acordado entre as instituições governamentais no máximo 2 arcos

<sup>11</sup> Relatório final da primeira etapa do programa no estado de Santa Catarina, realizado pela equipe gestora (BRASIL, 2011).

<sup>12</sup> O arco ocupacional era entendido como um conjunto de ocupações correlacionadas ao trabalho, dotadas de uma base técnica para alguma área de produção. Como por exemplo: Turismo e Hospitalidade (BRASIL, 2008).

por município, facilitando assim, uma possível fusão de núcleos<sup>13</sup>. Ressalta-se aqui, que, a demanda local ou o “desejo” dos estudantes, não foi levado em consideração<sup>14</sup> (VIGANO, 2014). Optou-se assim, pela facilidade ao organizar os arcos ocupacionais visando uma possível fusão dos núcleos<sup>15</sup>.

No que se refere à etapa de contratação dos/as educadores/as, havia alguns critérios nacionais a serem seguidos. Como exigências de contratação, os/as educadores/as de formação básica, além de especialistas de suas áreas (matemática, inglês, português, ciências humanas e ciências da natureza), tinham que atuar como educador/a orientador/a (PO). Esse PO era o responsável pela turma, a ele cabia orientar os projetos de qualificação profissional, juntamente com o/a educador do arco; além dessas atividades, os/as educadores de formação básica tinham que integrar os/as jovens às ferramentas das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) (BRASIL, 2008).

Cabe aqui, destacar que, de acordo com o diário de campo e das observações participantes, mesmo sendo essa uma etapa do currículo do programa, havia uma dificuldade em acessar a sala informatizada, isso porque, as aulas ocorriam no período noturno, não havendo, em alguns núcleos, nenhum responsável para abrir a sala que ficava trancada durante as aulas (VIGANO, 2014).

Já para a contratação dos/as educadores de participação cidadã a exigência era que fossem formados/as em serviço social. Caso não houvesse ninguém na região com tal formação, era permitido contratar profissionais das áreas de pedagogia ou da psicologia. As ações desses/as educadores/as giravam em torno de debates de cidadania, ação social, exclusão/inclusão, e além das aulas sobre tais temáticas, havia a formulação e condução do plano de ação comunitária (PLA). O PLA era um instrumento de integração do currículo do ProJovem Urbano que era desenvolvido, avaliado e sistematizado ao longo do curso, no componente curricular de participação cidadã. Ele tinha como referência a ideia de que participar e exercer cidadania geravam ações necessárias aos seres humanos, havendo assim, a necessidade de desenvolvê-las no sujeitos e nas suas comunidades (BRASIL, 2008).

Sobre as provas e demais mecanismos de avaliação já vinham prontos do Governo Federal, cabia a cada coordenação local aplicá-los ao final de cada unidade formativa<sup>16</sup>. Como processo avaliativo complementar, era necessário que os/as educadores/as dos núcleos preenchessem as fichas de acompanhamento de desempenho dos alunos que constavam no caderno de registro de avaliação (CRA) (BRASIL, 2008).

Outras avaliações eram diretamente aplicadas pela coordenação nacional do programa a fim de validar o processo de escolarização e a execução das atividades nos prazos solicitados. A primeira aplicação era de uma avaliação diagnóstica, feita para verificar quantos alunos/as tinham em sala de aula, e se correspondiam ao perfil solicitado (avaliação que ocorreu nos primeiros 40 dias letivos) e, as demais avaliações, ocorriam ao final do conjunto de cada duas unidades formativas (3 avaliações eram feitas durante os 18 meses de curso), sendo

---

<sup>13</sup> A fusão de núcleos ocorria quando havia muita evasão ou desistência e as turmas tinham que serem reduzidas.

<sup>14</sup> Percepção proveniente das observações participantes e dos relatos dos jovens nos núcleos de Santa Catarina.

<sup>15</sup> É preciso destacar que essa constatação só ocorreu depois que o programa estava em fase final, quando se iniciaram as análises e as reflexões sobre a implementação e a execução no estado.

<sup>16</sup> A unidade formativa no PJU tinha duração de 3 meses, e cada unidade correspondia a um eixo norteador de estudos, tais como: Unidade Formativa I: Juventude e Cultura; Unidade Formativa II: Juventude e Cidade; Unidade Formativa III: Juventude e Trabalho; Unidade Formativa IV: Juventude e Comunicação; Unidade Formativa V: Juventude e Tecnologia; Unidade Formativa VI: Juventude e Cidadania (BRASIL, 2008).



consideradas como avaliações externas e obrigatórias para certificação. Essas avaliações tinham por objetivo verificar se os jovens correspondiam aos requisitos básicos exigidos pelo PJU ao final de cada ciclo de estudo (BRASIL, 2008).

Como requisito para a certificação, os/as alunos/as deveriam obter pelo menos 1.100 pontos, ou seja, 50% dos pontos totais (2.200), ter no mínimo 75% de frequência e realizar as avaliações externas (BRASIL, 2008).

Com relação ao pólos: Santa Catarina contava com 2 pólos, um em Biguaçu e outro em Balneário Camboriú. Cada um deles tinha 2 diretores, um administrativo e outro pedagógico, os quais eram responsáveis em organizar as atividades em um grupo determinado de municípios. Em cada pólo deveria haver uma sede administrativa – subsidiada pelo comitê gestor - com 4 pessoas de apoio técnico que fariam os registros das avaliações e frequência no sistema de monitoramento e avaliação (BRASIL, 2008). No entanto, no estado de Santa Catarina, só foi operacionado o pólo de Balneário Camboriú, já o de Biguaçu ficou junto à coordenação estadual em Florianópolis<sup>17</sup>, que por sua vez, também não foi incorporada pelo comitê gestor estadual, ficando assim, na sede da OSCIP, infringindo uma normativa da Coordenação Nacional (BRASIL, 2008).

Segundo os documentos normativos do PJU, a organização das atividades escolares estava sistematizada em forma de núcleo (escola), que contava no máximo com 5 turmas, sendo que cada uma era composta por no máximo 40 alunos/as, admitindo-se, excepcionalmente, um mínimo de 20 estudantes. Sendo assim, um núcleo deveria atender pelo menos a 100 e, no máximo, 200 alunos/as. Preferencialmente as 5 turmas deveriam funcionar na mesma escola, e em raras situações poderiam ser divididas em unidades escolares próximas, a fim de facilitar o acesso e a permanência dos jovens (BRASIL, 2008). Se por qualquer razão, o número de alunos/as ficasse abaixo do estipulado, as turmas tinham que ser reorganizadas e o núcleo seria fundido com outro que estivesse na mesma situação.

Ao haver a necessidade de fusão de núcleo por causa da evasão dos/as alunos/as, um núcleo passava a pertencer a duas escolas, e os/as educadores/as dividiam-se entre esses locais, e os demais contratados/as, tinham que ser desligados do programa. Quando ocorria a fusão dos núcleos, muitos/as estudantes desistiam de continuar no PJU (BRASIL, 2011), ou seja, ocorria mais evasão, pois esses jovens tinham relações de proximidade e afetividade com os educadores e em alguns momentos, era esse educador que os fazia permanecer na escola<sup>18</sup> (VIGANO, 2014).

De acordo com a pesquisa de Vigano (2014), e conforme dados dos relatórios do PJU, em Santa Catarina a evasão foi em torno de 60%, e a fusão dos núcleos e de turmas foi necessária, causando assim, desgastes da equipe de gestores e de educadores/as, por conta das demissões de educadores e de merendeiras, que geravam mais evasões dos/as estudantes.

A gestão do PJU/SC implicou em muitos desafios, pois mesmo que a adesão dos municípios tenha sido realizada em concordância com o Governo Estadual, muitas vezes os mesmos não aceitavam as diretrizes do programa, e nem sempre as escolas aceitavam ou reconheciam os jovens, como sujeitos de direito, pois esses jovens, eram em sua maioria oriundos de comunidades em que o narcotráfico prevalecia, ou já haviam sido estudantes

---

<sup>17</sup> Dados descritos nos cadernos de campo durante a execução do PJU/SC – 2008/2012.

<sup>18</sup> Dados coletados a partir do diário de campo proveniente da gestão do programa em Santa Catarina no período de 2008 a 2012, e incorporado na dissertação de mestrado defendida em 2014.

daquelas escolas e não mantinham uma boa relação com a equipe de coordenação do espaço<sup>19</sup> (VIGANO, 2014).

Entretanto, para viabilizar a concepção interdimensional do ProJovem Urbano, era necessário que sua gestão fosse intersetorial e compartilhada pelos órgãos de administração de políticas de juventude, educação, trabalho e desenvolvimento social, em todos os níveis de implementação e execução, todavia, as condições em Santa Catarina não proporcionaram tal gestão coletiva, pois em muitas vezes conforme os relatórios do PJU indicavam, a havia a ausência desses órgãos públicos na participação do conjunto de suas ações (VIGANO, 2008).

Outro aspecto importante para caracterizar o programa refere-se à sua matriz curricular, que era demarcada pela qualificação profissional e pela dimensão da participação cidadã. Esses dois componentes curriculares eram os diferenciais na proposta do programa e foram em Santa Catarina condutores para a adesão de muitos jovens e para a sua inclusão social nas esferas sociais, culturais e econômicas. Isso foi decorrente do fato de que, na proposta do programa, a qualificação profissional era considerada como uma dimensão subjetiva do trabalho, em que se desenvolveu o autoconhecimento e a sociabilidade.

Nesse sentido, as disciplinas eram articuladas de forma interdisciplinar, pois “[...] no contexto do ProJovem Urbano, a interdisciplinaridade era vista como uma construção do aluno, que se faz com base em conhecimentos multidisciplinares” (BRASIL, 2008, p. 36), isso quer dizer que os sujeitos “tinham aulas de diferentes conteúdos disciplinares, mas trabalhavam sobre eles para conectá-los entre si e com sua própria vida” (BRASIL, 2008, p. 36). Essa noção de currículo interdisciplinar deveria ser compreendida pelos/as educadores/as, pois várias vezes havia uma interpretação equivocada com relação aos conteúdos, não considerando a importância dos mesmos, pois “nos tempos atuais, o importante é aprender a aprender e não estudar os conteúdos disciplinares. Interpretação inadequada, pois ninguém aprende a aprender no vazio” (BRASIL, 2008, p. 36). De acordo com Sacristán (2000), os conteúdos são elementos que contribuem para se pensar as atividades e também se configuram nas relações sociais ao longo das tarefas.

Sendo assim, nessa compreensão “[...] o conteúdo é a condição lógica do ensino, e o currículo, é antes de mais nada a seleção cultural estruturada sob chaves psicopedagógicas dessa cultura que se oferece como projeto para a instituição escolar” (SACRISTÁN, 2000, p. 19).

O processo de planejamento junto aos/as educadores/as observava a seguinte organização: cada educador/a do PJU levantava os aspectos principais de sua disciplina naquela semana e buscava identificar afinidades nos seus componentes curriculares de maneira as articulassem ao tema integrador<sup>20</sup> proposto naquele período.

Outro elemento fundamental para o programa foi a formação inicial dos educadores no PJU. Tanto a equipe de formadores/as, como a coordenação do programa recebiam a formação inicial da Coordenação Geral do PJU, antes mesmo dos/as educadores/as serem contratados e das aulas começarem. Posteriormente esses/as formadores/as ficaram responsáveis em realizar as formações inicial e continuada com os/as educadores/as. Tal

---

<sup>19</sup> De acordo com relatórios da gestão do PJU/SC e os Cadernos Temáticos de Avaliação (BRASIL, 2011), foi constatado o registro de que no decorrer da execução do programa em SC, que muitos/as diretores/as das escolas que tinham o PJU, não queriam que as aulas fossem na “sua” escola, pois já conheciam os jovens e desconsideravam qualquer ação que pudesse ser realizada em prol de um/a estudante que em muitos momentos foi motivador violências na instituição.

<sup>20</sup> Cada unidade formativa tinha um tema gerador. A unidade formativa I era de Juventude e Cultura; a unidade formativa II era de Juventude e Cidade; a unidade formativa III era de Juventude e Trabalho; a unidade formativa IV era de Juventude e Comunicação; a unidade formativa V era de Juventude e Tecnologia; e a unidade formativa VI era Juventude e Cidadania (BRASIL, 2008).

processo formativo voltado à equipe gestora (coordenação pedagógica e executiva) tinha a função de apresentar o funcionamento do programa, antes do seu início, para poder assim, efetuar as contratações e organizar as demandas político-pedagógicas do programa (VIGANO, 2014).

A equipe gestora do programa recebia a formação através da Coordenação Nacional do PJU, sendo 24 horas de formação inicial e 32 horas de formação continuada, para compreender todo o Projeto Político Pedagógico do PJU (BRASIL, 2008), a implementação do programa, a finalidade, a atuação com os jovens, as exigências, a carga horária, e as leis e diretrizes. Eram poucas as horas, para tantas as demandas, que iam muito além das questões de gestão, indo até as dificuldades de articulação com um grupo tão heterogêneo de pessoas, em prol de um objetivo comum.

A responsabilidade das formações para os formadores foi da Fundação Darcy Ribeiro (FUNDAR), e do Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia (COPPE). A FUNDAR atuava com as orientações pedagógicas do programa, definindo qual a perspectiva a se seguir, criando subsídios para que toda equipe pudesse atuar com os jovens. A COPPE atuava mais com a qualificação profissional, a organização dos arcos ocupacionais e no direcionamento da proposta da profissionalização dentro dos componentes curriculares em cada unidade formativa do PJU.

Em Santa Catarina, segundo relatório do PJU, os/as formadores/as foram prestadores de serviço contratados/as pela instituição executora (OSCIP) do programa no estado, e a partir das formações que recebiam (inicial e continuada) da FUNDAR e da COPPE, realizavam as formações com os/as educadores/as. Todavia, mesmo sendo formadores/as com experiência na área pedagógica, com pós-graduação em educação, não possuíam nenhum conhecimento prévio da proposta do programa. As informações e estudos sobre a proposta era proveniente das 64 horas de formação recebida antes do programa iniciar no estado e, mediante os saberes apreendidos e desenvolvidos no decorrer das 188 horas de formação continuada e com as demandas recorrentes trazidas por educadores/as durante a execução do programa (formação em serviço).

Sobre a formação dos/as educadores/as, essa era mais abrangente que as demais, já que eles/as estavam diretamente em contato com os jovens. Nesse caso foram: 160 horas de formação inicial (antes de começar o programa), e 216 horas de formação continuada, divididas em 12 horas mensais, que em SC ocorriam quinzenalmente aos sábados.

Mesmo diante das demandas e necessidades do PJU/SC, alguns motivos levaram os/as educadores/as a não participarem das formações, já que ocorriam em sábados alternados, se tornava uma jornada cansativa e desgastante, em meio a tantas horas que esses/as profissionais submetem-se a trabalhar como forma de aumentar um pouco mais sua renda. Alguns chegavam a trabalhavam 3 turnos (60 horas) e, muitos ainda tinham que se deslocar de suas cidades, pois aconteciam juntamente com outros grupos, como eram os casos de Itapema que era junto com Balneário Camboriú, e de Itajaí que era com São João Batista e Camboriú. Nesses casos havia um revezamento, ora a formação era em município ora em outro, havendo sempre um deslocamento por parte de algum grupo.

Outro dado analisado em Vigano (2014) é de que além da dificuldade de conciliar os horários de formação no PJU, havia relatos de educadores/as que situavam as dificuldades em realizar ações pedagógicas, principalmente referente ao fato de que o PJU não tinha uma divisão de série, tendo jovens com níveis formativos que iam desde os alfabetizados até aqueles que contavam com o oitavo ano quase completo. Essas demandas levavam a equipe gestora do PJU/SC a buscar recursos que pudessem contribuir para a execução das atividades e para a compreensão dos sujeitos. Esses recursos se constituíram como: atividades que pudessem vincular a qualificação com as práticas cotidianas; oficinas em horários alternativos;

formações com os/as educadores/as para que fossem pensadas metodologias para atender esses jovens; entre outras.

Outro fator contraditório e problemático para a gestão do PJU/SC era a questão do tempo. O programa deveria ocorrer em 18 meses consecutivos, todavia muitos dos municípios que faziam parte do PJU em Santa Catarina eram litorâneos e, na alta temporada de verão, muitos estudantes buscavam empregos alternativos e acabavam por desistir do programa<sup>21</sup>, esse um dos principais fatores da evasão.

Boa parte das dificuldades ocorridas durante a execução do PJU/SC, se referiam às desigualdades sociais e econômicas existentes, acabaram por ser superadas<sup>22</sup> com o auxílio da equipe gestora e de educadores/as, que viram no programa a possibilidade elevação social, cultural e econômica para as várias juventudes que lá estavam.

Destarte, na análise de depoimentos de questionários realizados e analisados por Vignano (2014) foi perceptível o envolvimento dos sujeitos como protagonistas de sua formação fez com que, fosse revigorada uma consciência emancipatória em todos/as envolvidos/as, mas que em alguns momentos ocasionasse também, frustrações em função das barreiras sociais e estruturais em Santa Catarina.

### ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Mediante as constantes transformações vividas em sociedade, as informações divulgadas com mais rapidez, e perante uma sociedade neoliberal, que cada vez mais caminha para uma acirrada noção de Estado mínimo<sup>23</sup>, tanto no âmbito do funcionamento das instituições escolares e da formação de educadores/as e de gestores/as educacionais passam por questionamentos sobre suas funções sociais e as condições objetivas do fazer educação. Nessa lógica capitalista passa-se a visar uma formação escolar com baixos recursos financeiros, aligeirada e sem o comprometimento dos executores das ações.

Perante o direito à educação positivado do cidadão brasileiro na Constituição Federal de 1988, e pelo reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de ensino da Educação Básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN 9394/96), a EJA se reafirma como um direito fundamental do cidadão brasileiro.

O ProJovem Urbano foi constituído a partir das diretrizes da EJA, e foi um programa que levou a escolarização para vários jovens de municípios interioranos de Santa Catarina, modificou olhares e estereótipos relacionados ao público da Educação de Jovens e Adultos

---

<sup>21</sup> Pesquisa de levantamento de dados da evasão dos jovens no PJU/SC contida na pesquisa realizada no curso de especialização em Educação de Jovens e Adultos na Diversidade em 2012 pela Universidade Federal de Santa Catarina – Não publicada.

<sup>22</sup> Atribui-se a essa superação de desigualdades sociais e econômicas alguns fatores como: elevação de escolaridade, retomada de direitos referentes a escolarização, acesso ao mundo do trabalho e a bens culturais, e visibilidade social perante a comunidade escolar.

<sup>23</sup> A noção de Estado mínimo passa pela lógica da aparente intervenção mínima nos aspectos econômicos de um país e se caracteriza pela diminuição dos gastos públicos na consecução das políticas públicas. Nessa lógica segundo Moraes (1996, p. 84): “O objetivo de resgatar a dinâmica da economia de mercado requer um Estado extremamente forte, ainda que suas ações causem a impressão de que ele está se retirando da cena. Para Anderson (1995), a consecução desse objetivo passa pela realização das seguintes metas: conter a inflação, elevar os lucros, gerar desemprego e acentuar as desigualdades. As tarefas compreendidas por essas metas são exemplares da amplitude da ação do Estado: desregulamentação da economia; articulação da compromissos perante organismos financeiros internacionais destinados a garantir a estabilidade monetário e o pagamento da dívida externa; gestão do conflito entre as frações capitalistas envolvidas no processo de abertura da economia”.

(EJA). No entanto, esse programa se caracterizou como uma ação de caráter emergencial, e não foi reconhecido como política pública.

Tais ações emergenciais não bastam para melhorar a qualidade da educação no país, mesmo porque toda essa defasagem ocorreu pela falta de atenção e desinteresse das políticas públicas em focar na educação básica para com as juventudes (AQUINO, 2009).

Destaca-se ainda que

[...] Demandas referentes a necessidades de grupos e segmentos da população com menor capacidade de vocalização costumam ser atendidas por políticas públicas que geram ações de caráter compensatório (que visam a garantir o provimento pontual de bens e serviço) e não transformador (que visam à reversão estrutural do processo de exclusão), o que é ainda mais grave em um ambiente em que a política econômica mantém ou agudiza situações de profunda desigualdade social. (INOJOSA, 2005, p.4)

As propostas, em geral possuem uma base curricular que corresponde aos processos educativos de elevação de escolaridade para as juventudes, mas ainda ocorrem de forma fragmentada, com demandas que se esbarram em disputas de poder, e não são consideradas como políticas públicas e sim políticas de governo, com data de início e fim. Geralmente tais ações se configuram em políticas pontuais que concentram suas ações nas áreas de educação e trabalho, e acabam por não se estruturarem de fato, como “políticas de juventude, mas como estratégias de atuação da sociedade para orientar a formação de jovens e minimizar seu envolvimento em situações de risco” (AQUINO, 2009, p. 35).

O ProJovem Urbano, tinha um objetivo que agregava na formação dos sujeitos, um material didático voltado para as diversas juventudes e recursos financeiros que proporcionavam estabilidade para as atividades pedagógicas. Entretanto, a gestão estadual e dos municípios partícipes, nem sempre foi incorporada de forma a operacionalizar o programa pensando nos jovens que lá estavam.

O currículo pensado para todo o Brasil era questionado pelos/as educadores/as, e por vezes, pelos/as alunos/as. Isso porque, o currículo em geral, emerge de uma cultura dominante, pouco socializadora, um artefato de poder, que muitas vezes não visa o olhar no trabalho educador e tão pouco as necessidades dos estudantes (SACRISTÁN, 2000). Sendo assim, constou-se que a função do currículo é muito mais abrangente do que simplesmente atender ao sistema econômico ou de relações de produção, a ele cabe pensar e olhar os sujeitos em uma perspectiva emancipatória (GIROUX, 1986).

Em meio às dificuldades e desafios observados durante a execução do programa no estado de Santa Catarina, ressalta-se a importância de políticas como a do PJU, que vinculou 3 dimensões essenciais para a formação humana. Dá-se o devido destaque à transformação da equipe envolvida, que possibilitou não somente o desenvolvimento dos jovens, mas o seu próprio crescimento enquanto sujeitos comprometidos com a inclusão social e com políticas de elevação de escolaridade.

Destaca-se que o componente curricular de participação cidadão foi um importante aliado na condução das atividades, por se tratar de uma disciplina que não é comumente proporcionada aos/as estudantes, e até então, desconhecida por muitos/as gestores/as e

educadores/as. Essa disciplina foi um fator agregador do grupo, e modificador das identidades, já que proporcionou aos/as educadores/as o reconhecimento do outro enquanto sujeitos de direitos, o reconhecimento dos espaços relacionados às comunidades empobrecidas e o reconhecimento de ações educativas voltadas a múltiplas aprendizagens.

O reconhecimento das vivências dos jovens e suas condições de vida precisam ser consideradas, pois “essa pluralidade de situações deriva da combinação das várias dimensões sócio econômicas e evidencia-se na análise dos indicadores sociais dos jovens brasileiros” (AQUINO, 2009, p. 31).

Ao compreender a proposta do programa por meio dos documentos, das observações e das vivências no que se refere ao currículo e às formações, percebeu-se que a formação inicial e continuada proposta pelo PJU, e o currículo, foram etapas fundamentais e influenciam as identidades dos/as educadores/as, das juventudes e da equipe gestora.

Entender a multidimensionalidade da vida juvenil foi elemento fundamental na organização curricular, e nos seus processos formativos. Nesse sentido, verificou-se que o PJU decorreu fundamentalmente para o fortalecimento de ações que priorizassem o atendimento dos/as jovens com baixa escolarização, e para a criação e potencialização de instâncias das juventudes; buscando por meio dessas ações, um desenvolvimento coletivo entre as secretarias estaduais, os sujeitos e a comunidade escolar, a fim de promover a transversalidade da política e dar sustentação as articulações sociais de inclusão.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, Luseni. A juventude como foco das políticas públicas. In: AQUINO, Luseni; ANDRADE, Carla; CASTRO, Jorge A. (Org). *Juventude e políticas sociais no Brasil*. Brasília: IPEA, 2009.

BRASIL, Coordenação Nacional do ProJovem Urbano. *Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do ProJovem Urbano*. Secretaria Nacional de Juventude. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. *Parecer CNE/CEB nº 18/2008*. Apreciação do Projeto Pedagógico Integrado e autorização de funcionamento do ProJovem Urbano, 2008b.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 6.629, de 04 de novembro de 2008*. Regulamenta o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei no 11.129, de 30 de junho de 2005, e regido pela Lei no 11.692, de 10 de junho de 2008, e dá outras providências. Publicado no DOU de 5.11.2008. 2008c.

\_\_\_\_\_. Coordenação GT de Avaliação do Programa. *Cadernos Temáticos do ProJovem: Dimensão Práticas Docentes*. Sistema de Monitoramento e Avaliação. Brasília, 2011.

GIROUX, Henry. *Os educadores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

INOJOSA, Rose Marie. *Gestão Social Governamental: os novos paradigmas do setor público*. 2005. Disponível em: < <http://www.sesirs.org.br/conferencia/conferencia2005/papers/inojosa.pdf> >. Acesso em: 14/06/2015.

MORAES, Antonio Carlos de. O projeto neoliberal e o mito do “Estado Mínimo”. *Lutas Sociais*. N.1, 1996, p. 81-88. Revista do Núcleo de Estudos de Ideologias e Lutas Sociais (NEILS)

Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br//index.php/ls/article/view/18807>> Acesso em: 07/02/2017.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SPOSITO, Marília Pontes e CORROCHANO, Maria Carla. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. *Tempo Social: Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 17, nº 2, p. 141-172, novembro/2005.

VIGANO, Samira de Moraes Maia. Constituições identitárias no ProJovem Urbano de Santa Catarina: um olhar na docência. *Dissertação* (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, orientada por LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Florianópolis, 2014.