Programa Trajetórias Criativas:
Perspectivas para jovens em atraso escolar na educação pública

VAZ, Fabiano Soria[1]
PRESTES, Liliane Madruga[2]

RESUMO

O atraso escolar atinge milhões de brasileiros em famílias de baixa renda, sendo a população com 15 a 17 anos a mais vulnerável. Diante deste cenário foi desenvolvido o Programa Trajetórias Criativas, que passou a atender jovens retidos no Ensino Fundamental em escolas públicas de Porto Alegre e região metropolitana. Este estudo buscou analisar produções teóricas sobre juventudes e escolarização desenvolvidas por autores/as como Dayrell (2007), Pais (2006), Carrano (2011), Arroyo (2013), Frigotto (2015), articulando-as a dados estatísticos (IBGE, INEP) e relacionando com experiências compartilhadas no referido programa desde 2012. Utilizou-se metodologia qualitativa, através da revisão de produções científicas disponibilizadas em repositórios digitais. Na sequência, filtrou-se os dados utilizando os descritores: juventudes, educação profissional, mundo do trabalho e Trajetórias Criativas. Como resultado, ressalta-se que tais pesquisas apontam subsídios teóricos e metodológicos para o aprimoramento das ações deste e de outros programas enquanto políticas de inclusão das juventudes no contexto escolar.

Juventudes. Programa Trajetórias Criativas. Políticas de inclusão. Mundo do trabalho.

Creative Trajectories Program: Perspectives for young people in school delay in public education

ABSTRACT

School delay affects millions of Brazilians in low-income families, with the population 15 to 17 being more vulnerable. In view of this scenario, the Creative Trajectories Program was developed, which began to serve young people withheld in elementary school in public schools in Porto Alegre and metropolitan

[1] Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Professor e vice-diretor na rede estadual do Rio Grande do Sul. E-mail: dizedoria@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/3366806855547820. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-1057-4967.
[2] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. E-mail: iliane.prestes@poa.ifrs.edu.br. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5624593076143041. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-2570-8502.

region. This study aimed to analyze theoretical productions on youth and schooling developed by authors such as Dayrell (2007), Pais (2006), Carrano (2011), Arroyo (2013), Frigotto (2015), articulating them to statistical data (IBGE, INEP) and relating to experiences shared in this program since 2012. Qualitative methodology was used, through the review of scientific productions made available in digital repositories. Subsequently, the data was filtered using the descriptors: youth, professional education, world of work and Creative Trajectories. As a result, it is emphasized that these studies point to theoretical and methodological subsidies for the improvement of the actions of this and other programs as policies for the inclusion of youths in the school context.

Youths. Creative Trajectories Program. Inclusion Policies. World of work.

Programa Trayectorias Creativas: Perspectivas para los jóvenes retrasados en la educación pública

RESUMEN

El retraso escolar afecta a millones de brasileños en familias de bajos ingresos, siendo la población de 15 a 17 años la más vulnerable. Ante este escenario, se desarrolló el Programa Trayectorias Creativas, que comenzó a atender a los jóvenes retenidos en la educación básica en las escuelas públicas de Porto Alegre y la Región Metropolitana. Este estudio buscó analizar producciones teóricas sobre juventud y escolarización desarrolladas por autores como Dayrell (2007), Pais (2006), Carrano (2011), Arroyo (2013), Frigotto (2015), articulándolos con datos estadísticos (IBGE, INEP) y relativo a experiencias compartidas en el referido programa desde 2012. Se utilizó metodología cualitativa, mediante la revisión de producciones científicas puestas a disposición en repositorios digitales. Definido lo anterior, se filtraron datos utilizando los descriptores: juventud, formación profesional, mundo laboral y trayectorias creativas. Como resultado, se enfatiza que dicha investigación apunta a subsidios teóricos y metodológicos para el mejoramiento de las acciones de este y otros programas como políticas para la inclusión de los jóvenes en el contexto escolar.

Juventud. Programa de Trayectorias Creativas. Políticas de inclusión. Mundo del trabajo.

INTRODUÇÃO

A reprovação e a distorção idade/série nos anos finais do Ensino Fundamental atingem no Brasil 3,1 milhões de crianças e adolescentes[3], a maioria de famílias de baixa renda nas periferias dos grandes centros urbanos e áreas rurais. Cabe destacar que, no âmbito das pesquisas censitárias sobre escolarização, são considerados em situação de distorção alunos com pelo

[3] UNICEF Brasil. **Panorama da distorção idade/série no Brasil**. 2018. p. 7.

menos dois anos de atraso escolar. É um grande desafio para o ensino público do país, que concentra 81% das matrículas na educação básica, segundo o Censo INEP (2018)[4]. O grupo mais vulnerável é a população com 15 a 17 anos, onde encontra-se, além de grande número de estudantes com atraso escolar, a maior proporção de evasão[5].

Iniciamos este artigo com breve análise de dados estatísticos em diálogo com a legislação vigente e alternativas apresentadas, buscando compreender a dimensão do problema da distorção idade/série no Brasil. Segundo o Censo Escolar, o país alcançou 48 milhões de matrículas em 2018 (INEP, 2018), uma rede gigantesca, caracterizada pela diversidade. Para uma articulação dos dados em um nível local, permitindo uma ideia de como a situação se reflete na ponta do sistema, traremos também índices relativos à cidade de Alvorada, no Rio Grande do Sul, um dos municípios com maiores taxas de distorção neste estado.

A seguir é apresentado o Programa Trajetórias Criativas, que desde o ano de 2012 tem sido desenvolvido na região metropolitana de Porto Alegre como estratégia metodológica para enfrentar tal problemática referente à distorção idade/série. O programa visa atender estudantes entre os 15 e os 17 anos em atraso, com o objetivo de proporcionar condições para concluírem o Ensino Fundamental e acessarem o Ensino Médio. Tal proposta foi construída a partir de demanda do Ministério da Educação, mediante parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, através do Colégio de Aplicação de Porto Alegre, e a Secretaria Estadual de Educação.

Na sequência deste texto, apresentamos um recorte de tal experiência, tomando como base os estudos teóricos que a fundamentam, a partir de uma breve revisão da literatura sobre os conceitos de juventudes, escolarização e mundo do trabalho. Entre os autores/as que balizam tal debate, citamos Juarez Dayrell (2003, 2007), José Machado Pais (2006), Paulo Carrano (2011), Miguel Arroyo (2010, 2013) e Gaudêncio Frigotto (2005, 2015), entre outros/as. A articulação de tais estudos com os dados oficiais (IBGE, INEP) e com experiências compartilhadas no Programa Trajetórias Criativas visa o aprimoramento das ações desenvolvidas, propondo alternativas de conexões entre o Ensino Fundamental e perspectivas formativas para os egressos do programa.

Para uma revisão das produções científicas, verificamos as produções acadêmicas nos últimos sete anos, articulando as palavras-chave *juventudes, educação profissional e mundo do trabalho* nas plataformas e repositórios digitais. Fizemos o mesmo com relação ao Trajetórias Criativas, que já foi foco

[4] INEP. Censo Escolar 2018 – Notas Estatísticas. Brasília, Distrito Federal, 2018.
[5] INEP. Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: 2014-2016. Brasília, DF: Inep, 2016.

em diversas pesquisas. Os repositórios utilizados foram: Portal de Periódicos da CAPES/MEC, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Catálogo de Teses e Dissertações CAPES - Plataforma Sucupira, e Repositório Digital LUME/UFRGS. A análise documental buscou a produção de dados sobre a temática do acesso e permanência e sobre formulação de políticas públicas, tais como pareceres, programas, legislação.

Juventudes e atraso escolar: contextualizando o estudo

O cenário de atraso escolar reflete grandes desigualdades educacionais e está fortemente relacionado à exclusão social. Observando os índices em detalhe, ficam evidentes desequilíbrios regionais e influência dos fatores sociais e econômicos no acesso, permanência e sucesso escolar. As regiões Norte e Nordeste, por exemplo, concentram 54,8% das crianças com distorção idade-série no país[6].

Nesse sentido, a cidade gaúcha de Alvorada apresenta números preocupantes. A taxa de distorção nos anos finais do Ensino Fundamental (EF) na cidade foi de 44,8% em 2017[7]. Para o 6º ano, a taxa chegou a 48,6%, ou seja, quase metade das crianças nesta série tem dois anos ou mais de atraso. O índice cai para 38,6% no 9º ano, mas tal diferença não evidencia uma melhoria, e sim acentuada evasão ao longo dos anos finais. Em comparação, a média nacional de distorção nos anos finais em escolas públicas foi de 29,3%, e nas escolas públicas gaúchas, 34,1%[8]. Em números absolutos, Alvorada apresentou em 2018, entre as redes municipal e estadual, mais de 5 mil jovens em distorção idade/série retidos nos anos finais do ensino fundamental[9].

O portal PNE em Movimento[10], que monitora as 20 metas do Plano Nacional de Educação, demonstra que em Alvorada, em 2014, menos da metade da população com 16 anos havia concluído sequer o Ensino Fundamental (Figura 1), sendo que a cada cinco jovens de 15 a 17 anos, um estava fora da escola sem ter concluído a educação básica (Figura 2). Já o percentual de jovens com 15 a 17 anos que frequentava o Ensino Médio ou havia concluído a Educação Básica era de 38,4% (Figura 3)[11].

[6] UNICEF Brasil, a partir de dados do Censo Escolar 2018 das redes municipais e estaduais de ensino do Brasil.
[7] INEP - Indicadores Educacionais.
[8] INEP, Idem.
[9] UNICEF Brasil. Trajetórias de Sucesso Escolar. Ano referência: 2018.
[10] INEP - Relatório Linha de Base 2018.
[11] O Relatório 2º Ciclo 2018 / INEP atualiza os dados nos níveis nacional e estadual, demonstrando importantes avanços, mas não atualiza os dados dos municípios.

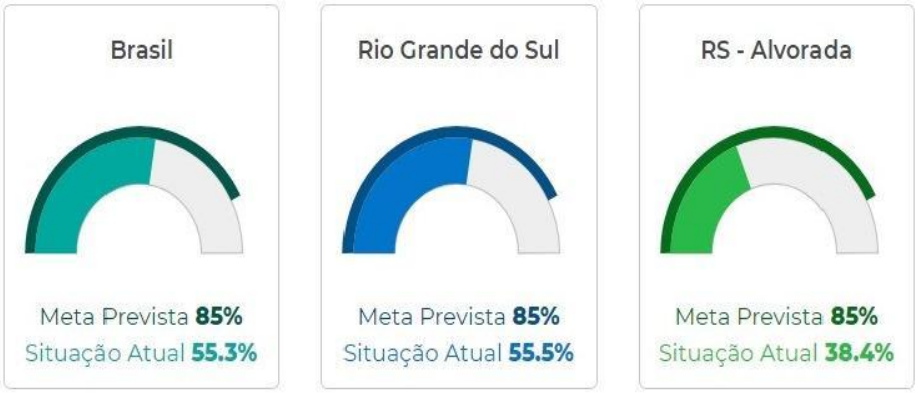
Figura 1: Indicador 2B – Percentual de pessoas com 16 anos com pelo menos o Ensino Fundamental concluído

Fonte: PNE em Movimento.

Figura 2: Indicador 3A – Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica

Fonte: PNE em Movimento.

Figura 3: Indicador 3B – Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o Ensino Médio ou possui educação básica completa



Fonte: PNE em Movimento.

Os índices educacionais na cidade gaúcha estão claramente associados às condições econômicas. Cidade periférica e historicamente dedicada à função de habitação, Alvorada teve em 2017 o Produto Interno Bruto na última posição entre os 497 municípios gaúchos[12]. Em 2015, 70,6% da receita do município foi oriunda de fontes externas, principalmente de programas federais, uma dependência que repercute nos serviços públicos, nas médias salariais e na qualidade de vida da população.

É possível perceber pontos recorrentes ao observarmos o tratamento da informação sobre a distorção idade/série entre os jovens. O Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE: 2018[13], ao apresentar o indicador de conclusão do ensino fundamental na idade recomendada, demonstra que o atraso escolar impacta mais os meninos, onde somente 70,8% concluem o ensino fundamental na idade adequada, enquanto 81,3% das meninas atingem esta meta (INEP, 2018, p. 48). O indicador para raça/cor, apresenta impacto maior para jovens negros, onde 71,1% conseguem concluir a etapa na idade recomendada, diante de 83,6% de jovens declarados brancos. Porém, o fator que mais impacta o desempenho escolar é o de renda familiar. Tomados em comparação os 25% mais pobres e os 25% mais ricos temos que, destes, 93,4% concluem a etapa em idade adequada, enquanto que dos mais pobres, apenas 63,1% atingem a meta. É preciso reconhecer, no entanto, significativo avanço no período entre 2004 e 2015. Em 2004, a proporção era de 87,5% e 31,6% respectivamente.

Voltando a Alvorada, encontramos índices semelhantes aos acima mencionados. Segundo o UNICEF Brasil, considerando toda a Educação Básica, temos na cidade 36,7% de distorção entre meninos e 30,8% entre meninas. Entre os autodeclarados brancos, 31,1% estão em distorção, frente a 36,5% dos declarados pardos e 40,3% dos declarados pretos (Figura 4). É possível haver alguma variação nestes dados, visto que é alto o número de estudantes com raça não declarada e, entre estes, a distorção chega a 35,1%.

Figura 4: Taxa de distorção idade-série em Alvorada, RS

Fonte: UNICEF Brasil.

[12] IBGE. Portal Brasil em Síntese: dados 2017.
[13] INEP. Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE: 2018. Brasília, DF: Inep, 2018.

Tais dados denotam a realidade de significativa parcela da juventude brasileira. A partir deste contexto, a seguir apresentamos uma breve descrição do estado da arte das políticas educacionais vigentes relacionadas ao acesso e permanência das juventudes na escola.

Juventude e atraso escolar: legislação e alternativas

Na última década, o problema do atraso escolar recebeu atenção especial na legislação. Em 2009 a Emenda Constitucional nº 59 estabeleceu matrícula obrigatória na educação básica até os 17 anos[14]. Em 2013, foi aprovada a Lei nº 12.852/2013, a qual instituiu o Estatuto da Juventude e dispôs sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Entre os direitos assegurados, destacamos o artigo 7º, que "versa sobre o direito à educação de qualidade, com a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada"[15]. Para que tal premissa seja atendida prevê ainda no artigo 13º que

> As escolas e as universidades deverão formular e implantar medidas de democratização do acesso e permanência, inclusive programas de assistência estudantil, ação afirmativa e inclusão social para os jovens estudantes (BRASIL, 2013).

O Plano Nacional de Educação (PNE)[16], aprovado em 2014, aborda o tema na Meta 2, que busca universalização do acesso e conclusão do Ensino Fundamental na idade recomendada, com um máximo de 5% de distorção, e na Meta 3, que trata especificamente da população entre 15 e 17 anos, sendo a estratégia 3.5 bastante clara sobre a necessidade de políticas públicas específicas para jovens em atraso escolar.

> Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para oitenta e cinco por cento. (...) Estratégia 3.5. manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do(a) aluno(a) com rendimento escolar defasado e pela adoção de práticas como aulas de reforço no turno

[14] BRASIL. **Constituição (1988)** Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.
[15] BRASIL. **Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013**.
[16] BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.

> complementar, estudos de recuperação e progressão parcial, de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade (BRASIL, PNE, 2014a).

Todavia, apesar de tais normativas, no contexto atual o que se verifica com relação ao atendimento dos jovens em distorção idade/série é um movimento de migração para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. É comum que redes de ensino ou administrações escolares incentivem, quando não impõem, que os jovens migrem para a modalidade, causando um processo de juvenilização que de certa forma apenas desloca o problema, sem resolvê-lo. Em 2018, mais de 540 mil matrículas na EJA no Brasil eram de jovens com até 17 anos[17]. São números preocupantes,

> […] porque além de refletirem o fracasso da escola regular trazem, para o interior da EJA, alunos que possuem uma demanda particular e por vezes distinta das experiências dos adultos. A escola deveria, portanto, ser repensada. As trajetórias escolares são fracassadas em função de um modelo escolar que não está sabendo lidar com estes jovens... Apesar de legal a matrícula desse contingente na EJA, é uma demanda dos fóruns dos seus educadores a criação de outras estratégias educativas mais adequadas às dimensões juvenis, as quais ainda marcam a sua socialização (DAYRELL, NOGUEIRA e MIRANDA, 2011, p. 26).

Além disso, multiplicam-se no setor privado ofertas de formação aligeirada, voltada à preparação específica e imediata ao mercado de trabalho, reforçando o discurso de necessidade individual de busca constante por qualificação.

> Nos últimos anos, particularmente a partir de 2003, verifica-se uma ampliação da oferta de possibilidades de acesso a programas voltados para a educação de jovens e adultos – básica e profissional - que se reveste de um caráter de democratização de simulacros de educação. Tal ampliação de oportunidades circunscreve-se a uma ação pedagógica que difunde uma máxima disciplinadora: a imposição da permanente busca individual por qualificação para assegurar o ingresso num mercado de trabalho cada vez mais restritivo e marcado por diferentes condições de precarização revestidas por uma aparência de liberdade, que valoriza o empreendedorismo, o auto-emprego, a capacidade de adaptação às regras da flexibilização e da informalidade (RUMMERT, 2008, p. 190).

[17] INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018**. Brasília: INEP, 2019.

Da mesma forma, ao mapear alternativas de enfrentamento à distorção idade/série no Brasil, Konstans Steffen (2019)[18] constata maciça presença de programas desenvolvidos pela iniciativa privada, através de fundações, ONGs ou departamentos sociais de grandes empresas, sendo aplicados nas redes públicas de educação, numa forma diversa de privatização do atendimento. Estes programas também tratam de acolher os jovens em atraso escolar sob a perspectiva da preparação pragmática para o mercado segundo as novas formas de relações de trabalho, em detrimento de uma formação mais centrada no desenvolvimento humano em suas múltiplas potencialidades.

Entretanto, considerando a legislação e as peculiaridades e demandas próprias deste público tão heterogêneo, questiona-se se o problema do atraso escolar não pode ser melhor enfrentado no contexto da escola regular. Para tanto, citamos a relevância de programas específicos de atendimento, entre os quais o Trajetórias Criativas, que contribuem para evitar a precarização da formação e o processo de juvenilização da EJA. Entendemos ainda que, com base na experiência relatada sobre o Trajetórias Criativas, tais iniciativas poderão inspirar outras que visem o enfrentamento da distorção idade/série e que subsidiem políticas públicas específicas para a juventude. Cabe ressaltar ainda que tais políticas devem ser voltadas, mais do que à adaptabilidade ou empregabilidade, ao desenvolvimento de condições de vida digna aos jovens em situação de vulnerabilidade social, população sobre a qual se acumula uma enorme dívida, especialmente em termos educacionais.

O programa trajetórias criativas

Diante da realidade de atraso escolar no Brasil, foi criado em 2012 o Programa Trajetórias Criativas, um projeto de extensão fruto de uma parceria entre a UFRGS, através do Laboratório de Estudos em Educação a Distância (Le@d) do Colégio de Aplicação de Porto Alegre, e a Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul, com o apoio do MEC, com o objetivo de superar a distorção idade/série e proporcionar a jovens entre 15 e 17 anos de escolas públicas estaduais de Porto Alegre e Região Metropolitana a chance de concluírem o Ensino Fundamental e acessarem o Ensino Médio.

Desenvolvido no âmbito da educação básica regular e durante o turno diurno, o programa vem obtendo resultados promissores no combate à desmotivação, ao fracasso e ao abandono escolar. Inicialmente em seis escolas da rede estadual gaúcha, sendo uma em Porto Alegre e cinco em Alvorada, em 2018 havia expandido para vinte e uma escolas da região metropolitana. Já são

[18] STEFFEN, Konstans Franco. **Itinerários de práticas pedagógicas e disciplinares que constituem o sujeito aluno no projeto Trajetórias Criativas**. Porto Alegre: UFRGS, 2019.

milhares os jovens que venceram a distorção idade/série e alcançaram o Ensino Médio.

> Os resultados mostram substantiva diminuição da defasagem idade-série na população participante de jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental, bem como seu ingresso no Ensino Médio, em função de suas aprendizagens. Esses resultados têm sido compreendidos como uma conquista possível a todos, e ao alcance dos esforços de cada um dos participantes de propostas educativas dessa natureza (BRASIL, 2014b, p. 2).

Trata-se de uma proposta de abordagem teórico metodológica de ações educativas abertas e adaptáveis às escolas (BRASIL, 2014b. p. 3). A experiência é interdisciplinar, busca criar situações de aprendizagem a partir de construção de soluções de problemas, e tem na pesquisa científica um de seus pilares. Procura-se junto aos jovens o desenvolvimento de princípios de autoria, criação, protagonismo e autonomia, numa estratégia que visa envolvê-los nos projetos desde a elaboração.

O programa prevê uma estrutura que proporcione disponibilidade de recursos humanos, limite de alunos por turma, tempo disponível para formação e planejamento dos professores, recursos didáticos e aporte financeiro para ações pedagógicas dentro da escola ou em viagens de estudo. A coleção de cadernos pedagógicos Trajetórias Criativas - Jovens de 15 a 17 anos no ensino fundamental: uma proposta metodológica que promove autoria, criação, protagonismo e autonomia, editados pelo MEC, configura produção oficial do programa[19]. O Caderno 1 - Proposta[20], apresenta o programa e as bases metodológicas que o orientam. É seguido por mais seis cadernos com temáticas específicas a serem abordadas nas aulas: Identidade, Convivência, Olhares, Território, Memórias e Iniciação Científica. Encontra-se ali material de apoio e sugestões de roteiros para aulas, chamados de Atividades Desencadeadoras. Tais atividades originam novos planos para outras atividades relacionadas aos temas: as Ações Integradoras, as Atividades Interdisciplinares, Atividades Disciplinares e a Iniciação Científica (Figura 5).

[19] In: https://www.ufrgs.br/trajetoriascriativas/publicacoes/

[20] BRASIL, Ministério da educação. **Trajetórias criativas:** jovens de 15 a 17 anos no ensino fundamental: uma proposta metodológica que promove autoria, criação, protagonismo e autonomia: caderno 1. Brasília: Ministério da Educação, 2014b.

Figura 5: Elementos de uma trajetória

Fonte: Trajetórias Criativas - Caderno 1[21].

Após sete anos da sua implementação, o Programa Trajetórias Criativas tem sido objeto de estudo de diversos programas de graduação e pós-graduação. Seja sob o aspecto da gestão, do currículo, do uso das tecnologias de informação, da metodologia, da abordagem científica, da formação de professores ou da interdisciplinaridade, o programa tem despertado interesse acadêmico e originado muitas produções, que possibilitam uma compreensão geral das suas justificativas, bases conceituais, metodologia e estrutura de funcionamento. Há produções em diversos catálogos nacionais, mas o principal repositório digital de periódicos, teses e dissertações sobre Trajetórias Criativas é o LUME/UFRGS, que reúne dezenas de estudos com foco no programa, incluindo as produções para um curso de especialização em educação integral com ênfase na abordagem metodológica Trajetórias Criativas, realizado pela FACED/UFGRS[22] em 2015.

[21] BRASIL, 2014b, p. 6.
[22] Faculdade de Educação da UFRGS.

A primeira tese surgida da investigação em torno do programa foi da professora Stela Maris Vaucher Farias (2017) cujo título é **Trabalho coletivo e autonomia de professores**: concepções e valores em construção no projeto de extensão Trajetórias Criativas[23]. A autora também foi uma das responsáveis pela criação do Programa e atua como professora formadora nas escolas participantes. Em sua pesquisa, aborda a autonomia dos professores sob o enfoque da Epistemologia Genética, apresentando o resgate da memória do projeto, desde a provocação a partir do MEC para a construção da proposta, a negociação das diversas parcerias necessárias, bem como os primeiros encaminhamentos do trabalho nas escolas. Ao focar o Trajetórias Criativas a partir do seu caráter coletivo e da autonomia das escolas e dos grupos de professores, Farias traz talvez o principal aspecto do programa, que permite explicar o nível de engajamento e os resultados positivos que tem apresentado.

Outra produção relevante sobre Trajetórias Criativas é a dissertação de mestrado acadêmico da professora Kátia Oliveira Silva, **Formação docente continuada no Projeto "Trajetórias Criativas" de uma escola no município de Alvorada, RS**[24]**,** defendida em 2018. Esta pesquisa se destaca por lançar luz sobre um dos mais importantes aspectos do programa, a formação docente continuada e os espaços cotidianos de construção coletiva num projeto inovador como este. Além disso, enfatiza o caráter integral da proposta.

> É uma proposta focada na Educação Integral dos jovens que, por motivos sociais, econômicos, financeiros e/ou emocionais marcam suas biografias escolares com o fracasso e a evasão escolar ainda no Ensino Fundamental (SILVA, 2018, p. 39).

Em 2019, a psicóloga Konstans Franco Steffen apresentou sua dissertação de mestrado no Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da UFRGS: Itinerários de práticas pedagógicas e disciplinares que constituem o sujeito aluno no Projeto Trajetórias Criativas [25](STEFFEN, 2019). O estudo, já citado aqui anteriormente, além de abordar a metodologia sob a ótica da constituição do jovem como aluno, traz uma extensa pesquisa sobre a oferta de programas de correção de fluxo no Brasil. O resultado evidencia um avanço da participação de fundações e instituições privadas em programas de

[23] FARIAS, Stela Maris Vaucher. **Trabalho coletivo e autonomia de professores:** concepções e valores em construção no projeto de extensão Trajetórias Criativas. Porto Alegre: UFRGS, 2017.
[24] SILVA, Kátia Oliveira. **Formação docente continuada no Projeto "Trajetórias Criativas" de uma escola no município de Alvorada, RS**. Porto Alegre: PUCRS, 2018.
[25] STEFFEN, 2019.

atendimento a jovens em atraso escolar, configurando uma espécie de privatização desta demanda.

Referencial teórico: as juventudes e a escola

Como vimos, o atraso escolar é verificado sobretudo entre as camadas de renda mais baixa da população, com impacto maior no gênero masculino e etnias negra e indígena. Esta realidade é verificada na própria composição das turmas do Programa Trajetórias Criativas. São informações relevantes, embora insuficientes para uma compreensão melhor a respeito da relação entre juventude e desempenho escolar. É necessária uma análise sobre quem são estes jovens e que especificidades trazem, pois trata-se de um público com vivências e linguagens próprias. Questões como políticas de acesso e permanência, estrutura curricular e relação geracional entre juventude e "mundo adulto", entre outras, precisam ser consideradas, bem como a conjuntura global atual, que trouxe diversas transformações econômicas, sociais e culturais, impactando a relação das juventudes com a instituição escola.

É preciso sublinhar que nos debruçamos neste estudo sobre os jovens em atraso escolar das camadas populares, admitindo as categorias de jovem como sujeito social (DAYRELL, 2003), condição juvenil (DAYRELL, 2007) e culturas juvenis (CARRANO e MARTINS, 2011). Nos parece que tais categorias ajudam a melhor compreender as aproximações e rupturas constantes na relação entre juventude e sociedade e, em consequência, entre juventude e escola.

De acordo com Dayrell (2003), ao considerarmos o jovem como sujeito social, que constrói sua identidade influenciando e sendo influenciado pelas condições concretas e culturais em que está inserido, é possível superar alguns estigmas. O primeiro deles é que a juventude representa uma categoria homogênea, possível de caracterizar a partir de padrões simples. A esta imagem está ligada a representação da juventude como mera etapa transitória da vida, momento de preparação entre a infância e a vida adulta.

> A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona. Assim, os jovens (...) constroem determinados modos de ser jovem que apresentam especificidades, o que não significa, porém, que haja um único modo de ser jovem nas camadas populares. É nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes. Assim compreendida, torna-se

> necessário articular a noção de juventude à de sujeito social (DAYRELL, 2003, p. 42).

Este entendimento contesta, portanto, o estereótipo de que jovens costumam ser muito parecidos, independente do tempo e espaço, e nega que a juventude seja uma espécie de ritual de passagem pela qual todos passam mais ou menos de forma semelhante, um estágio para a vida adulta. Apenas estes aspectos já causam bastante embaraço à sociedade como um todo e à escola em especial, pois está se organiza para atender a um público que imagina homogêneo, oferecendo caminhos padronizados e com vistas à preparação para um futuro projetado sobre modelos que por vezes nem existem mais. Enquanto a escola pensa todo o seu trabalho focando o porvir dos estudantes, estes anseiam vivenciar na escola o presente, buscar ali respostas para suas questões imediatas, reagir e desfrutar de sua condição juvenil.

> A escola tende a não reconhecer o "jovem" existente no "aluno", muito menos compreender a diversidade, seja étnica, de gênero ou de orientação sexual, entre outras expressões, com a qual a condição juvenil se apresenta (DAYRELL, 2007, p. 1117).

Conforme Martins e Carrano (2011), as juventudes criam espaços próprios de socialização, onde constroem manifestações culturais e reafirmam identidades múltiplas, as culturas juvenis. Mas as escolas, que configurariam espaço privilegiado de promoção de suportes para as experiências juvenis, atuam no sentido de não validar e até silenciá-las.

> […] a escola conta com mecanismos de silenciamento que promovem a invisibilidade das práticas que não se encaixam nos cotidianos escolares institucionalizados e pouco abertos para as expressividades das culturas juvenis. Nesse contexto, o jovem é homogeneizado na condição de aluno que necessita responder positivamente aos padrões do "ser estudante" que a instituição almeja (CARRANO e MARTINS, 2011, p.45).

Paralelamente, Miguel Arroyo lembra que o tardio processo de universalização do acesso ao Ensino Fundamental no Brasil nos anos 90 abriu as portas das escolas para públicos novos, antes excluídos formalmente da Educação Básica.

> Na medida em que na última década as primeiras séries do Ensino Fundamental se abriram às crianças dos setores populares é normal quando adolescentes e jovens vão chegando às últimas séries e ao Ensino Médio. De fato, esses educandos são outros. Até que enfim chegam os Outros que

> nunca chegavam. São filhos(as) dos setores populares que nunca antes entravam na escola. Se sua entrada é um avanço, entretanto está deixando exposto que precisamos reconhecê-los como Outros. Logo, precisamos de outro sistema, outros ordenamentos, outras didáticas, até de outra formação profissional (ARROYO, 2013, p. 225).

Ao referir-se a este público como *Outros*, Arroyo salienta que, apesar de representarem grande diversidade, em geral estes jovens vindos dos setores populares apresentam em comum um histórico de desigualdade e exclusão social que se reflete dentro do espaço escolar. Arroyo afirma que o conjunto das desigualdades históricas condiciona as desigualdades educacionais (ARROYO, 2010). Segundo Dayrell (2007), as dificuldades, tabus e preconceitos marcam a juventude da periferia, interferindo nas condições com as quais contam para projetar seu futuro.

> ...a vivência da juventude nas camadas populares é dura e difícil: os jovens enfrentam desafios consideráveis. Ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil. Um grande desafio cotidiano é a garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro (DAYRELL, 2007, p. 1108).

Como não houve, por parte das escolas em geral, um movimento de adequação para receber os novos públicos, o que se verificou desde os anos 90 foi um processo de exclusão silenciosa a partir de mecanismos de classificação, fracasso escolar e evasão. Consolidou-se o discurso de inaptidão, desmotivação, baixa propensão ao aprendizado.

> "...apesar de várias iniciativas do poder público, não houve ainda uma adequação da estrutura escolar a esta nova realidade. Salvo algumas exceções (...), a estrutura da escola pública, incluindo a própria infraestrutura oferecida, e os projetos políticos-pedagógicos ainda dominantes em grande parte das escolas não respondem aos desafios que estão postos para a educação dessa parcela da juventude. Se a escola se abriu para receber um novo público, ela ainda não se redefiniu internamente, não se reestruturou a ponto de criar pontos de diálogo com os sujeitos e sua realidade" (DAYRELL, 2007, p. 1116).

Se a escola vê o jovem das classes populares como desinteressado, indisciplinado, lento, como este jovem enxerga a escola, em meio à complexa relação com uma instituição que ao mesmo tempo reproduz o sistema, buscando controle sobre corpos e mentes, mas também é espaço de construções sociais

e desenvolvimento pessoal? As questões estão relacionadas ao papel da escola contemporânea. Carrano e Martins (2011) apontam para um conflito geracional entre as juventudes, de um lado, e família e escola de outro.

> Estas, assim como outras, não se dão conta que as expectativas dos jovens com relação à vida e ao futuro não são mais as mesmas que aqueles que os seus principais representantes – os pais e professores – acreditam ser importantes para a participação em sociedade (CARRANO e MARTINS, 2011, p. 54).

Para além disso, a relação que os jovens têm com os estudos, trabalho e suas projeções estão permeadas pela lógica da crise, dada a atual fase do capitalismo global, com a reestruturação das relações de trabalho, cada vez mais desregulamentado e precarizado. Em função disto, José Machado Pais (2006) defende que os processos de transição da juventude à vida adulta estão marcados pela imprevisibilidade, e isso acarreta uma relação especial dos jovens com o tempo. Pais detecta uma supervalorização do presente e uma busca frenética pela realização momentânea.

> Perante estruturas sociais cada vez mais fluidas, os jovens sentem a sua vida marcada por crescentes inconstâncias, flutuações, descontinuidades, reversibilidades, movimentos autênticos de vaivém: saem da casa dos pais para um dia qualquer voltarem; abandonam os estudos para os retomar tempos depois... (PAIS, 2006, p. 8).

Ao mesmo tempo, a relação com o futuro tende a se tornar vazia de significado. O futuro não se anuncia com muitas garantias, boa parte dos jovens não considera que planejar o futuro seja algo importante ou compensador.

> Entre alguns jovens surge, então, uma forte orientação em relação ao presente, já que o futuro fracassa em oferecer possibilidades de concretização das aspirações que em relação a ele se desenham. Nestes casos, os projetos de futuro encontram-se relativamente ausentes. Ou, existindo, são de curto prazo. O importante é viver o dia-a-dia (PAIS, 2006, p.10).

Como forma de construir reaproximações, Carrano e Martins (2011) sugerem que as escolas estejam abertas às novas demandas trazidas pelos jovens, que sejam capazes de promover escuta e validarem as culturas diversas produzidas no contexto das socializações juvenis. Devem trazer esta riqueza para os currículos, dando-lhe visibilidade e compreendendo melhor seus signos e identificações.

> Através da elaboração de linguagens em comum, a escola pode recuperar seu prestígio entre os jovens, bem como o prazer deles estarem em um lugar que podem chamar de seu na medida em que são reconhecidos como sujeitos produtores de cultura (CARRANO e MARTINS, 2011, p. 54).

Afinal, os jovens não têm o desinteresse por característica, como afirmam alguns professores e pais. Apenas voltaram seus interesses para questões mais significativas e imediatas, diante de um futuro de incertezas. Veem a vida adulta de forma negativa, um momento de angústias e preocupações, responsabilidades com a família, de buscar o sustento com muito trabalho que, já percebem, será precário (DAIRELL, 2003, p. 50). O atendimento aos jovens em atraso escolar precisa levar estas questões em consideração, pois mantê-los engajados é o primeiro dos desafios. Trata-se de um público muito sensível do ponto de vista da autoestima e autovalorização.

Segundo Weller (2014), a escola tem o compromisso de dividir com a família a tarefa de auxiliar os jovens a refletirem sobre a construção de seus projetos, propondo o debate sobre perspectivas educacionais e de inserção social.

> A escola enquanto instância de socialização secundária desempenha, juntamente com a família, um importante papel na elaboração de projetos. Mas, em alguns contextos sociais nos quais as escolas estão inseridas, vem sendo atribuída pouca prioridade a essa função, julgando que a elaboração de projetos de vida é papel das famílias e que as instituições de ensino devem concentrar seus esforços na preparação do jovem para a inserção no mercado de trabalho (WELLER, 2014, p. 139).

Para os jovens com 15 a 17 anos retidos no ensino fundamental nas periferias brasileiras, onde as famílias dispõem de precário acesso à informação, está na escola muitas vezes o único canal disponível para esta discussão. A autora lembra que um projeto de vida deve estar relacionado a um propósito, onde o projeto constitui tão somente a estratégia ou conjunto de metas para se atingir este propósito. No contexto atual, de incertezas e impossibilidades materiais, identificar um propósito e traçar um complexo plano para atingir este propósito, não é tarefa fácil, seja no plano individual, ou no coletivo (WELLER, 2014, p. 136).

Juventudes e mundo do trabalho: contribuições do ensino integrado

O Programa Trajetórias Criativas busca proporcionar uma formação que permita ao jovem inserção social com autonomia, protagonismo e criatividade, visando a superação das desigualdades. Pensando no aprimoramento das ações do programa e considerando as questões relacionadas às juventudes na atual sociedade, buscamos articular esta proposta com alguns princípios do ensino integrado, trazendo para o currículo perspectivas de compreensão do mundo do trabalho e das estruturas produtivas da sociedade, bem como suas contradições.

Esta concepção do ensino integrado remonta a uma ideia de escola capaz de promover desenvolvimento humano a partir da articulação do trabalho, ciência e cultura. Originalmente inspirada na escola unitária de Antônio Gramsci, atualmente é mais recorrente nos debates sobre a educação profissional e tecnológica, sendo defendida como modelo por pesquisadores/as como Maria Ciavatta, Dermeval Saviani (2006), Marise Ramos (2010), Dante Henrique Moura (2010), Gaudêncio Frigotto (2010), entre outros/as. Diante da dualidade estrutural que dividiu a educação conforme a posição social dos sujeitos, formação ampla de base geral, para uns, e formação mínima e preparação para o trabalho simples, para outros, o ensino integrado recoloca a questão do trabalho como princípio educativo.

> Entendemos, no entanto, que princípio, conteúdo e forma não se dissociam, o que nos remete a refletir sobre as possibilidades e desafios de se construir uma proposta curricular de ensino médio que integre trabalho, ciência e cultura e que possa cumprir, simultaneamente, as finalidades de garantir aos estudantes a base unitária de formação geral e a preparação para o exercício de profissões técnicas (RAMOS, 2010, p. 52).

Sabe-se que as produções acerca da educação profissional e tecnológica são voltadas aos níveis médio e superior, mas convém lembrar que os jovens com 15 a 17 anos, mesmo em atraso escolar, estão às portas do mundo do trabalho, seja por necessidade, seja por projeto pessoal. Questões como possibilidades formativas, qualificação técnica, aspirações e vocações povoam o universo juvenil, e o ensino integrado oferece condições de canalizar esta mobilização. Os professores Ronaldo Araújo e Gaudêncio Frigotto (2015) ao abordarem práticas pedagógicas articuladas ao ensino integrado nos permitem acreditar no seu potencial inclusivo e transformador.

> Não apenas uma forma de oferta da educação profissional de nível médio, o ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos ao acesso a um processo

> formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 62).

Não se trata de fazer eco ao discurso de que aos jovens das camadas populares com atraso escolar resta a resignação e a busca imediata por colocação no mercado de trabalho, afinal, “não dão para os estudos”. Ao contrário, a estes as políticas públicas de escolarização se fazem ainda mais necessárias. Conforme sublinha Gaudêncio Frigotto:

> Neste horizonte, a expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica (fundamental e média) unitária, politécnica e, portanto, não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e da democracia efetivas. Não se trata de uma relação, pois, linear com o mercado de trabalho, mas mediada, sem o que não se cumprem os dois imperativos: de justiça social e de acompanhamento das transformações técnico-científicas do mundo do trabalho (FRIGOTTO, 2005, p. 74).

A educação profissional busca ao mesmo tempo proporcionar o acesso aos saberes acumulados pela humanidade nas diferentes áreas do conhecimento e os princípios técnicos que permitem a compreensão científica e social da estrutura produtiva. Ao contrário de uma profissionalização de viés eminentemente técnico, voltado à capacitação específica e imediata para o cumprimento de determinadas funções, pauta-se pelo princípio de politecnia, assim definido por Dermeval Saviani:

> Politecnia significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes (SAVIANI, 2006, p. 152).

Se é desejável que o nível médio mescle os conhecimentos gerais com os saberes técnicos a partir da articulação entre ciência, trabalho e cultura, pode-se presumir que os jovens em atraso escolar no Ensino Fundamental poderão beneficiar-se de uma educação pública integrada e integral, que torne mais significativos os currículos construídos. O Programa Trajetórias Criativas, que procura trabalhar sob a perspectiva integral de educação, buscando formação omnilateral para os estudantes, poderia potencializar suas ações, trazendo temas específicos como a organização social e o mundo do trabalho para suas atividades desencadeadoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo pôde-se verificar que a distorção idade/série segue sendo um grande desafio para a educação pública no Brasil. É um problema de origem social e ataca principalmente jovens de 15 a 17 anos das populações de baixa renda. Após a universalização do acesso ao Ensino Fundamental, não houve por parte das escolas brasileiras um movimento de adequação aos novos públicos, de forma que os modelos educacionais passaram a produzir fracasso e exclusão. Ao mesmo tempo, estes jovens se constituem como sujeitos sociais, apresentam demandas específicas e múltiplas identidades, não sendo possível pensá-los de forma homogênea.

A partir destas constatações, conclui-se que o desafio posto às redes de ensino é encontrar formas de enfrentar a distorção idade/série ainda na educação básica regular, a partir de programas escolares específicos de atendimento, evitando a evasão, a juvenilização da EJA ou a migração para programas privados de formação técnica aligeirada.

Estas estratégias de atendimento específico devem considerar a diversidade das juventudes, suas demandas particulares, seus processos de inserção social e a elaboração de seus projetos de vida. Isso só será possível a partir de um processo de reconhecimento do sistema escolar às culturas juvenis, suas múltiplas identidades, abrindo espaços de escuta e oferecendo protagonismo na construção dos projetos pedagógicos, tornando a escola um lugar que o jovem possa “chamar de seu”.

O Programa Trajetórias Criativas constituiu, entre os anos de 2012 e 2019[26], uma alternativa que procurou enfrentar o atraso escolar no ambiente da educação pública regular, apostando em uma relação mais dialógica entre estudantes e professores, focando bastante no desenvolvimento coletivo e na valorização das identidades e dos interesses dos jovens. Os jovens estudantes em atraso escolar ainda retidos no Ensino Fundamental, já começam a encaminhar projeções de futuro, de forma que uma concepção de ensino integrado, abordando os conhecimentos socialmente construídos em articulação entre trabalho, ciência e cultura pode potencializar e qualificar as ações para

[26] Durante o desenvolvimento deste estudo, foi noticiado o desejo da secretaria de educação gaúcha de encerrar o Programa Trajetórias Criativas, substituindo-o por outra estratégia de atendimento ainda não oficializada. Lamentamos, em especial pelos eloquentes resultados obtidos nas escolas que ousaram enfrentar este tema tão importante, mas sabemos que não há trabalho perdido, os avanços obtidos pelas próprias escolas e seus profissionais já as tornam instituições diferentes, que sempre trarão um olhar diferenciado sobre os estudantes em atraso escolar. Novos projetos surgirão e as produções geradas em torno do programa automaticamente irão adquirir ainda maior importância, pois carregam as pegadas de bonitas trajetórias coletivas.

formação destes jovens, preparando-os para os desafios que se seguem a esta etapa de ensino.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo M. L.; FRIGOTTO, G. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Revista Educação em Questão, v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5ª ed. Petrópolis/RJ, Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel G. **Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados**. Educação & Sociedade. Campinas/SP: CEDES, v. 31, nº 113, p. 1381 – 1415, out./dez., 2010.

BRASIL. **Constituição (1988)** Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 21.02.2020

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Casa Civil da Presidência da República, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em: 03.01.2020

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Casa Civil da Presidência da República, 1996. 2014a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 23.11.2019

BRASIL, Ministério da educação. **Trajetórias criativas:** jovens de 15 a 17 anos no ensino fundamental: uma proposta metodológica que promove autoria, criação, protagonismo e autonomia: caderno 1. Brasília: Ministério da Educação, 2014b. Disponível em: https://www.ufrgs.br/trajetoriascriativas/publicacoes/. Acesso em: 23.11.2019

CARRANO, Paulo César Rodrigues. MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. **A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar.** Revista do Centro de Educação, vol. 36, núm. 1, janeiro-abril, 2011, pp. 43-56. UFSM. Santa Maria, RS.

DAYRELL, Juarez. **A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Campinas: Educação e Sociedade, vol.28, n.100, p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, Set /Out /Nov /Dez 2003.

DAYRELL, J. NOGUEIRA, P H Q. MIRANDA, S A. **Os Jovens de 15 a 17 anos:** Características e Especificidades Educativas. In: BRASIL, Ministério da Educação. Caderno de Reflexões – **Jovens de 15 a 17 Anos no Ensino Fundamental**. p. 15-61. Brasília: Via Comunicação. 2011.

FARIAS, Stela Maris Vaucher. **Trabalho coletivo e autonomia de professores:** concepções e valores em construção no projeto de extensão Trajetórias Criativas. Porto Alegre: UFRGS, 2017. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio**. In: FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS (Orgs). Ensino Médio Integrado – Concepções e contradições. p. 57-82. São Paulo: Cortez, 2005.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Portal Brasil em Síntese**: dados 2017. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/alvorada/panorama Acesso em 25.06.2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2018** – Notas Estatísticas. Brasília, Distrito Federal, 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf Acesso em: 21.11.2019

INEP **- Indicadores Educacionais.** Disponível em: http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais. Acesso em 25.06.2019.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: 2014-2016. Brasília, DF: Inep, 2016. Disponível em:http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/626732. Acesso em 25.06.2019.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE: 2018. Brasília, DF: Inep, 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6725829 Acesso em: 22 nov. 2019

INEP. **Relatório Linha de Base 2018** / INEP. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php. Acesso em 25.06.2019.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica. Acesso em 23 nov, 2019

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis**. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes. EUGENIO, Fernanda. (orgs). Culturas jovens. Novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. P. 7-21.

RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado**: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline et al. Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. p. 42-57. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RUMMERT, Sônia. **Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual**: do simulacro à emancipação. Perspectiva. Dossiê: trabalho, Movimentos Sociais e Educação. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, v. 26, nº 1, p. 175 – 209, jan./jun., 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e Educação:** Fundamentos Ontológicos e Históricos. Caxambu, 29ª Reunião Anual da ANPED, 2006.

SILVA, Kátia Oliveira. **Formação docente continuada no Projeto "Trajetórias Criativas" de uma escola no município de Alvorada, RS**. Porto Alegre: PUCRS, 2018. 113f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS, 2018.

UNICEF Brasil. **Panorama da distorção idade/série no Brasil. 2018**. p. 7. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/relatorios/panorama-da-distorcao-idade-serie-no-brasil. Acesso em: 22 nov 2019.

UNICEF Brasil. **Trajetórias de Sucesso Escolar.** Ano referência: 2018, Disponível em: https://trajetoriaescolar.org.br/. Acesso em: 22 nov 2019.

WELLER, Wivian. **Jovens no Ensino Médio:** projetos de vida e perspectivas de futuro. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Orgs.). Juventude e Ensino Médio: Sujeitos e currículos em diálogo. p. 135-154. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2014.