


UNESP  Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara UNESP/FCLAR
Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

ELAINE APARECIDA DE SOUZA APOLONIO

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA JUVENTUDE:
O caso do Projovem Campo – Saberes da Terra na Paraíba
Edição 2014



ELAINE APARECIDA DE SOUZA APOLONIO

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA JUVENTUDE:
O caso do Projovem Campo – Saberes da Terra na Paraíba
Edição 2014

Tese de Doutorado apresentada junto ao Programa Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus de Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutora em Ciências Sociais.

Linha de pesquisa: Estado, Sociedade e Políticas Públicas

Orientadora: Profa. Dra. Maria Teresa M. Kerbauy

Bolsa: CAPES

Araraquara – SP
2019

Apolonio, Elaine Aparecida de Souza

Políticas Públicas para Juventude: O caso do
Projovem Campo - Saberes da Terra na Paraíba Edição 2014/
Elaine Aparecida de Souza Apolonio - 2019
264 f.

Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade
Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de
Ciências e Letras (Campus Araraquara)

Orientador: Maria Teresa Miceli Kerbauy

1. Política Pública para Juventude. 2. Educação de Jovens
e Adultos. 3. Qualificação profissional.. 4. Agricultura
Familiar. 5. ProJovem Campo Saberes da Terra. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado com
os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ELAINE APARECIDA DE SOUZA APOLONIO

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA JUVENTUDE:

O caso do Projovem Campo – Saberes da Terra na Paraíba
Edição 2014

Tese de Doutorado apresentada junto ao Programa Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus de Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutora em Ciências Sociais

Linha de pesquisa: Estado, Sociedade e Políticas Públicas
Orientadora: Profa. Dra. Maria Teresa Miceli Kerbauy
Bolsa: CAPES

Data da Defesa: 18/06/2019

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Maria Teresa Miceli Kerbauy – Orientadora (UNESP/Araraquara)

Prof. Dr. Júlio Cesar Torres – Departamento de Educação (UNESP / São José do Rio Preto)

Profa. Dra. Darlene Aparecida de Oliveira Ferreira – Departamento de Geografia (UNESP/ Rio Claro)

Profa. Dra. Rosa Elisa Mirra Barone - Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo (IPT/São Paulo).

Profa. Dra. Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi - Centro de Educação e Ciências Humanas - (UFSCAR/ São Carlos)

Local: Universidade Estadual Paulista – UNESP
Faculdade de Ciências e Letras – Araraquara – SP

Dedico este trabalho para minha Mãe

Marilene Apolonio de Souza

A quem amo, incondicionalmente...

Que me oferece sempre um colo ou um ombro, mesmo cansados e doridos...pra dividir a minha cruz...e a carrega em seus ombros, como se também fosse sua...e Sorri...e está sempre pronta e de braços abertos, onde posso desaguar todo o desengano, e ter em seu coração, sempre, um lugar aonde Deus possa me ouvir...

Duas músicas que minha mãe ama: Sorri Composição: Charles Chaplin / G. Parsons. / J. Turner / João de Barro e Onde Deus possa me ouvir de Vander Lee.

AGRADECIMENTOS

À DEUS, força suprema do Universo, que me ampara em todos os momentos e ilumina o meu caminho sempre, me transmitindo forças para superar todas as dificuldades. Gratidão!

À minha orientadora Profa. Dra. Maria Teresa Miceli Kerbauy, o meu muito obrigada, por seu apoio, dedicação e ensinamentos durante todo o processo desta conquista. Sou eternamente grata!

Aos funcionários e professores da Secretaria de Estado de Educação da Paraíba SEE/PB, especialmente o grupo de gestores, coordenadores e professores do Programa Projovem Campo Saberes da Terra, por seu apoio durante a pesquisa. Obrigada!

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Unesp/Araraquara, que sempre me auxiliaram prontamente. Obrigada!

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Unesp/Araraquara, pelos seus ensinamentos nessa árdua busca por uma formação intelectual sólida. Obrigada!

Aos professores Prof. Dr. Júlio Cesar Torres; Profa. Dra. Darlene Apda O. Ferreira; Profa. Dra. Rosa Elisa M. Barone; Profa. Dra. Maria Cristina P. I. Hayashi, por sua generosidade em me avaliar e contribuírem para a melhoria do meu trabalho. Agradeço sinceramente.

Agradeço carinhosamente aos meus irmãos Cristiani, Telma, Bruno e Fernando, que confiam em minhas escolhas e sempre me inspiram a ser uma pessoa melhor. Obrigada!

Às minhas sobrinhas amadas, Beatriz, Mariah e Laura a quem espero inspirar o valor do estudo. Obrigada!

E a minha mais nova sobrinha, Beatrice, a nossa Beá, por ser uma fonte de alegria em nossas vidas! Obrigada!

À toda a minha família, por seu apoio e carinho demonstrado durante o processo de aprendizado. Especialmente, a minha tia Cenira A. Ito que sempre se lembrou de mim em suas orações. Obrigada!

Agradeço especialmente ao Fernando A. Valeika de Barros e Cláudio Eduardo Badaró, por serem meus leitores e interlocutores atentos durante minha jornada. Obrigada!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Obrigada!

Enfim, meus sinceros agradecimentos a todos aqueles, citados ou não, que contribuíram de alguma maneira para a realização de minha mais importante conquista intelectual, até o momento. Obrigada!

“A Sociologia talvez não merecesse uma hora de esforço se ela tivesse por fim apenas descobrir os cordões que movem os indivíduos que ela observa, se esquecesse que lida com homens e mulheres, mesmo quando aqueles homens e mulheres, à maneira de marionetes, jogam um jogo cujas regras ignoram, em suma, se ela não tiver como tarefa restituir a esses homens e mulheres o sentido de suas ações”.

Pierre Bourdieu, *O camponês e seu corpo* (2006, p. 92).

RESUMO

O Projovem Campo – Saberes da Terra é uma modalidade do ProJovem, uma política pública da Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, e do Ministério de Educação, em parceria com a secretaria de Educação do Estado da Paraíba, no nível fundamental de educação de jovens e adultos, unificando qualificação social e profissional, visando à potencialização das capacidades dos jovens do campo, com idades entre 18 e 29 anos. Como o seu próprio nome indica, a intenção do Programa foi a de oferecer uma alternativa viável de educação da juventude camponesa, por meio da metodologia diferenciada proposta, com práticas pedagógicas que valorizam os saberes oriundos da vida no campo e permitem, com a pedagogia da alternância, o tempo disponibilizado para que o jovem transmita à comunidade o que aprendeu em sala de aula. O objetivo geral da pesquisa é analisar a implementação de políticas públicas para a Juventude, por meio do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra e sua contribuição para o desenvolvimento de uma melhor qualidade de vida dos jovens, de acordo com as diretrizes da Política Nacional de Juventude. O objetivo específico desta pesquisa é verificar se os objetivos visados na concepção e implementação do programa Projovem Campo – Saberes da Terra foram atingidos. A proposta metodológica adotada para este projeto é de natureza qualitativa, centralizada no ciclo da política pública, desenvolvido pelas fases de montagem da agenda; formulação; tomada de decisão; implementação; e avaliação, pois essa análise nos permite distinguir cada fase do ciclo e clarificar a atuação dos atores, das estruturas organizacionais e das ideias dominantes do ciclo político administrativo. Realizamos entrevistas semiestruturadas, com os responsáveis pela implementação e coordenação do programa no Estado da Paraíba e um estudo bibliográfico, com documentos primários (relatórios, cadernos e legislação) e publicações em torno da realidade investigada, que contribuíram para evidenciar aspectos metodológicos do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra e sua efetiva aplicação. O programa analisado trata com um público e um contexto específico que necessita que as metas a serem atingidas pelo Programa Projovem Campo – Saberes da Terra integrem saberes locais, que parta da realidade do campesinato, ouça suas necessidades, dialogue com esses homens e mulheres jovens que buscam educação, como um direito que já lhes foi negado anteriormente, contribuindo para a redução de disparidades entre a realidade da educação urbana e rural.

Palavras-chave: Política Pública para Juventude. Educação de Jovens e Adultos. Qualificação profissional. Agricultura Familiar. Projovem Campo Saberes da Terra.

ABSTRACT

Projovem Field - Earth Knowledge is a modality of ProJovem, a public policy of the Board of Education Policies for Youth, of the Secretariat for Continuing Education, Literacy, Diversity and Inclusion, and the Ministry of Education, in partnership with the secretariat of Education of the State of Paraíba, at the fundamental level of youth and adult education, unifying social and professional qualification, aiming at enhancing the capacities of young people in the countryside, aged between 18 and 29 years. As its name implies, the intention of the Program was to offer a viable alternative of peasant youth education, through the proposed differentiated methodology, with pedagogical practices that value the knowledge derived from rural life and allow, with the pedagogy of the alternation, the time available for the young person to transmit to the community what they have learned in the classroom. The general objective of the research is to analyze the implementation of public policies for Youth, through Projovem Field - Earth Knowledge Program and its contribution to the development of a better quality of life for young people, according to the guidelines of the National Policy of Youth. The specific objective of this research is to verify if the objectives aimed at the design and implementation of the program Projovem Field - Earth Knowledge were reached. The methodological proposal adopted for this project is qualitative in nature, centralized in the public policy cycle, developed by the assembly phases of the agenda; formulation; decision making; Implementation; and evaluation, since this analysis allows us to distinguish each phase of the cycle and to clarify the performance of the actors, the organizational structures and the dominant ideas of the administrative political cycle. We carried out semi-structured interviews with those responsible for the implementation and coordination of the program in the State of Paraíba and a bibliographic study with primary documents (reports, notebooks and legislation) and publications about the researched reality, which contributed to highlight methodological aspects of the Projovem Field Program - Knowing the Earth and its effective application. The program analyzed deals with a public and a specific context that requires that the goals to be achieved by the Program Projovem Field - Knowing the Earth integrate local knowledge, depart from the reality of the peasantry, listen to their needs, dialogue with these men and young women who they seek education, as a right that has already been denied them previously, contributing to the reduction of disparities between the reality of urban and rural education.

Keywords: Public Policy for Youth. Youth and Adult Education. Professional qualification. Family farming. Projovem Field - Earth Knowledge.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo de política pública.....	58
Figura 2 – Estrutura do currículo.....	107
Figura 3 – Logo oficial do Programa PJCST.....	110

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Mapa das mesorregiões do estado da Paraíba.....	120
Mapa 2 – Divisão Regional de Ensino na Paraíba.....	131
Mapa 3 – Microrregiões geográficas da Paraíba (anexos).....	264

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Produção de algodão.....	125
Gráfico 2 – Produção de fava.....	126
Gráfico 3 – Produção de mandioca.....	126
Gráfico 4 – Produção de cebola.....	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sistemas ou subprocessos de implementação.....	27
Quadro 2 – Síntese dos modelos de tomada de decisão.....	60
Quadro 3 – Cronologia dos marcos e fatos até a instituição da Política Nacional Juventude.....	78
Quadro 4 – Ações e políticas públicas no governo federal direcionadas para a juventude rural de 1998 a 2006.....	97
Quadro 5 – Quantitativo de adesão e matrículas estaduais e municipais em 2014 no PJCST/PB.....	137
Quadro 6 – Total dos Profissionais que atuam na edição 2014 do PJCST/PB.....	139
Quadro 7 – Total de alunos e turmas do PJCST/PB- Edição 2014.....	144
Quadro 8 – Total dos jovens a serem certificados pelo programa PJCST/PB-2014- P1.....	145
Quadro 9 – Total dos jovens a serem certificados pelo programa PJCST/PB-2014- P2.....	146
Quadro 10 – Carga horária formação continuada do PJCST/PB - 2014.....	153

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Censos Agropecuários 1975/2017.....	124
Tabela 2 – Transferência direta de valores ao PJCST/PB.....	138

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CD	Conselho Deliberativo
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNDRSS	Conferência Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário
CPC	Centro Popular de Cultura
CCP	Centros de Cultura Popular
CPT	Comissão Pastoral da Terra
Ceplac	Comissão Executiva do Plano de Lavoura Cacaueira
CODEFAT	Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador
Coijuv	Comitê Interministerial da Política de Juventude
CON -	Comissão Organizadora Nacional
CONDRAF	Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário
ConfJuv	Conferência Nacional de Juventude
Conjuve	Conselho Nacional da Juventude
CONTAG	Confederação dos Trabalhadores da Agricultura
Crutac	Centro Rural Universitário de Treinamento e de Ação Comunitária
D. O.	Documento Orientador
DNPA	Departamento Nacional de Produção Animal
DNPM	Departamento Nacional de Produção Mineral
DNPV	Departamento Nacional de Produção Vegetal.
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DPEJUV	Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEx	Entes Executores
ENERA	Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária
FMI	Fundo do Banco Mundial
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da educação
Fundescola	Fundo de Fortalecimento da Escola
GEEJA	Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos
GPT	Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo
GT	Grupo de Trabalho

GTJR	Grupo de Trabalho da Juventude Rural
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ibra	Instituto Brasileiro de Reforma Agrária
Incra	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
Inda	Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário
JAC	Juventude Agrária Católica
JUBRA	Simpósio Internacional Juventude Brasileira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAB	Movimento dos Atingidos pelas Barragens
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC	Ministério de Educação
MES	Ministério da Educação e Saúde
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MMC	Movimento das Mulheres Camponesas
MMTR	Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais - “Marcha das Margaridas”
MPA	Movimento dos Pequenos Agricultores
MST	Movimento dos Trabalhadores sem Terra
MTE	Ministério Trabalho e Emprego
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PEA	População Economicamente Ativa
PIA	População em Idade Ativa
Pipmoa	Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra Agrícola
PJR	Pastoral da Juventude Rural
PJCST	Projovem Campo – Saberes da Terra
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNJ	Política Nacional de Juventude
Prodac	Programa Diversificado de Ação Comunitária
ProJovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
REAF	Reunião Especializada sobre Agricultura Familiar
RESAB	Rede de Educação do Semiárido Brasileiro
SECAD	A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SECRIE	Secretaria de Inclusão Educacional
SEEA	Secretaria Especial de Erradicação do Analfabetismo
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SICONV	Sistema de Convênios
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
SPPE	Secretaria de Políticas Públicas de Emprego
Supra	Superintendência de Política de Reforma Agrária
SUDENE	Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste ()
TCU	Tribunal de Contas da União
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UnB	Universidade de Brasília
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais em Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
Unesp	Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
Unijuí	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
Unisinos	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 JUVENTUDE OU JUVENTUDES?	29
2.2 POLÍTICA NACIONAL DE JUVENTUDE.....	45
3 POLÍTICAS PÚBLICAS E FEDERALISMO	56
3.1 O CICLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS	58
3.1.1 O federalismo brasileiro e as políticas públicas.....	67
4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE	75
4.1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO INÍCIO DO SÉCULO XX E O PROCESSO DE URBANIZAÇÃO E INDUSTRIALIZAÇÃO DO PAÍS	83
4.2 POLÍTICA PÚBLICA PARA A JUVENTUDE DO CAMPO	94
4.3 O PROGRAMA PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO	101
4.4 O PROGRAMA SABERES DA TERRA	102
4.5 O PROGRAMA PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA	104
4.5.1 Caderno Pedagógico de Estudos 1 – Agricultura Familiar Identidade, Cultura, Gênero e Etnia.	110
4.5.2 Caderno Pedagógico de Estudos 2 – Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo	110
4.5.3 Caderno Pedagógico de Estudos 3 - Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas	111
4.5.4 Caderno Pedagógico de Estudos 4 – Economia Solidária.....	112
4.5.5 Caderno Pedagógico de Estudos 5 – Desenvolvimento Sustentável e Solidário com Enfoque Territorial.....	113
5 A AGRICULTURA FAMILIAR NO ESTADO DA PARAÍBA E O PROJOVEM CAMPO SABERES DA TERRA	118
5.1 O CONCEITO DE AGRICULTURA FAMILIAR E A REALIDADE NA PARAÍBA	122
6. IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NA PARAÍBA	130
6.1 VAGAS E VERBAS OFERTADAS NO PROGRAMA PROJOVEM ORIGINAL E NA MODALIDADE PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESTADO DA PARAÍBA	134
6.2 A ADESÃO AO PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA E O HISTÓRICO DA IMPLEMENTAÇÃO DA ETAPA 2014 NO ESTADO DA PARAÍBA	139
6.3 A PERCEPÇÃO DOS GESTORES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO PJCST NO ESTADO DA PARAÍBA.....	147
6.3.1 A implementação do PJCST/PB – como se deu esse processo?.....	149
6.3.2 Quais ações foram articuladas para a implantação do PJCST/PB: parcerias para o desenvolvimento do programa.....	150
6.3.3 A educação do campo: agricultura familiar (perfil dos alunos).....	154
6.3.4 Apoio para a implantação do programa: desafios enfrentados	155
CONSIDERAÇÕES FINAIS	163
REFERÊNCIAS	170
ANEXOS	183
ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Tcle).....	183
ANEXO B – Roteiro de entrevistas aplicado aos gestores locais do PJCST/PB	184
ANEXO C – 11 eixos do Estatuto da Juventude/ recorte rural Conferência Nacional de Juventude, (ConfJuv) em 2015.....	205
ANEXO D –atividade integrada do Eixo Temático 1.....	207

ANEXO E –atividade integrada do Eixo Temático 2.....	213
ANEXO F –atividade integrada do Eixo Temático 3.....	214
ANEXO G –atividade integrada do Eixo Temático 4.....	216
ANEXO H –Relatório de Atividade Integrada (Tempo Escola e Tempo Comunidade).....	218
ANEXO I – Edital Processo Seletivo PJCST - Educadores.....	220
ANEXO J– Ofício Secadi: solicitação para prorrogação início das aulas	223
ANEXO K – Ofício Secadi: autorização para prorrogação início das aulas.....	224
ANEXO L: Ofício GEEJA: Encontros Pedagógicos.....	225
ANEXO M: Ficha de Cadastramento do Programa PJCST.....	226
ANEXO N – Ficha de atividades na sala de aula e avaliação	227
ANEXO O – atividade integrada (tempo escola e tempo comunidade)	228
ANEXO P – Planilha de avaliações DO PJCST.....	229
ANEXO Q – Planilha de planejamento on-line PJCST.....	230
ANEXO R – Recurso de acompanhamento e comunicação Projovem Campo – Saberes da Terra	231
ANEXO S– Resolução nº 11, de 16 de abril de 2014.....	232
ANEXO T – Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006.....	257
ANEXO V: Microrregiões geográficas da Paraíba.....	260

1 INTRODUÇÃO

O Programa Projovem Campo – Saberes da Terra (PJCST) foi criado em 2005, pelo governo federal do Brasil. Ele nasceu como uma modalidade do ProJovem, política pública da Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude (DPEJUV) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização Diversidade e Inclusão (SECADI), ligadas ao Ministério de Educação. Implementado em parceria com as secretarias estaduais e municipais de Educação, de todo o território nacional, sua proposta era atender aos jovens do campo, na faixa etária entre 18 e 29 anos, proporcionando a eles educação no nível fundamental de educação de jovens e adultos e qualificação social e profissional, visando à potencialização das suas capacidades.

Como o seu próprio nome indica, a intenção do PJCST foi a de oferecer uma alternativa viável de educação para a juventude rural, por meio da metodologia diferenciada proposta, com práticas pedagógicas que valorizam os saberes oriundos da vida no campo e permitem, com a pedagogia da alternância, o tempo disponibilizado para que o jovem transmita à comunidade o que aprendeu em sala de aula.

A juventude em nosso país corresponde a 26,1% do total da população brasileira, de acordo como os dados do mais recente do censo demográfico realizado no Brasil, em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Segundo esse levantamento, 29,8 milhões de pessoas viviam no campo, no período da coleta de dados. Apesar de um expressivo declínio, na comparação com o censo anterior, realizado em 1991 – época em que cerca de um quarto da população brasileira vivia no campo –, esses quase 30 milhões de camponeses formavam uma população comparável à do Peru, nesse mesmo período.

De acordo com dados do IBGE (2010), nessa população rural cerca de 8 milhões eram jovens. Mas, dependendo de critérios de análise, essa faixa da população pode ser até maior. Em 2006, uma pesquisa coordenada pela pesquisadora Tânia Bacellar, apoiada pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário, concluiu que 36% da população brasileira são de origem rural. Segundo a pesquisadora, 90% dos municípios brasileiros têm menos de 5 mil habitantes, e, do ponto de vista sociológico, deveriam ser considerados zonas rurais e não urbanas.

Uma considerável massa de pessoas, formada por milhões de brasileiros, vive no campo. Dar aos camponeses um projeto de vida mais justo, do ponto de vista social, e construir uma sociedade sem desigualdades e com mais oportunidades é o objetivo da luta de educadores, família e comunidade por meio dos movimentos sociais camponeses, nessa visão de educação no campo que busca ressignificação e valorização de sua cultura e seus saberes.

A luta dos trabalhadores, para garantir o seu direito à escolarização e ao conhecimento é também uma estratégia de resistência, de manutenção de seus territórios de vida, trabalho, identidade e uma reação ao histórico descompromisso e inadequação da escola tradicional que perpetua a condição precária de escolarização da juventude rural¹ e agrava a desigualdade social (MOLINA, 2006).

O objeto do nosso estudo é a análise da política pública para a Juventude na área de educação, o programa Projovem Campo – Saberes da Terra, voltado à educação rural, sobretudo com jovens provenientes da agricultura familiar.

O interesse por essa pesquisa surgiu durante minha atuação profissional, pois desenvolvi atividades voltadas para prática social e o trabalho com os jovens, sempre pautados em uma proposta interdisciplinar visando superar a fragmentação do saber por meio das práxis, a união entre a teoria e a prática fundamentada na filosofia freiriana baseada nos princípios de uma educação libertadora.

Em vários projetos, exerci as funções de formação de educadores, implementação, coordenação pedagógica e supervisão de núcleos e projetos de formação profissional, além de pesquisa científica e mediação de leitura. No período de 2009 a 2010, atuei no Projovem Urbano Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária como coordenadora e supervisora pedagógica.

Concordamos com Lira e Melo (2010), que afirmam que, mesmo diante da criação desses espaços de discussão e luta, na prática, ainda há muito a ser alcançado. Entendemos a trajetória e importância da luta do homem do campo, e o descompasso entre a interpretação e incorporação do problema camponês, e a questão agrária, que geralmente caminha mais rápido

¹ Os termos camponês e trabalhador rural possuem diferenças de abordagem e significado em um contexto político e educacional; em minha pesquisa, em meu texto, utilizo os termos campo, camponês ou juventude do campo ou camponesa; o termo juventude rural é utilizada quando o autor citado faz uso desse termo. Segue abaixo as duas definições

Camponês é aquele que habita ou trabalha no campo; próprio do campo; rústico. Tem acesso aos Recursos Naturais, seja a posse e/ou o uso da terra, água, florestas, biodiversidade etc., cujo trabalho está centrado na força da família, embora possa contratar serviços temporário e/ou prestar serviços para terceiros e a centralidade da reprodução social está na família.

Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com/campones> Acesso em: maio 2019

A lei 5.889/73 define quem são o trabalhador e o empregador rural:

Empregado ou trabalhador rural é toda pessoa física que, em propriedade rural ou prédio rústico, presta serviços de natureza não-eventual a empregador rural, sob a dependência deste e mediante salário. O empregador rural é a pessoa física ou jurídica, proprietária ou não, que explore atividade agroeconômica, em caráter permanente ou temporário, diretamente ou através de prepostos e com auxílio de empregados.”

Disponível em: http://www.guiatrabalhista.com.br/guia/trabalho_rural.htm Acesso em: maio 2019

que a política do setor, mas é inegável que, nos últimos vinte anos, houve avanços na educação do jovem do campo.

No Brasil, o Movimento pela educação do campo ganhou força, a partir de meados dos anos 1990, logo depois da redemocratização, após os anos de regime militar. Nesse período, houve uma revisão de conceitos e de códigos de conduta com o reconhecimento da pluralidade de atores que compõem o país e de suas diferenças. Essa constatação causaria impacto na formulação de políticas públicas para diversos segmentos, especialmente as focalizadas na juventude.

Como parte desse processo de maior abertura e questionamento, houve a criação de entidades e realização de congressos voltados para a articulação e definição de uma prática educativa que contemplasse os anseios dos povos do campo.

Para implementá-la, houve ações conjuntas para a promoção da escolarização dos povos do campo como a “Articulação Nacional por Uma Educação do Campo” (inicialmente chamada “Articulação Nacional por Uma Educação Básica do Campo”). “Essa organização tem criado momentos e espaços de discussão importantes para a área, entre eles a realização de duas Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo – em 1998 e 2004” (LIRA; MELO, 2010, p. 15).

Em 1999, o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) criou o Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável para Agricultura Familiar (Condraf), com a finalidade de ampliar e institucionalizar a participação dos movimentos sociais na formulação de políticas públicas para o campo.

Em 2003, esse movimento deu origem ao Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), instituído por meio da Portaria nº 1.374, de 3 de junho. Desde então, ele se tornou responsável pela articulação de ações do Ministério da Educação pertinentes à educação do campo, divulgar, debater e esclarecer as Diretrizes Operacionais Para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Desde sua formação, o GPT contou com a participação de representantes das diversas Secretarias integrantes da estrutura do MEC e Gabinete do Ministro, representante do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Para acompanhamento das atividades, o grupo tem contado com a participação de organizações e instituições da sociedade civil que atuam na área de educação do campo, especialmente aquelas representativas de trabalhadores rurais (MEC, 2009).

Os anos 1990 também foram marcados por uma visibilidade maior dos jovens, pela relevância que a juventude alcança no cenário nacional. A juventude brasileira passa a ter mais visibilidade nas agendas públicas, pois o jovem começa a ser visto como ‘sujeito de direitos’, com a ampliação da oferta de políticas públicas específicas para juventude.

A definição da palavra juventude não é uma tarefa fácil, pois o termo é uma construção social e cultural, com múltiplas relações e contextos sociais, derivada das inúmeras formas de percepção dos jovens por meio de momentos históricos, estereótipos, classe, gênero, etnia, grupo etc.

As diferenças e variações são tantas que os pesquisadores alertam que o mais correto é se referir a “juventudes” no plural. Entretanto, a juventude ainda é vista sob o estigma de “juventude problema” e como vítima ou protagonista de inúmeras dificuldades (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 17).

O processo de redemocratização vivido no Brasil nos anos de 1980 e 1990 contribuiu para uma revisão de conceitos e de códigos de conduta, reconhecendo a pluralidade dos atores que compõem o país e o reconhecimento das diferenças enquanto direito, e essa constatação vai impactar na formulação de políticas públicas para diversos segmentos, especialmente as focalizadas na juventude.

A juventude rural tem se tornado protagonista na luta por uma melhoria na qualidade de educação oferecida aos povos do campo, com a valorização e preservação de seu modo de vida e de seus saberes para fortalecer a permanência no campo.

É no âmbito das políticas públicas que o Estado se relaciona com os jovens, por meio da implementação de programas e projetos que buscam sanar dificuldades enfrentadas pelos jovens a caminho da vida adulta.

De acordo com Souza (2006) não é possível definir de forma única, e nem melhor, o que seja política pública, embora esse campo do conhecimento tenha despertado interesse nas últimas décadas ampliando as análises sobre as instituições, sobre as regras e modelos de políticas públicas.

As políticas públicas, configuram processos complexos e multidimensionais que se desenvolvem em múltiplos níveis de ação e de decisão — local, regional, nacional e internacional. Envolvendo diferentes atores — governantes, legisladores, eleitores, administração pública, grupos de interesse, públicos-alvo e organismos internacionais — que agem em quadros institucionais e em contextos geográficos e políticos específicos, visando a resolução de problemas públicos, mas também a distribuição de poder e de recursos. (ARAÚJO E RODRIGUES, 2017, p. 11-12)

As políticas públicas relacionadas, com o setor público, nas esferas dos governos municipais, estaduais e federais, são implementadas nos setores de educação, saúde, habitação, segurança, meio ambiente, mobilidade etc.

Verificam-se quatro fases de atuação mais intensa de políticas públicas voltadas para o segmento de juventude no país, acompanhando o processo que se desenvolvia por toda a América Latina, no período que vai desde 1950 até os anos 2010, com ênfase em interesses distintos em cada período. Apresentamos a seguir o foco de atuação das políticas públicas para juventude compreendidos pelo período.

a) no período que vai de 1950 a 1980, o principal interesse foi ampliar o acesso e a conclusão da educação formal e a preocupação com a utilização do tempo livre dos jovens;

b) no período seguinte, entre 1970 a 1985, o interesse era pelo controle dos setores juvenis mobilizados, com ênfase no acompanhamento do movimento estudantil, sendo que, até os anos 1990, no Brasil, a juventude era incluída no conjunto de políticas públicas destinadas às demais faixas etárias;

c) a fase que se estende entre 1985 aos anos 2000 marcou o enfrentamento da pobreza e a prevenção de delitos juvenis;

d) por fim, no período que vai de 1990 a 2010, focaram-se o acesso ao mercado de trabalho e a inserção do jovem (SPOSITO; CARRANO 2003).

O Projovem Urbano surgiu em 2007, com a constituição do grupo de trabalho (GT) Juventude, com representantes da Secretaria Geral de da Presidência da República, da Casa Civil e dos Ministérios da Educação, do Desenvolvimento Social, do Trabalho e do Emprego, da Cultura, do Esporte e do Planejamento. O objetivo do GT é promover um amplo e diversificado programa de inclusão social de jovens brasileiros, com a articulação de duas noções básicas: oportunidades para todos e direitos universalmente assegurados.

Essas noções propiciaram que o jovem se tornasse protagonista de sua inclusão social, na perspectiva do desenvolvimento de sua cidadania. O Projovem Urbano tem como finalidade a elevação do grau de escolaridade visando ao desenvolvimento humano e ao exercício da cidadania, por meio da conclusão do ensino fundamental, de qualificação profissional e do desenvolvimento de experiências de participação cidadã.

A experiência vivida no Projovem Urbano me fez refletir sobre a situação de programas de políticas públicas para a juventude, com essa mesma temática, e se encontrariam os mesmos problemas enfrentados durante a gestão do Projovem Urbano, pois a história da educação de jovens e adultos – sobretudo a educação do campo para a juventude rural – convive com a descontinuidade dos programas e a baixa qualidade de educação ofertada. Apesar dos

avanços observados no Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, os mesmos problemas são historicamente perpetuados.

O nosso campo de estudo é o estado da Paraíba, com uma área territorial de 56.469,466 km², corresponde a 3,12% da região Nordeste e 0,66% do Brasil. A PNAD (2015) registra um aumento da população de 0,7% correspondente a um total de 29.464 habitantes só na capital, João Pessoa. O território da Paraíba conta com um total de 3.914.421 pessoas e é o quinto estado com o maior número de habitantes na região Nordeste (CEPED, 2011).

O Estado da Paraíba foi o escolhido por ser um estado que investe na agricultura familiar, desenvolvendo vários projetos, mantidos pelo governo do estado por meio da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural da Paraíba (Emater-PB), unidade da Gestão Unificada (Emepa/Interpa/Emater), vinculada à Secretaria de Estado do Desenvolvimento da Agropecuária e da Pesca (Sedap), que promove uma série de cursos sobre Boas Práticas de Fabricação de Alimentos para agricultores empreendedores da agroindústria de polpa de frutas e derivados do leite, para famílias agricultoras fornecedoras de produtos aos programas institucionais, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) e o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA).

Em parceria com o governo federal, há o Programa de Energia Solar na agricultura familiar com recursos do Pronaf Eco; o Programa de Leite da Paraíba (cabra ou vaca); o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf); o Pronaf Jovem; entre outros, destacando-se na área de educação o Programa Projovem Campo – Saberes da Terra.

Na região Nordeste², com um total de 56.760.780 habitantes, observou-se que quase 1/3 de sua população vive em 1.236 municípios rurais. A Paraíba, tem um total de 3.996.496 habitantes, desses 24,6% da população vive na zona rural, um total de 983.138,016 habitantes.

A base da economia nos municípios rurais é a agricultura familiar em um total de 90% dos municípios brasileiros com até 20 mil habitantes. Além disso, é responsável pela renda de 40% da população economicamente ativa do país e por mais de 70% dos brasileiros ocupados no campo. A agricultura familiar ainda produz 70% do feijão nacional, 34% do arroz, 87% da mandioca, 46% do milho, 38% do café e 21% do trigo. O setor também é responsável por 60% da produção de leite e por 59% do rebanho suíno, 50% das aves e 30% dos bovinos.

O censo Agropecuário de 2006 registra um retrato abrangente do meio rural brasileiro e da agricultura familiar. No Nordeste brasileiro, está concentrada metade dos 4,3 milhões de

² O Brasil possui 190.755.799 habitantes, dos quais 53.081.950 são nordestinos. Esse número faz com que o **Nordeste** seja a segunda Região mais populosa do país, superada apenas pelo Sudeste com um total de 80,35 milhões. (IBGE, 2010).

produtores rurais enquadrados na Lei 11.326/2006, sendo que, na Paraíba, 92% dos estabelecimentos totais do estado são enquadrados como pequena produção familiar.

Do ponto de vista geográfico, o estado da Paraíba é dividido em quatro mesorregiões geográficas (Zona da Mata, Agreste Paraibano, Borborema e Sertão Paraibano), e, em 23 microrregiões com um total de 223 municípios, existiam 167.286 estabelecimentos agropecuários registrados no último censo. Desse universo, 148.069 eram familiares, representando 88,51% do total das unidades de produção recenseadas pelo IBGE. Esses dados revelam a resistência do agricultor rural paraibano.

A Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação (FAO) e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) definem que a agricultura familiar está baseada em três características fundamentais:

- a) estabelece que a gerência dos trabalhos no estabelecimento é do produtor direto e a maior parte do trabalho é realizada pela família que reside no local ou próximo dele;
- b) é permitida a contratação de trabalhadores apenas temporariamente; e
- c) a principal fonte de renda da propriedade, cerca de 80%, deve ser originada da agricultura (SOUZA; TARGINO, 2009).

Em sua apresentação, o Programa Projovem Campo – Saberes da Terra (2009) define como sua meta “[...] o acesso e a qualidade da educação para uma parcela da população historicamente excluídas do processo educacional, respeitando as características, necessidades e pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial e produtivas dos povos do campo”.

Em 2008, foram aprovados projetos de 19 estados e 19 instituições de ensino superior públicas, com a meta de atender a 35 mil jovens agricultores familiares. Em 2009, foram aprovadas 30.375 novas vagas a serem ofertadas por secretarias estaduais de educação de 13 estados da federação.

Conforme a Resolução CD/FNDE/MEC nº 11/2014, poderão fazer adesão ao Programa PJCST, por meio de suas Secretarias de Educação: Os 80 municípios com o maior número de escolas no campo e os 1.830 municípios integrantes dos 120 Territórios da Cidadania; além do Distrito Federal e os estados para atender aos municípios de sua abrangência territorial, que não tenham feito adesão por meio de suas Secretarias Municipais de Educação (MEC, 2014).

Os agricultores participantes receberam uma bolsa de R\$ 1.200,00 em 12 parcelas e tiveram de cumprir 75% da frequência. O curso, com duração de dois anos, foi oferecido em sistema de alternância – intercalando ‘Tempo-escola e Tempo-comunidade’.

O formato do programa foi de responsabilidade de cada estado, de acordo com as características da atividade agrícola local. Com isso, visava-se à diminuição da desigualdade social e escolar, por meio de uma prática pedagógica inovadora, permitindo que o aprendizado adquirido em sala de aula fosse aplicado na comunidade de origem, incentivando o protagonismo do educando.

Considerando que o objetivo do segundo Projeto (2009) é desenvolver políticas públicas de educação do campo e de juventude que oportunizem a jovens agricultores(as) familiares excluídos do sistema formal de ensino, a escolarização no ensino fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos, integrado à qualificação social e profissional, pretendemos investigar o processo de implementação do Projovem Campo – Saberes da Terra.

Apesar dessa proposta inovadora que propicia a reintegração ao processo educacional, a elevação da escolaridade e simultânea qualificação profissional, o programa convive com todas as alegações, apresentadas por outros programas da área de educação para juventude, que motivaram a descontinuidade na execução das ações, pois questões como a falta de recursos e profissionais capacitados, além de problemas estruturais, como ausência de transporte da coordenação dos programas até os núcleos, e a falta de comunicação entre os parceiros envolvidos atrapalharam (e atrapalham) a eficiente execução dos programas.

Com base nesse pressuposto, o nosso problema de pesquisa é verificar: em que medida os objetivos propostos pelo Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, nos moldes da implementação, estimularam ou criaram condições para a continuidade, ampliação ou multiplicação da experiência no contexto da Paraíba?

O objetivo geral da pesquisa é analisar a implementação de políticas públicas para a juventude, por meio do Programa Projovem Campo – Saberes da terra e sua contribuição para o desenvolvimento de uma melhor qualidade de vida dos jovens, de acordo com as diretrizes da Política Nacional de Juventude. O objetivo específico desta pesquisa é verificar, na política em questão, se os objetivos visados na concepção e implementação do programa Projovem Campo – Saberes da Terra foram atingidos.

A proposta metodológica adotada para este projeto é de natureza qualitativa, um estudo de caso; como outras estratégias de pesquisa, representa uma maneira de se investigar um tópico empírico seguindo-se um conjunto de procedimentos pré-especificados um estudo de caso não precisa conter uma interpretação completa ou acurada; em vez disso, seu propósito é estabelecer uma estrutura de discussão e debate. [...] “o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” (YIN, 2001, 20-21).

Segundo Gomes (2008), a pergunta que devemos fazer, ao iniciar um estudo de caso, é: quais são as características que definem a pesquisa como tal, salientando a importância de estabelecer procedimentos e protocolos de estudo e de haver uma preparação prévia para o trabalho de campo e uma sólida base de dados, além de dever ser significativo e de interesse público e geral.

E será completo quando atender às três características básicas:

a) quanto aos limites: o estudo de caso completo é aquele em que os limites – isto é, a distinção entre o fenômeno estudado e seu contexto – são definidos;

b) quanto à coleção de evidências: um estudo de caso completo deve demonstrar de modo convincente que o investigador se empenhou exaustivamente, na coleta de evidências relevantes;

c) quanto ao tempo e aos recursos necessários: um estudo de caso exige do investigador uma boa previsão na fase do “design”, para evitar falta de tempo e recursos (GOMES, 2008).

Utilizamos a análise de Howlett et al. (2013), centralizada no ciclo da política pública, desenvolvido pelas fases de montagem da agenda; formulação; tomada de decisão; implementação; e avaliação, pois essa análise nos permite distinguir cada fase do ciclo e clarificar a atuação dos atores, das estruturas organizacionais e das ideias dominantes do ciclo político administrativo.

Também foi realizado um estudo bibliográfico com documentos primários (relatórios, cadernos e legislação) e publicações, em torno da realidade investigada, que contribuiriam para evidenciar aspectos metodológicos do Programa ProJovem e sua efetiva aplicação, além de entrevistas semiestruturadas, com os responsáveis pela implementação e coordenação do programa no Estado da Paraíba.

Segundo Yin (2001), um dos elementos mais importantes para estudo de caso são as entrevistas, pois são fontes essenciais de informação, podendo assumir formas diversas: entrevistas que permitem respostas baseadas em fatos e opiniões consideradas como entrevistas abertas ou perguntas que são formuladas com foco específico, e ainda as estruturadas, que permitem perguntas formuladas previamente com respostas fechadas (YIN, 2001).

Uma das vertentes desta pesquisa foi realizar um estudo bibliográfico a partir dos documentos primários (relatórios, cadernos, legislação) e publicações em torno da realidade investigada, que contribuísse para evidenciar aspectos metodológicos do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra e sua efetiva aplicação. Também foram feitas entrevistas semiestruturadas com executores, gestores e educadores do programa na Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, que participam do mencionado projeto, desde a edição de 2014.

Optamos por trabalhar nesta pesquisa com a avaliação de processo de implementação, pois as políticas públicas ou programas: “[...] têm vida e percorrem todo um caminho pois nascem, crescem, transformam-se, mudam, reformam-se e possivelmente morrem, percorrem assim um ciclo vital” (DRAIBE, 2001, p. 26). Apresentaremos a seguir um quadro com os passos para a referida análise.

Quadro 1 – Sistemas ou subprocessos de implementação

Sistema gerencial e decisório	Compreender a natureza e os atributos da autoridade que conduz o processo.
Processos de divulgação e informação	Meios de divulgação entre agentes implementadores e beneficiários.
Processos de seleção (de agentes implementadores e ou de beneficiários)	Os programas envolvem, em geral, algum tipo de seleção, seja de agentes que os implementarão, seja do público-alvo a que se dirige.
Processos de capacitação (de agentes e ou beneficiários)	Verificar a capacidade dos agentes para cumprir as tarefas que lhe cabem na implementação.
Sistemas logísticos e operacionais (atividade-fim) a) financiamento e gasto b) provisão de recursos materiais	Parâmetros de suficiência e qualidade de recursos e de tempo. a) os recursos financeiros são suficientes para os objetivos propostos ou podem ser maximizados b) equipamentos coletivos, equipamentos de comunicação, serviços de transportes etc. —
Processos de monitoramento e avaliação internos	Questões relativas à avaliação, monitoramento e supervisão realizados pelos seus gerentes

Fonte: DRAIBE (2001).

Durante o desenvolvimento do presente trabalho, apresentamos a seguinte estrutura de análise, para o tema proposto, que se divide em seis seções. A primeira delas trata desta introdução, especificamente. Nesta parte do trabalho, é exposto o tema proposto, problema de pesquisa, hipótese e objetivos.

Na segunda seção, foi abordado o tema “Juventude”, desde a origem do termo até a atualidade e o tratamento recebido pelos jovens por meio das políticas públicas desenvolvidas pelo setor, com um breve histórico das políticas públicas de juventude no Brasil.

A terceira seção discorre sobre o ciclo de política pública na área de educação, política pública de juventude e objetivamente do programa Projovem Campo – Saberes da Terra. O referido programa é analisado “[...] como uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público, possuindo dois elementos fundamentais: a intencionalidade pública e resposta a um problema público” (SECCHI, 2014, p. 2).

A quarta seção analisa a trajetória do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, desde sua origem no Programa Saberes da Terra até as mudanças na sua estrutura organizacional e o levantamento bibliográfico, com a análise dos cadernos de estudos e pressupostos metodológicos, pois são escassos os estudos relativos ao referido programa no Brasil, na perspectiva de sua contribuição no processo de desenvolvimento da educação do jovem do campo.

Na quinta seção, nosso estudo aborda A agricultura familiar no Estado da Paraíba e o Projovem Campo Saberes da Terra, e o conceito e a realidade da Agricultura Familiar na Paraíba.

Na sexta seção apresentamos a implementação do programa Projovem Campo – Saberes da Terra, a partir de 2014, quando foi firmada a parceria entre o MEC/DPEJUN/SECADI e a Secretaria Estadual de Educação do Governo da Paraíba, com sede em João Pessoa. Para medir a sua eficácia, foram realizadas entrevistas com Executores, Gestores, Educadores, os atores envolvidos em todo o processo de implementação do programa no estado.

Finalmente apresentamos as considerações finais sobre a análise da política pública para a área de Educação e Juventude. Foram abordados aspectos importantes, como a organização e coordenação do programa de política pública para a área de juventude rural, o Projovem Campo – Saberes da Terra.

2 JUVENTUDE OU JUVENTUDES?

Como ponto de partida para este estudo sobre a implementação de uma política pública de juventude, na área de educação, a partir da análise do programa Projovem Campo – Saberes da Terra, fez-se necessário refletir sobre o termo **juventude** e sua heterogeneidade. Em 2010, o ano da realização do mais recente censo demográfico no Brasil, coordenado pelo IBGE, havia no país 51,3 milhões de pessoas de 15 a 29 anos. É uma fatia correspondente a 26,1% do total da população brasileira.

Mas essa população está longe de ser considerada homogênea. A noção de juventude é uma construção social e cultural, com múltiplas relações e contextos sociais,

[...] A realidade social demonstra, no entanto, que não existe somente um tipo de juventude, mas grupos juvenis que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades. Nesse sentido, a juventude, por definição, é uma construção social, ou seja, a produção de uma determinada sociedade originada a partir das múltiplas formas como ela vê os jovens, produção na qual se conjugam, entre outros fatores, estereótipos, momentos históricos, múltiplas referências, além de diferentes e diversificadas situações de classe, gênero, etnia, grupo etc. (ABRAMOVAY; ESTEVES, 2007).

De acordo com os instrumentos legais brasileiros, a “[...] definição de crianças e adolescentes, considera a idade como critério”, de acordo com o ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente³, criança é o indivíduo com até 12 anos de idade incompletos, e adolescente é a pessoa com idade entre 12 e 18 anos de idade incompletos. (BRASIL, 1990).

Internacionalmente, existem outras definições etárias para estes grupos. Na Assembleia Geral das Nações Unidas de 20.11.1989, que tratou da Convenção sobre os Direitos da Criança, considerou-se que o grupo de crianças seria formado pelas pessoas com até 18 anos de idade. A Assembleia Geral das Nações Unidas, de 18.11.1985, definiu como juventude o grupo de pessoas entre 15 e 24 anos de idade (IBGE, 2015).

Segundo Abramovay (2015), no ano de 1985 a Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU) definiu como “jovem” o indivíduo pertencente à faixa etária de 15 a 24 anos, mas o conceito permite certa flexibilidade, seja para mais ou para menos. A variação pode acontecer esticando esse limite de acordo com o grupo social a que o jovem pertence, incluindo áreas rurais e de extrema pobreza: [...] “No Brasil para fins de políticas públicas com jovens,

³ ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990).

estendemos a definição para os indivíduos entre 15 e 29 anos⁴ pertencentes a todos os estratos da sociedade” (ABRAMOVAY; CASTRO, 2015, p. 13),

Parte-se da afirmação de que não há somente uma juventude, mas juventudes que se constituem em um conjunto diversificado com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder na nossa sociedade. A juventude por definição é uma construção social, uma produção de uma determinada sociedade, relacionada com formas de ver os jovens, inclusive por estereótipos, momentos históricos, referências diversificadas e situações de classe, gênero, raça, grupo, contexto histórico entre outras. Ressalta-se que o emprego do termo juventudes no plural, antes de patrocinar uma perspectiva fracionada, na qual aparecem modelos de jovens separados, sinaliza a existência de elementos comuns ao conjunto dos jovens. As diferentes juventudes não são “estados de espírito” e sim uma realidade palpável que tem sexo, idade, raça, fases, uma época que passa cuja duração não é para sempre, ou seja, uma geração (ABRAMOVAY; CASTRO, 2015, p. 14).

Esta condição juvenil tem sido prolongada, tanto pela permanência na escola quanto pela dificuldade de ingresso no mercado de trabalho, o que retarda a autonomia e independência econômica dos jovens:

[...] se pensarmos a proporção da atual população jovem a nível mundial, suas especificidades e importância qualitativa e quantitativa enquanto grupo social específico, que hoje chega a cerca de 1,7 bilhões de jovens, e que enfaticamente nos países em desenvolvimento reúnem 85% dessa população mundial; torna-se fundamental reconhecer a necessidade de um projeto de sociedade não somente de vida específico inclusivo para os jovens, (DELORS, 2001) mas que os considerem como sujeitos com direitos próprios e de participar de forma mais incisiva (UNESCO, 2004).

Foi a partir da década de 1990 que a juventude passou a ter mais visibilidade nas agendas públicas. Mas nem sempre isso aconteceu sem que a abordagem para com esta faixa etária da população resvalasse no preconceito. Políticas públicas formuladas nas áreas de assistência social, da educação e segurança pública carregam o estigma da ‘juventude problema’, pois esse segmento da sociedade é comumente apresentado com enfoque negativo, sempre como vítimas ou protagonistas de inúmeras dificuldades.

Durante o processo de redemocratização do Brasil, a sociedade civil organizou-se para buscar soluções para os inúmeros problemas políticos enfrentados pelo país, o que

⁴ Estatuto da Juventude, disposto na Lei n. 12.852, de 05.08.2013 – O Estatuto da Juventude, de 2013, é o instrumento legal que consolida os direitos dos jovens de 15 a 29 anos de idade, quanto à cidadania, à participação social e política e à representação juvenil; à educação; à profissionalização, ao trabalho e à renda; à saúde; ao desporto e ao lazer; à igualdade; à cultura; ao território e à mobilidade; à sustentabilidade e ao meio ambiente ecologicamente equilibrado; à segurança pública e ao acesso à justiça (BRASIL, 2013).

[...] implicou transformações nas relações sociais e de poder, reinterpretação de direitos e deveres, revisão de conceitos e exigência de novos códigos de conduta que reconhecessem a pluralidade dos atores, a multiplicidade de organizações e formas de ação, assim como o reconhecimento dessas diferenças enquanto direito. O debate em torno dos interesses, dos conflitos e dos problemas políticos se multiplicaram, fato que tem grande impacto na formulação e constituição de políticas públicas de juventude (CUNHA, 2011)

Segundo Cunha (2011, p. 3), “[...] com a crise de ação do Estado, as políticas neoliberais priorizaram programas focalizados em ações compensatórias destinados a camadas vulneráveis e pobres da população e dentre eles os jovens”.

De acordo com Caccia-Bava et al. (2008), a discussão da política social do período foi importante para a transição do código de menores, que esteve em vigor de 1927 a 1979, para a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, embora ainda haja

[...] dificuldades presentes na busca de um novo olhar e uma nova prática, na perspectiva do direito. As crianças e os adolescentes são destinatários da doutrina de proteção integral, tendo nas políticas públicas, a suposta realização dos seus direitos em sua plenitude: sociais, civis, políticos entre outros, portanto, cidadãos. Isso implicaria em pensar a política fundada na perspectiva de direitos e não de situações emergenciais como as até então adotadas no Brasil (CACCIA-BAVA et al., 2008, p. 10).

Essa postura rompe com as formas tradicionais de atendimento à criança e adolescentes utilizadas até então, sendo que a

[...] década de 1990, no Brasil, pode ser tomada como um divisor de águas nas políticas de proteção infanto-juvenil, que representou a ‘ruptura paradigmática’ do conceito de Infância e trouxe como consequência, não só discussões e críticas, mas também propostas de outros paradigmas e de correntes metodologias de análise, apresentadas como alternativas ao paradigma clássico (CACCIA-BAVA et al., 2008, p. 10).

E, ainda assim, a legislação vigente na época deixava à margem uma camada dessa população, pois, mesmo com a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990,

[...] passou-se a considerar crianças e adolescentes como cidadãos em desenvolvimento, ancorados numa concepção plena de direitos. No entanto, a juventude não surge, nesse contexto, como protagonista com identidade própria, uma vez que parece reforçar a imagem do jovem como um problema, especialmente em questões relacionadas à violência, ao crime, à exploração sexual, à “drogadição”, à saúde e ao desemprego. A partir dessa concepção limitada, os programas governamentais procuraram apenas – e nem sempre com sucesso – minimizar a potencial ameaça que os jovens parecem representar para a sociedade (KERBAUY, 2005, p. 194).

Vários projetos foram criados visando especificamente esse público-alvo e buscavam transformar positivamente o paradigma da “juventude problemática”, no imaginário social, com diálogo e compreensão entre as gerações. Segundo Silva e Silva (2011, p. 663), isso se traduz por uma vontade na “nova ordem mundial”. A de que o jovem seja “partícipe de sua construção” e salienta a necessidade de mudança, na relação do Estado e da sociedade com a juventude, e, sobretudo, para a juventude rural⁵.

A juventude brasileira requer um urgente investimento “[...] econômico, educacional, cultural, político e social, que considere a sua realidade como coletiva, a sua diversidade, resultante das determinações sociais, e seja capaz de efetivar uma política pública nacional de juventude” (SILVA; SILVA, 2011, p. 664).

É com trabalho e emprego que construímos nossa subjetividade. Essa é uma questão central na formação da juventude brasileira, ainda que desde o final do século XX a forma de realização do trabalho tenha se alterado “[...] nos sentidos e valores que o configuram e nas articulações que promovem com outras esferas da vida social, ele permanece, se transforma e se constitui” (CASTRO, 2016, p. 9).

Em 2014, 24% dos jovens de 14 a 29 anos apenas estudavam, 47,1% somente trabalhavam, 15,7% conciliavam estudo e trabalho e 13,1% não trabalhavam nem estudavam (batizada como “geração nem-nem”, formada por jovens sem projetos e entusiasmo). Esses percentuais variam conforme a faixa etária. Entre os jovens de 14 a 17 anos, 87,4% apenas estudavam ou conciliavam os estudos com o trabalho, enquanto 5,9% se dedicavam exclusivamente ao trabalho. Entre aqueles com idade entre 18 e 24 anos, 30% dos jovens estudavam, ou estudavam e trabalhavam, percentual que corresponde a 10,9% entre jovens de 25 a 29 anos (DIEESE⁶, 2016).

No Brasil, segundo dados levantados pelo estudo sobre a Projeção da População por Sexo e Idade, realizado pelo IBGE (2013), a população jovem de 15 a 29 anos diminuiu em relação a participação na população brasileira, devido à queda da fecundidade em passado recente, passando de 28,2%, em 2000, para 26,7%, em 2010, devendo alcançar 21%, em 2030.

⁵ Utilizaremos a terminologia rural toda vez que ela for utilizada pelo autor citado, ao longo do texto.

⁶ Nota Técnica do Projeto Desenvolvimento de Instrumentos e Atualização dos Indicadores de Apoio à Gestão de Políticas Públicas de Emprego, Trabalho e Renda. Convênio MTE/SPPE/CODEFAT nº 003/2014 – DIEESE / SICONV nº 811485/2014. Junho de 2016.

[...] Apesar da queda na participação desse grupo na população em termos relativos, o número absoluto de jovens cresceu de 48,9 milhões, em 2000, para 52,3 milhões, em 2009, passando a ter uma tendência decrescente a partir daí, chegando a 46,9 milhões, em 2030. Em termos regionais, além da queda histórica da fecundidade, a migração também apresenta influência na estrutura das populações jovens, já que os movimentos populacionais estão fortemente concentrados nessas idades (IBGE, 2013, p. 53).

Vários estudos apontam a necessidade de políticas públicas para a juventude, devido às descontinuidades demográficas verificadas nesse segmento populacional. As oportunidades para os jovens devem ser ampliadas, tanto as relacionadas à oportunidade de emprego e ingresso no mercado de trabalho quanto à continuidade e término dos estudos. “[...] As políticas públicas específicas para esse estrato populacional se dão num contexto de preocupação com as dificuldades da transição da infância e da juventude para a vida adulta, sendo os principais focos as demandas por educação, emprego e segurança” (BORGES; CAMPOS; SILVA, 2015, p. 145).

Conforme Souza (2016), a mobilização por uma Política Nacional de Juventude ocorreu a partir dos anos 2000, com a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) vinculada à Secretaria Geral da Presidência da República. No período entre 2003 e 2010, em função de novas demandas sociais, o Governo Federal avançou na implantação de políticas de juventude.

A partir de 2003, o governo federal passa a promover novas institucionalidades. [...] “a criação da Política Nacional de Juventude está inserida nessa conjuntura de novas institucionalidades” (ROCHA, 2014, p. 2).

Segundo Borges, Campos e Silva (2015), a criação da Secretaria Nacional de Juventude, pela Lei 11.129, em 30 de junho de 2005, foi um marco de integração desse segmento nas políticas de juventude, o que motivou a criação do Conselho Nacional da Juventude (Conjuve) e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem). “[...] Destaca-se, aqui, como uma das principais questões relativas à população jovem no que concerne à educação, o acesso ao ensino superior de qualidade” (BORGES; CAMPOS; SILVA, 2015, p. 145).

Uma das metas do Plano Nacional de Educação estabelece a elevação da taxa bruta de matrícula, na educação superior, para 50%, e a da taxa líquida, para 33% da população de 18 a 24 anos de idade, assegurando a qualidade da oferta. Apesar de ser uma meta nacional, a superação das desigualdades educacionais é também uma das diretrizes do Plano Nacional de Educação, que guarda distinções regionais e demográficas.

Silva (2007) analisa as desigualdades regionais no ensino superior brasileiro e conclui que o Programa Universidade para Todos (Prouni)⁷ e o Sistema de Cotas⁸ democratizam o acesso, mas não solucionam “[...] os problemas de desigualdades encontradas no Brasil; pois devem ser combinadas com políticas institucionais e estatais, além de programas de apoio financeiro e socialização; bolsas de estudo e auxílio moradia” (SILVA, 2007, p. 145). Em outras palavras, apesar de positivas, são ainda consideradas como medidas parciais.

As desigualdades educacionais, somadas ao abandono e repetência no ensino médio, perpetuam as desigualdades para essa população mais jovem. Quando conseguem entrar no mercado de trabalho, atuam em posições modestas e inferiores, com baixa remuneração e informalidade, o que acaba contribuindo para aumentar as taxas de desemprego.

Em setembro de 2015, durante o VI Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira (VI JUBRA), realizado pelo Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (URFRJ), o Grupo de Trabalho e Emprego debateu temas relacionados à crescente necessidade de emprego da juventude. Sua conclusão foi que o trabalho não se configura apenas como uma representação de valores na vida do jovem, mas também como uma representação de um laço, do mesmo, com a sociedade.

Entretanto, tal relação tem se descentralizado das relações de troca, causando um abalo na interação social do indivíduo, gerando incertezas frente ao futuro e seu impacto na execução de ações a longo prazo, bem como um esvaziamento de construções e sentidos coletivos da experiência, causando tédio e alienação associados ao individualismo e consumismo apresentados pela juventude, atualmente.

Mais recentemente, o levantamento da Síntese dos Indicadores Sociais de 2015, acerca das condições de inserção no mercado de trabalho, da juventude brasileira, que estudou a população economicamente ativa (PEA) entre 2004 e 2014, apontou que esse índice teve um crescimento de 16,1%. De acordo com dados estatísticos do IBGE, (2015), a parcela da população potencial fora do mercado de trabalho (não economicamente ativa) tem crescido, cuja variação no período foi de 28%.

Os resultados dos indicadores por grupos de idade mostraram ainda que a PEA de 16 a 24 anos teve uma redução de 11,7%. Por outro lado, a PEA de 25 anos ou mais de idade teve uma expansão progressiva, cuja maior variação foi no grupo etário de 50 anos ou mais (53,0%). Desde crianças até jovens, sempre houve a prática do trabalho, seja o trabalho doméstico, o chamado ‘bico’ e mesmo, o estudo. O que se configura como emprego é tratado quando o jovem pode participar da construção societária a partir de uma posição socialmente reconhecida (IBGE, 2015, p. 60).

⁷ Lei nº 11.096, de 13/01/2005. (BRASIL, 2005).

⁸ Lei nº 12.711, de 29/08/2012. (BRASIL, 2012).

Com o intuito de analisar diferentes perspectivas sobre a condição de estudos e preparação para o mercado de trabalho enfrentadas pelos jovens, o eixo temático Trabalho e Emprego, do VI Simpósio JUBRA, concluiu que a juventude brasileira nem sempre está preparada para as determinações do mercado cujas demandas por certas capacidades para inserção do jovem nessa esfera de trabalho formal e regularizado.

Eles esbarram na demanda imposta pelo sistema capitalista de centralização de investimentos, para determinadas capacidades que despertam lucro máximo, como também as condições de classe social, etnia e gênero, o que dificulta a realização, pelos jovens, de seus planos de vida e identificação como cidadão produtivo e atuante da sociedade.

Quanto mais seletivo o mercado de trabalho se torna, mais difícil fica para os jovens corresponderem às expectativas correlacionadas ao nível de escolaridade exigida, dificultando a inserção no mundo do trabalho, contribuindo para problemas econômicos e aumentando o nível de violência e vulnerabilidade social.

Nesse sentido, um agravante é a questão da violência. As crescentes taxas de mortalidade da população jovem, masculina e negra, decorrente dos óbitos por causas externas, são um reflexo desse fenômeno. [...] “Homicídios e acidentes de trânsito aumentaram esse cenário de vulnerabilidade, nas últimas duas décadas, mesmo diante de avanços. No grupo de 20 a 24 anos de idade, a taxa de mortalidade dos homens chega a ser mais de quatro vezes a mortalidade das mulheres”. (BORGES; CAMPOS; SILVA, 2015, p. 145).

Sposito e Carrano (2003) avaliam que o interesse sobre os temas juventude e políticas públicas está presente a partir dos anos 1990. Até essa década, os jovens eram atendidos em políticas sociais destinadas a outros segmentos sem considerar as especificidades da juventude como formação de valores para a geração futura.

Em um balanço sobre a atuação do setor na década de 2000, Rua (1998) e, posteriormente, Sposito e Carrano (2003) optam por uma definição bastante sugestiva de políticas públicas. Diz a autora:

[...] proponho o entendimento das políticas públicas como conjunto de decisões e ações destinadas à resolução de problemas políticos; e contrapõe à ideia de ‘problemas políticos’⁹ a expressão ‘estado de coisas’. Assim, somente quando alcançam a condição de problemas de natureza política e ocupam a agenda pública, alguns processos de natureza social abandonam o ‘estado de coisas’ (RUA, 1998, p.731).

⁹ Vale ressaltar que a expressão “os jovens como problema social” têm um estatuto diferente da noção de que políticas públicas ocorrem quando jovens deixam de ser “estado de coisas” para aparecerem como “problemas políticos”. Nesse último caso, tanto pode estar presente a ideia de “proteção” da sociedade diante do risco iminente provocado por seus segmentos jovens, como a percepção de que atores juvenis podem estar contemplados nas políticas enquanto expressão de um campo ampliado de direitos reconhecidos pela democracia (SPOSITO; CARRANO, 2003).

Historicamente, até os anos 1990 o atendimento para esse segmento da sociedade estava embasado na noção de “problema social”. Isso passa a mudar com o enfoque mais propositivo, a partir de então, visando o jovem como o “futuro” e responsáveis pela mudança social. Um exemplo foi a elaboração e aprovação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Embora esse consenso, sobre a juventude ser o futuro do país, não altere muito a diversidade de orientações e pressupostos dos programas da época, uma vez que são geralmente fixados na faixa etária ou condição socioeconômica, que ainda traz em seu bojo a interação entre os segmentos envolvidos, por exemplo os jovens em confronto com o mundo adulto, e a sociedade civil e a composição dos aparatos do Estado.

Uma das preocupações referentes à mudança desse quadro foi fomentar a participação juvenil, social e política, com a criação dos conselhos de juventude em todos os estados da Federação. Apesar dos avanços, nas políticas e ações em direitos humanos para essa camada da população, eles caminham a passos lentos. Segundo dados do IBGE (2015), em 2009 somente 5,4% dos municípios brasileiros possuíam conselhos de juventude.

Esse número dobrou em 2014 – quando 10,9% dos municípios possuíam esse conselho (cerca de 570 municípios no país). Considerando que há 5.570 municípios no território brasileiro, ainda é um número muito pequeno.

Ainda, segundo IBGE (2015), destaca-se que, em relação ao direito à educação, garantida pelo Estatuto da Juventude a frequência escolar, entre os jovens de 15 a 17 anos de idade aumentou de 81,8% em 2004, para 84,3% em 2014. “[...] O grupo de 15 a 17 anos de idade, aumentou de forma mais significativa a proporção daqueles que somente estudavam, de 59,3% para 67,0%, no mesmo período; diminuindo a proporção de jovens que estudavam e trabalhavam de 22,6% para 17,3%, entre 2004 e 2014” (IBGE, 2015, p. 30).

De acordo com Barone; Laranjeira (2017) destaca-se a presença nos estudos de juventude como categoria social, com proposições e se configura como a sua posição na ordenação social, “[...] não como mera passagem para a vida adulta, mas como grupo que tensiona os espaços sociais e geracionais, numa conjuntura em que as formas de participação, os cenários políticos, a organização do trabalho se transformam rapidamente”. (Barone; Laranjeira, 2017, p. 72).

Esses são dados positivos, uma vez que há aumento de jovens na faixa dos 15 aos 17 anos, que se dedicam totalmente aos estudos e prolongam o período para sua entrada no mercado de trabalho, “[...] ampliaram sua qualificação para as etapas superiores de sua

formação educacional, [um fato] que resulta numa melhor inserção no mercado e participação mais qualificada na vida social e política de sua comunidade” (IBGE, 2015, p. 30).

De acordo com os dados do IBGE (2015), o mesmo não se deu na faixa etária que abrange os jovens de 18 a 24 anos. Nesse segmento da população, houve uma queda de 32,2% para 30%. Houve uma queda ainda maior entre os jovens de 18 a 29 anos, por estarem no final de sua escolarização, que alcançou marcadores ainda mais baixos: 11% em 2014. Dentre esses jovens na faixa etária de 15 a 29 anos de idade que não estudavam ou trabalhavam, podem-se destacar as seguintes características, em 2014:

[...] elevada proporção (45,6%) residia nas Regiões Nordeste ou Norte se comparada com a proporção do total de jovens residentes nestas regiões (38,6%); as mulheres (69,2%) e pretos ou pardos (62,9%) eram maioria; no quesito sobre a condição na unidade domiciliar eles eram relacionados na categoria de filho (47,5%), tendo destaque também os que eram indicados como cônjuges (27,3%); tinham baixa escolaridade (8,7 anos de estudo, em média), sendo que 29,9% não tinham o ensino fundamental completo (IBGE, 2015, p. 32).

Embora a escolaridade média da população de 25 anos ou mais de idade tenha aumentado entre 2004 a 2014, quando passou de 6,4 para 7,8 anos de estudo completos, esse número não equivale nem ao ensino fundamental completo (IBGE, 2015). Outra realidade mostrada pelo estudo é a de que a adequação da idade em relação ao curso frequentado ainda é bastante desigual dependendo da região de moradia do estudante.

Em um país com dimensões continentais como o nosso, que possui especificidades em cada região, as diferentes necessidades econômicas, culturais, de saúde, moradia trabalho, emprego e educação se agravam, sobretudo para a juventude campesina, que busca oportunidades de trabalho e profissionalização, para os jovens que vivem nas áreas rurais brasileiras. Apresentamos a seguir um breve estudo sobre a situação agrária e dos jovens do campo no Brasil.

2.1 O ESPAÇO AGRÁRIO BRASILEIRO E A JUVENTUDE DO CAMPO

Desde a colonização do Brasil, a distribuição e posse de terras em nosso país é desigual. O advento do Agronegócio¹⁰ está deixando os pequenos proprietários alijados de participação, em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo.

¹⁰ Agronegócio que é toda a relação comercial e industrial envolvendo a cadeia produtiva agrícola ou pecuária. No Brasil, o termo agropecuário é usado para definir o uso econômico do solo para o cultivo da terra associado com a criação de animais. É dividido em três partes: a) pré-porteira (indústria e comércio que fornecem insumos para a produção rural: os fabricantes de fertilizantes, defensivos químicos e equipamentos); b) dentro da porteira (que

Desde o início do século, passado com a crescente modernização do país e o fortalecimento do poder político da burguesia urbana industrial, e a superação da oligarquia rural, o operariado urbano ganha força e voz, e surgem inúmeras lutas por seus direitos sociais e trabalhistas.

As lutas e manifestações nascidas no meio urbano logo alcançaram o meio rural, onde inúmeros movimentos se fizeram presentes em todo o século passado, alcançando nossos dias, e além de melhores condições de trabalho, saúde e moradia. O homem do campo também passou a reivindicar educação de qualidade na zona rural.

De acordo com Wanderley (2010), a definição de mundo rural que está no nosso imaginário com pequenas aglomerações e pequenos grupos familiares e de vizinhança envolvidos com a natureza, tendo a relação com a natureza como predominante, não desaparece sob a urbanização. As profundas e complexas mudanças sociais vivenciadas pela sociedade brasileira nas últimas décadas do século XX e início do século XXI com o crescente processo de urbanização e industrialização geram descontinuidades e diferenças “[...] que se reproduzem, frutos de interesses e resistências de grupos sociais distintos, no campo e na cidade”. (WANDERLEY, 2010, p. 27).

Em nosso país, segundo Ianni (2004), a sociedade brasileira é influenciada pelo meio rural, pois nossas origens, e primeiras relações como sociedade, vêm do meio rural, trazendo marcas profundas dessa dimensão campesina, que influenciou as mudanças e rupturas políticas desde a transição do Império para a República, do Estado oligárquico ao populista, do populista ao militar, e durante a crise da ditadura militar. E nas décadas recentes, com a volta da democracia, influência também movimentos e partidos que estão lutando por outras formas de Estado.

A sociologia rural é um dos ramos mais antigos em nosso país, e se desenvolveu apoiada em estudos e pesquisas na área rural, embora não acompanhem as mudanças ocorridas na área. O trabalho dos sociólogos contribuiu para a compreensão dos aspectos estáveis e mutáveis da sociedade campesina. E, também, para análises conceituais e construções teóricas mais amplas e inovações nos métodos de pesquisa, além de prestarem assistência na formulação política governamental para a vida rural, embora tenha diminuído durante a última geração, em

representam os produtores rurais, sejam eles pequenos, médios ou grandes, constituídos na forma de pessoas físicas – fazendeiros ou camponeses – ou de pessoas jurídicas-empresas; e c) pós-porteira: onde estão a compra, transporte, beneficiamento e venda dos produtos agropecuários até o consumidor final. Enquadram-se nesta definição os frigoríficos, as indústrias têxteis e calçadistas, empacotadores, supermercados, distribuidores de alimentos.

comparação com a sociologia geral, em que outras especificidades surgiram, para acompanhar a heterogeneidade social.

Durante o século XX, a sociologia rural foi a principal contribuição para a valorização teórica da sociologia. Embora atualmente tal contribuição tenha diminuído, é notória a importância dos estudos do campo para a dinâmica populacional humana e a sua estratificação, bem como para as concepções do contínuo rural-urbano e do círculo familiar.

A intensificação da monocultura para fins comerciais, manteve as relações de poder estabelecidas desde a Brasil colônia, com a recriação da desigualdade e hierarquia entre patrões e empregados.

Desde a época colonial, o grande domínio se dá por meio da sede das residências, pois o domínio dos grandes proprietários é estabelecido a partir da Casa-Grande para as casas das colônias dos trabalhadores residentes nas fazendas. “É no interior do grande domínio que se exerce a vida familiar, onde nascer, casar e procriar, e por vezes, ser enterrado no cemitério da própria propriedade faz parte da sociabilidade rural” (GARCIA; PALMEIRA, 2001, p. 45).

A abolição da escravatura modificou a economia rural, mas não abalou o domínio das famílias rurais sobre a mão de obra das fazendas. Essa massa de trabalhadores passou a ser tratada pela sociologia como uma camada de proletários rurais, e este processo se mantém constante até os dias atuais.

A proletarianização do homem do campo promoveu grande circulação dessa mão de obra entre as fazendas. Mais tarde, com as oscilações econômicas nos preços obtidos pelas lavouras comerciais e a crescente industrialização na área urbana, a mudança para os setores industriais e de serviços mais produtivos causou o subemprego e a pauperização dessa população rural migrante. Para se inserir nesse novo mundo do trabalho, cada vez é mais necessário construir novas competências e habilidades.

A partir do início do século passado, com a crescente modernização do país e o fortalecimento do poder político da burguesia urbana industrial, o operariado urbano ganhou força e voz, e surgiram inúmeras lutas por seus direitos sociais e trabalhistas. E houve incontestáveis avanços nessas áreas. Enquanto isso, a situação do homem do campo permaneceu precária. O campo ainda permanece um universo de “usos e costumes”, no qual predomina a dominação tradicional dos senhores de terra. Apenas a partir de 1963, direitos sociais como salário mínimo, o repouso remunerado e os contratos de trabalho formalizado chegaram até as propriedades rurais.

Outra questão importante que o homem do campo tem de enfrentar é a definição do próprio espaço físico considerado rural, uma vez que Wanderley (1997; 1999; 2001), Veiga

(2001) e Ferreira (2002) definem a zona rural brasileira como sendo todas as municipalidades brasileiras que possuem uma área assinalada por habitações dispersas e com poucos serviços, situadas distantes da sede do município, que é localizada zona urbana, o que caracteriza que a urbanização brasileira é muito maior do que a realidade.

No Brasil, existe uma percepção dominante e equivocada da sociedade sobre o rural, que classifica essa apenas como resíduo do urbano, pois a

[...] visão que vem se firmando desde os anos 40 do século passado, quando o Estado brasileiro adotou essa definição sobre a delimitação dos espaços rurais e urbanos. Nesse contexto, as áreas rurais do Brasil foram definidas por oposição e por exclusão às áreas consideradas urbanas. É assim que, todo espaço de um município que não se circunscreve ao perímetro urbano (definido em Lei Municipal) é considerado como rural. Essa leitura simplista desconhece uma das principais marcas da urbanização brasileira, que se fez intensa no século XX: ao mesmo tempo em que se construíram grandes metrópoles e numerosas cidades importantes, cerca de 90% dos municípios do país tinham menos de 50 mil habitantes, e 70% destes, menos de 20 mil residentes, em 2010. Os brasileiros urbanos se nivelam nesta heterogeneidade de situações: desde que habitem num perímetro urbano, são considerados cidadãos urbanos se moram em São Paulo ou num pequeno município que nada tem de vida urbana. (ARAÚJO; BEZERRA, 2017, p. 32).

Segundo Araújo e Bezerra (2017), a estratégia de desenvolvimento adotada e executada no Brasil das décadas finais do século XX priorizou os espaços urbanos, especialmente os centros metropolitanos, onde se concentrava a expansão das atividades industriais e terciárias.

O Brasil rural era visto como “coisa do passado”, posto que o velho modelo “primário-exportador” precisava ser superado por um projeto de país urbano-industrial. Isto gerou uma forte concentração de investimentos nas maiores cidades do país e deixou “abandonadas” milhares de localidades Brasil a fora. Não é sem razão que a pobreza rural dialoga com falta de saneamento, escolas, serviços de saúde, energia elétrica, entre outros. O que não quer dizer que todas as grandes cidades são um paraíso, visto que as periferias urbanas também abrigam muita pobreza e carência de investimentos em serviços fundamentais à vida (ARAÚJO; BEZERRA, 2017, p. 32).

Diante desta conjuntura, o potencial do Brasil rural é tão grande que, mesmo com a industrialização crescente do século passado, o país [...] “estruturava uma importante base agropecuária e terminaria o século XX como um dos principais produtores agrícolas mundiais, exportando alimentos para muitos outros países” (ARAÚJO; BEZERRA, 2017, p. 32).

Outra questão fundamental, que interessa aos agricultores brasileiros, é conciliar a produção com a preservação do meio ambiente e a ocupação consciente da terra e da água, embora a legislação ambiental brasileira seja considerada branda, pois é menos restritiva quanto

à exploração de nossos bens naturais, já que grandes criações industriais causam poluição das águas e problemas de erosão devido à exploração inadequada do solo e o desmatamento desenfreado.

O modelo produtivista atual começa a ser questionado no Brasil. Movimentos sociais que defendem o retorno ao campo, tanto das gerações descendentes dos primeiros migrantes quanto dos agricultores sem-terra, aqueles que, segundo Wanderley, (2000, p. 30), [...] “nunca entraram nas cidades, apesar de terem saído do campo”. A atividade do campo está em fase de diversificação com atividades de associativismo, agroindustrialização em pequena escala, valorização do espaço, tanto agrícola quanto rural, e a pluriatividade.

Wanderley (2000, p. 30) entende o meio rural como um espaço suporte de relações sociais específicas. Elas se constroem, reproduzem ou se redefinem sobre esse mesmo espaço e, portanto, o conformam enquanto um singular espaço de vida, mas para compreendê-lo é preciso considerar sua dinâmica social interna, isto é, aquela que resulta da maior ou menor intensidade e complexidade da vida local e, por outro lado, as formas de sua inserção em uma dinâmica social “externa”.

Segundo Wanderley (2014), a definição e compreensão do que seja campesinato ainda é parte de disputas políticas no Brasil entre os movimentos sociais, políticos e acadêmicos. A principal questão é o significado que se refere à categoria “campesinato”, “agricultura familiar” e “agronegócio”.

O campesinato é associado às formas mais tradicionais da agricultura em pequena escala com poucos recursos distante do mercado e da vida urbana. Sua definição é identificada com atraso e ainda possui forte sentido político por ser associado ao movimento camponês de reivindicações e luta pela terra. “[...] Foi duramente perseguido, como “subversivo” pelos governos militares, que dirigiram o Brasil de 1964 a 1985” (WANDERLEY, 2014, p. 30). Em 1964, Francisco Julião, um dos líderes do movimento das Ligas Camponesas – e que era deputado federal – foi cassado e preso. Solto um ano depois, teve de se exilar e só pôde retornar ao Brasil, em 1979, quando foi anistiado.

Durante as décadas de 1970 e 1980, foi o período de expansão agricultura familiar, embora somente a partir dos anos 1990, que o termo “agricultura familiar” para designar o plantio realizado com poucos recursos em pequenas propriedades e com produção moderada passa a ser utilizado.

Nos anos 1990, a categoria “agricultura familiar” foi adotada pelo próprio Estado¹¹, ao formular um vasto programa de apoio aos agricultores (Pronaf), cuja atividade estivesse organizada pela e para a família (ABRAMOVAY, 1998; ABRAMOVAY; VEIGA, 1999; MATTEI, 2005).

Com isso, diluía-se o conteúdo histórico-político que a palavra “camponês” inspirava, ao mesmo tempo que se afirmava, pela primeira vez, o reconhecimento da condição de produtor agrícola e uma valoração positiva de suas particularidades. Atualmente, ela é consagrada não só pelas instituições do Estado, mas também pelos próprios atores sociais, seus beneficiários (WANDERLEY, 2014, p. 30).

Ainda de acordo com Wanderley (2014), a busca de uma expressão politicamente mais “neutra” levou, nesse período, a que fossem adotadas, oficialmente, denominações como “[...] pequenos produtores, agricultores de subsistência, produtores de baixa renda que, além de imprecisas, carregavam um forte conteúdo depreciativo” (WANDERLEY, 2014, p. 30).

Embora a nova categoria, de agricultor familiar, seja melhor aceita pela cultura agropecuária e incluída na categoria genérica do agronegócio, já que proprietários, produtores e empresários do setor agrícola consideram o agronegócio em sua dimensão estritamente econômica, capaz de gerar interesses comuns a todos aqueles que, de uma forma ou de outra, são agricultores.

[...] Negam-se, assim, as dimensões identitárias que nutrem as categorias “camponês” e “agricultor familiar”, retirando delas toda referência à constituição de sujeitos políticos e, frequentemente, desconhecendo o caráter subalterno de sua participação setorial, que exclui qualquer possibilidade de adesão econômica e política à grande propriedade e à grande produção (WANDERLEY, 2014, p. 30).

Wanderley (2014) argumenta que, atualmente, ocorre uma revalorização das categorias “camponês” e “campesinato” promovida pelos próprios movimentos sociais. Com a valorização da agroecologia e críticas ao processo de modernização da produção tradicional conservadora, os grupos de camponeses se organizam “[...] em todas as regiões, com o objetivo de afirmar a autonomia dos agricultores familiares, considerando-os portadores de uma experiência camponesa, que os torna capazes de assumir, sob outros moldes, o progresso da agricultura e do meio rural brasileiros” (WANDERLEY, 2014, p. 31).

¹¹ O Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf), foi criado em 1996, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, através do Decreto 1.946, com o objetivo de promover o desenvolvimento sustentável da agricultura familiar. Fernando Henrique Cardoso (FHC) governou o Brasil durante oito anos, de 1995 a 2002. Foi o primeiro presidente da República a governar por dois mandatos consecutivos.

Assim sendo, mais importante é perceber que, apesar da heterogeneidade referida, todas estas situações concretas apontam para a existência, no meio rural brasileiro, de produtores agrícolas, vinculados a famílias e grupos sociais que se relacionam em função da referência ao patrimônio familiar e constroem um modo de vida e uma forma de trabalhar, cujos eixos são constituídos pelos laços familiares e de vizinhança. É a presença desta característica que nos autoriza a considerá-los camponeses, para além das particularidades de cada situação e da conexão (ou superposição) das múltiplas referências identitárias, assumindo que os conceitos de campesinato e agricultura familiar podem ser compreendidos como equivalentes (WANDERLEY, 2014, p. 31).

A autora ressalta ainda que o espaço rural é socialmente construído pelos seus habitantes. Eles se relacionam através das relações de laços de parentesco e de vizinhança, tanto na vida cotidiana quanto na vida familiar, por meio de nascimentos, casamentos e mortes e, ainda, no “[...] que se refere ao calendário das manifestações de ordem cultural e religiosa; centrado em torno do patrimônio familiar, elemento de referência e de convergência, mesmo quando a família é pluriativa e seus membros vivem em locais diferentes” (WANDERLEY, 2000, p. 30).

Os habitantes do campo se tornam responsáveis pela reprodução da cultura local, por meio da dinamização técnico-econômica, ambiental e social, pois, através da valorização de seu modo de vida, tornam-se portadores de um sentimento de pertencimento, tanto do espaço quanto do modo de vida. [...] “As coletividades locais assim constituídas não são isoladas, mas estão integradas aos espaços sociais mais amplos, através das complexas relações associadas ao mercado e à vida urbana, em uma dinâmica ‘externa’ em razão de sua origem, ela age no interior do próprio meio rural” (WANDERLEY, 2000, p. 31).

Durante o século passado, as lutas e manifestações nascidas no meio urbano alcançaram o meio rural. Nos últimos cem anos, inúmeros movimentos se fizeram presentes, alcançando nossos dias. Além de melhores condições de trabalho, saúde e moradia, o homem do campo também reivindica a posse da terra, por meio da reforma agrária. Entre suas reivindicações, está a educação de qualidade na zona rural.

Conforme Henriques et al.,

[...] No âmbito das políticas públicas para a educação, pensava-se - e muitos pensam ainda - que o problema a ser resolvido para a educação das populações que vivem fora das cidades decorria apenas da localização geográfica das escolas e da baixa densidade populacional nas regiões rurais. Isso implicava, entre outras coisas, a necessidade de serem percorridas grandes distâncias entre casa e escola e o atendimento de um número reduzido de alunos, com consequências diretas nos gastos para a manutenção do então denominado ensino rural. Paralelamente, o modelo escravocrata utilizado por Portugal para colonizar o Brasil e, mais tarde, os adotados pelos próprios brasileiros para a colonização do interior do país - de exploração brutal pelos proprietários de

terra dos trabalhadores rurais, aos quais eram sistematicamente negados direitos sociais e trabalhistas – geraram um forte preconceito em relação aos povos que vivem e trabalham no campo, bem como uma enorme dívida social (2007, p. 10).

No entanto, retomar esse percurso sobre a história política do campesinato brasileiro ultrapassa os limites do presente trabalho que consiste na apresentação de uma das políticas públicas da área de Educação de Jovens e Adultos e Políticas para Juventude, especificamente o Projovem Campo – Saberes da Terra, que foram desenvolvidas para atender as necessidades de melhoria da escolaridade dos trabalhadores e trabalhadoras do campo.

Como observa Martins (1981), a hesitação do campesinato e suas lutas promove o distanciamento entre o movimento camponês e o movimento político, que só será retomado, após muitos anos de lutas e esforço de organização dos camponeses, no final do século XX e início do século XXI.

Segundo Oliveira e Barbosa (2011), já durante a década de 1990 os movimentos sociais do campo desencadearam lutas pela melhoria da educação, em nível nacional. Eles exerceram pressão junto

[...] ao Estado com vistas à proposição de políticas públicas voltadas para a educação dos povos do campo, deslocando a ênfase de uma educação rural, fundada em um modelo de educação urbana para pensar a educação de campo na perspectiva do direito à educação, construída pelos sujeitos do campo e voltada à consideração da sua diversidade cultural, articulando as especificidades da EJA aos aspectos distintivos da educação do campo (OLIVEIRA; BARBOSA, 2011, p.421).

Dois momentos importantes merecem destaque durante esse período: o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), ocorrido em julho 1997, em Brasília, e a I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”, em 1998, em Luziânia, no estado de Goiás, nos limites com o Distrito Federal. No evento realizado em Luziânia, os movimentos assumiram o compromisso de “[...] mobilização da sociedade e de órgãos governamentais em prol de políticas públicas que garantam o direito à educação para a população do campo, compreendida como estratégia de inclusão para o desenvolvimento sustentado” (ANDRADE; DI PIERRO, 2004, p. 22).

2.2 POLÍTICA NACIONAL DE JUVENTUDE

A partir dos anos 1990, aumentou a mobilização dos jovens na sociedade brasileira. Ela tem se intensificado, tanto numericamente quanto na multiplicidade de atores presentes, pois

[...] através dos mais variados tipos de coletivos, organizações e movimentos, apresentando uma gama variada de demandas e cobrando participação e interferência na vida social, cultural e política do país. Foram esses atores, em grande medida, com suas vozes e mobilizações, que foram mostrando ao país a necessidade de assumir o tema da juventude de um modo mais complexo e atualizado (CONJUVE¹², 2014, p. 3).

O governo federal em 2005, instituiu a Política Nacional de Juventude (PNJ), que tem o desafio de mostrar aos jovens que são um segmento social estratégico, com direito a políticas específicas e capazes de atender às suas necessidades.

A Política Nacional de Juventude (PNJ) está sob a coordenação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e tem a tarefa de coordenar, integrar e articular as políticas públicas de juventude, além de promover programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, voltados para o segmento juvenil.

O Conselho Nacional de Juventude foi criado em 2005, pela Lei 11.129, que também instituiu a Secretaria Nacional de Juventude e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem). Juntos, a Secretaria, o Conselho e o ProJovem formaram o tripé inicial da Política Nacional de Juventude.

O Conjuve é composto por 1/3 de representantes do poder público e 2/3 da sociedade civil. Conta, ao todo, com 60 membros. Vinte deles foram nomeados pelo governo federal, e quarenta são oriundos de entidades da sociedade civil. A representação do poder público contempla, entre outros, a Secretaria Nacional de Juventude, todos os Ministérios que possuem programas voltados para os jovens, a Frente Parlamentar de Políticas para a Juventude da Câmara dos Deputados e o Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Juventude, além das associações de prefeitos.

Essa composição foi estruturada para que as ações sejam articuladas em todas as esferas governamentais (federal, estadual e municipal). A distribuição pretende contribuir para que a política juvenil se transforme, de fato, no Brasil, em uma política de Estado. Já a parcela

¹² O Conjuve – Conselho Nacional de Juventude foi criado em 2005 pela Lei 11.129 e, entre suas atribuições, está a de formular e propor diretrizes voltadas para as políticas públicas de juventude, desenvolver estudos e pesquisas sobre a realidade socioeconômica dos jovens e promover o intercâmbio entre as organizações juvenis nacionais e internacionais. A representação da sociedade civil no conselho reflete a diversidade dos atores sociais que contribuem para que a política juvenil se transforme, de fato, no Brasil, em uma política de Estado.

da sociedade civil, que é maioria no Conjuve, reflete a diversidade dos atores sociais que contribuem para o enriquecimento desse diálogo.

O Conselho conta com representantes dos movimentos juvenis, organizações não governamentais, especialistas e personalidades com reconhecimento público pelo trabalho que executam nessa área. Os integrantes do Conselho vão desde membros do movimento estudantil à rede de jovens ambientalistas; de jovens trabalhadores rurais e urbanos a negros, indígenas e quilombolas. Sua diversidade inclui jovens mulheres, jovens empreendedores, de representantes do hip-hop a integrantes de organizações religiosas, entre outros.

Os membros do Conselho são escolhidos para mandato de dois anos, por voto direto, e os cargos de presidente e vice-presidente são alternados, a cada ano, entre governo e sociedade civil.

Foram realizadas duas conferências, ambas aconteceram em Brasília, em 2008 e 2011. A primeira conferência mobilizou mais de 400 mil jovens em todo o país, durante as etapas preparatórias. Elas incluíram as pré-conferências, conferências regionais, municipais, estaduais e livres, além da consulta aos povos e comunidades locais tradicionais.

Ao final do encontro, os participantes apresentaram um documento contendo 70 resoluções e 22 prioridades para nortear as ações governamentais para a juventude nas esferas municipais, estaduais e federal.

A segunda conferência aconteceu em dezembro de 2011 e reuniu delegações eleitas em mais de mil municípios de todos os 27 estados da Federação.

Na etapa preparatória, foram realizadas mais de 1.500 conferências territoriais, municipais e estaduais, além das conferências livres, virtual e da consulta aos povos e comunidades tradicionais. O encontro contou também com uma delegação internacional de 14 países da América do Sul, África, América do Norte e Europa. Serviu para ampliar o diálogo entre governos e sociedade civil e a cooperação internacional nas políticas públicas de juventude.

A primeira conferência¹³ foi responsável pela importante mobilização de governos e movimentos juvenis em torno das bandeiras da juventude, ampliando seu reconhecimento e legitimidade. No segundo encontro, a juventude levantou novamente suas causas, mas tratou também de debater os rumos do desenvolvimento nacional a partir do olhar da maior geração de jovens da nossa história. Mais do que novas políticas públicas, o documento-base e as

¹³ As resoluções e todas as informações sobre a conferência estão disponíveis no site: <http://www.juventude.gov.br>. Acesso em: junho de 2016.

propostas do texto “Para desenvolver o Brasil” (2011), apontam essa sintonia do debate da juventude com um projeto de país mais justo e democrático.

No texto da Lei 12.852, de 5 de agosto de 2013, conhecida como o Estatuto da Juventude, um dos aspectos relevantes é o art. 6º, sobre direito à cidadania, à participação social e política e à representação juvenil. “Consiste no incentivo à criação de conselhos de juventude em todos os entes da Federação, tratando-se de um instrumento democrático para influenciar as políticas e ações em direitos humanos para grupos específicos” (BRASIL, 2013). O site¹⁴ da Secretaria Nacional de Juventude apresenta as perguntas mais frequentes sobre a política nacional de juventude e qual o papel da Secretaria Nacional de Juventude, bem como o papel dos Conselhos de Juventude (Conjuve).

O papel da juventude é cada vez mais reconhecido como de fundamental importância no processo de desenvolvimento de qualquer país do mundo. Temos como exemplo a eleição pela ONU, em 2010, como o Ano Internacional da Juventude, com o objetivo de encorajar o diálogo e a compreensão entre gerações e estimular os jovens a promoverem o progresso, com ênfase nas Metas do Desenvolvimento do Milênio.

Essa escolha da ONU ratificou o esforço que o Brasil estava realizando para consolidar uma política de juventude capaz de assegurar plenamente os direitos dos jovens, criando oportunidades para que esses exerçam, na prática, o papel de protagonistas nos projetos prioritários do país.

É importante ressaltar que até pouco tempo as políticas juvenis, no Brasil, consideravam a juventude apenas como uma fase de transição da adolescência para a vida adulta. Em função do próprio Estatuto da Criança e do Adolescente, essas políticas estavam restritas aos brasileiros com até 18 anos. A partir dessa faixa etária, eles passavam a integrar o grupo de adultos, com acesso às políticas universais, sem qualquer reconhecimento às suas particularidades (SECRETARIA NACIONAL DE JUVENTUDE, 2015).

Recentemente, o Decreto nº 9.025, de 5 de abril de 2017, de autoria do ex-Presidente da República, Michel Temer, instituiu o Comitê Interministerial da Política de Juventude (Coijuv), órgão permanente para gestão e monitoramento das políticas públicas do governo federal para a juventude.

O Comitê Interministerial da Política de Juventude (Coijuv) é o órgão permanente para gestão e monitoramento das políticas públicas do governo federal para a juventude e deve

¹⁴ Disponível em: <http://www.secretariadegoverno.gov.br/aceso-a-informacao/perguntas/secretaria-nacional-de-juventude>. Acesso em: junho de 2016.

fortalecer a elaboração da política nacional da juventude. O colegiado também é o órgão facilitador de diálogo e ação interministerial no âmbito das políticas que tratam sobre a juventude.

Ele é composto por 13 ministérios: Ministério da Educação; Ministério da Cultura; Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário; Ministério da Saúde; Ministério do Esporte; Ministério da Integração Nacional; Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações; Ministério da Defesa; Ministério da Justiça e Segurança Pública; Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres; Secretaria Nacional de Direitos da Pessoa com Deficiência; Secretaria Nacional de Políticas de Promoção e Igualdade Racial; e pela Secretaria Nacional de Juventude/Secretaria de Governo da Presidência da República.

Embora o interesse pela melhoria e acesso à educação dos jovens tenha se ampliado nos últimos anos, ainda permanece a dificuldade dos jovens do campo no prosseguimento e conclusão dos estudos. Mesmo com a diminuição do êxodo rural nos últimos anos, os jovens ainda abandonam suas comunidades de origem em busca de estudo e qualificação profissional, além de melhoria de qualidade de vida nos centros urbanos.

Bourdieu analisando o conceito de capital cultural, definido como:

[...] a noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade do desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o ‘sucesso escolar’, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. (BOURDIEU, 1998, p. 73).

Neste ponto, percebe-se uma ruptura com a noção de que o sucesso ou o fracasso escolar dos alunos, provenientes de diferentes meios sociais, possa estar determinado pelo ‘dom,’ ou seja, pelas ‘aptidões’ que o sujeito já traz consigo desde o nascimento.

Esta ‘aptidão’ natural para os estudos deve ser concebida a partir da soma entre o tempo dedicado aos mesmos e o capital cultural do sujeito: “[...] interrogações sobre a relação entre a ‘aptidão’ (*ability*) para os estudos e o investimento nos estudos provam que eles (no caso os economistas) ignoram que a ‘aptidão’ ou o ‘dom’ são também produtos de um investimento em tempo e em capital cultural”. (BOURDIEU, 1998, p.73)”.

Bourdieu explica que o capital cultural pode existir na forma de três estados, sejam eles:

[...] “*no estado incorporado*, sob a forma de disposições duráveis do organismo; *no estado objetivado*, sob a forma de bens culturais –

quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas etc. e enfim, *no estado institucionalizado*, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao *certificado* escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais”. (BOURDIEU, 1998, p.74, grifo do autor).

Em relação ao primeiro estado, o *incorporado*, o autor coloca que o capital cultural é pessoal, uma vez que, vai sendo incorporado pelo sujeito, de modo a se tornar para ele uma parte integrante, constituindo-se em *habitus*. Tal incorporação exige como já falado, tempo e investimento, e depende da capacidade de apropriação do sujeito, que varia de pessoa para pessoa, não podendo ser, portanto, igual.

Se o grau de incorporação depende também do tempo, e do investimento do sujeito, pode-se dizer que a aquisição do capital cultural, está intimamente ligada ao capital econômico. Em outros termos, o sujeito que desde a infância tem tempo disponível, e apoio dos pais, para se dedicar “ao capital cultural máximo”, terá a aquisição desse capital muito privilegiada, visto que não sofrerá as preocupações, relativas à falta de condições econômicas.

Para Bourdieu, “[...] o tempo liberado da necessidade econômica, que é a condição da acumulação inicial (tempo que pode ser avaliado como tempo em que se deixa de ganhar) ”. (BOURDIEU, 1998, p. 76). Como acontece, com as crianças das classes desprivilegiadas, que são privadas desse capital por não terem, entre outras coisas, tempo para se dedicar aos estudos, uma vez que este tempo, fica voltado às preocupações com a sobrevivência.

No que diz respeito ao capital cultural no estado *objetivado*, o qual, segundo o autor, “[...] detém certo número de propriedades que se definem apenas em sua relação com o capital cultural em sua forma incorporada” e estando objetivado em bases materiais (por exemplo, uma obra de arte), é “[...] transmissível em sua materialidade”, pois assim ressalta-se a diferença entre a aproximação material e a simbólica, em que a primeira se dá por meio do capital econômico e a segunda, por sua vez, pressupõe o capital cultural incorporado. (BOURDIEU, 1998, p. 77).

Chegando ao fim de sua abordagem, Bourdieu detém-se a falar sobre o capital cultural no estado *institucionalizado*. Coloca que a “[...] objetivação do capital cultural sob a forma de diploma”, define-o como uma “certidão de competência cultural” (BOURDIEU, 1998, p. 78).

Para ele, o certificado escolar, é que confere o reconhecimento do sujeito que o possui, por parte do sistema de ensino, permitindo comparações e permuta de uns pelos outros, convertendo o capital cultural em capital econômico no mercado de trabalho, sendo este o

motivo da explosão escolar e a inflação de diplomas, embora cada vez mais, o tempo e esforços gastos na aquisição de conhecimentos, esteja sendo cada vez menos valorizado economicamente na atualidade.

Essa análise de Bourdieu (1998), ajuda a explicar por que, apesar de o Brasil ter experimentado melhorias expressivas em todos os indicadores de educação (inclusive para a juventude), esse avanço varie bastante em função da faixa etária, cor, local de moradia e renda. “[...] A distância, por exemplo, entre o acesso, permanência e redução da defasagem idade/série ainda é grande entre jovens brancos e negros. E persiste um alto índice de não frequência e abandono de jovens no ensino médio” (CONJUVE, 2014).

De acordo com o documento “Pacto pela Juventude” (2008), apesar de compartilharem experiências comuns, e mesma faixa etária, trata-se de um grupo plural e diverso, pois, sob essa denominação de **juventude**, agrega-se muita diversidade:

[...] jovens com deficiência, mulheres e homens, negros, brancos, indígenas, urbanos, rurais, quilombolas, lésbicas, gays, travestis, transexuais, transgêneros, sem-terra, agricultores familiares, trabalhadores precarizados e desempregados, entre tantos outros, que precisam de políticas específicas para ter acesso à cidadania plena, sendo esse um grupo que precisa ser visto como sujeito de direitos e agente estratégico de desenvolvimento com potencial criativo e não somente uma faixa etária de transição (CONJUVE, 2014, p. 3).

Carvalho (2012), afirma que um dos temas mais relevantes sobre a juventude rural é a sucessão familiar, principalmente quando se trata de pequenas propriedades rurais.

A falta de condições para o sustento e os desafios enfrentados pelos jovens no campo, muitas vezes, são desestimulantes quanto à sua permanência na vida rural, preferindo migrar para a cidade, descontinuando a tradição familiar de viver da “terra”.

Existe a “ilusão” de que na cidade “o emprego será mais fácil”. Muitos jovens emigram em busca de qualificação técnica e acesso à universidade, pois não conseguem ver futuro na condição de vida rural [...] “porque é justo que ele queira ficar no campo, numa perspectiva de uma vida qualificada, de um trabalho adequado, de um futuro, de uma renovação de todo processo de produção agrícola e do alimento para o nosso país” (CARVALHO, 2012, p. 38).

Em sua participação no I Seminário de Juventude Rural e Políticas Públicas, realizado em Brasília em 2012, Carvalho salienta que é necessário ouvir propostas vindas da juventude do campo. Quanto mais aberto for esse diálogo, entre as comunidades, o governo e a sociedade civil, maiores serão as chances de que sejam encontradas propostas e medidas adequadas para a permanência do jovem do campo, com qualidade de vida e trabalho adequadas aos seus anseios

É próprio da juventude a rebeldia, a provocação do novo e dos novos desafios. A agricultura familiar tem muita dificuldade de sobreviver e, veja, ela tem um papel essencial na produção de alimentos no Brasil. Estamos percebendo que ela terá muita dificuldade se continuar nesse modelo da agricultura tradicional com dependência agroquímica, se ela não trabalhar a dimensão da agroecologia e da agricultura orgânica e se não trabalhar, sobretudo, a perspectiva do cooperativismo e das associações. Estamos vendo que onde as coisas deram certo, nos assentamentos, na pequena propriedade familiar, é onde prosperaram os aspectos de uma nova tecnologia, de uma nova cultura agrícola, e é onde prosperou o cooperativismo (CARVALHO, 2012, p. 38).

Galindo (2014), também participando do I Seminário de Juventude Rural e Políticas Públicas, discorreu sobre a necessidade, crescente, do fomento da agroecologia e da sustentabilidade, pautada em uma política, clara e efetiva, de estímulo da implementação e vivência das três dimensões agroecológicas: acesso ao mecanismo de formação, de compreensão da vivência e experimentação agroecológica; o fomento de políticas de crédito e uma grande rede de boas práticas em agroecologia protagonizadas por jovens, para perceber quais são as experiências a partir dos biomas, dos territórios, das diferentes identidades dos sujeitos. Destaca que essas três dimensões serão efetivadas com um programa que seja “[...] essencialmente jovem, adequado, e que reconheça a diversidade do campo” (GALINDO, 2014, p. 40).

Muito se tem discutido sobre a dimensão da sucessão da propriedade rural e permanência na terra; salientando que essa temática não é apenas responsabilidade da família. [...] “não é somente penalizar e responsabilizar as famílias, como se fosse um problema delas o fato de o jovem não querer ficar no campo, ou mesmo que os pais não ajudam o jovem a ficar no campo” (GALINDO, 2014, p. 42). É necessária a existência de políticas públicas que garantam essa transmissão efetiva de permanecer no campo.

A transmissão da terra só se torna possível com modelos de desenvolvimento justos e sustentáveis. Isso é o que vai permitir que, na hora de pensar em permanecer ou não, essas pessoas tenham condições e acesso a direitos, a oportunidades e ao exercício da cidadania. A reafirmação da sucessão é vinculada a um modelo de desenvolvimento, ou seja, mais do que direito à produção e políticas de crédito, é o acesso a direitos plenos, ao lazer, à cultura, ao esporte, à saúde e educação, contextualizando-se às diferentes realidades e diversidades (GALINDO, 2014).

Galindo (2012) sustenta que é de fundamental importância afirmar o contexto das jovens mulheres que têm saído do campo tentando construir uma possibilidade de arranjo que supere esse contexto machista e patriarcal, em que elas nunca ou pouco são consideradas, seja no processo produtivo, seja na definição da organização da unidade familiar. Afirmando processos

que considerem as jovens mulheres enquanto sujeito participativo, como atriz da mudança, “Quando se fala de participação social, num desenho institucional que assegure a voz e a vez da juventude e dos diferentes segmentos que constroem essa classe, na sua diversidade” (GALINDO, 2014, p. 42).

A terceira Conferência Nacional de Juventude (3ª ConfJuv¹⁵), realizada em dezembro de 2015, teve como proposta construir um amplo processo de debate e estimular a participação da juventude sobre seus desejos e anseios para o país em que “[...] analisar, reivindicar e propor ações para os poderes públicos, mas também para pactuar instrumentos de monitoramento e ação entre as redes de organizações com foco no controle social das políticas públicas de juventude” (CONFJUV., D.O., 2015, p. 4).

A Conferência Nacional de Juventude (ConfJuv) é precedida pelas etapas territoriais, que têm o papel central de mobilizar e organizar a juventude rural sobre as temáticas que serão discutidas nos encontros nacionais, pois congregam os 239 territórios rurais conhecidos pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável (Condraf) e demais territórios reconhecidos pela Rede Nacional de Colegiados Territoriais, onde residem

[...] uma expressiva parcela de agricultores e agricultoras familiares, assentados da reforma agrária e povos e comunidades tradicionais reunidos nos colegiados territoriais – instâncias de participação e de gestão social das políticas públicas –, os territórios rurais contribuirão de forma decisiva para trazer à tona a voz da diversidade da juventude rural brasileira (CONFJUV., D.O., 2015, p. 5).

Durante a realização da 3ª Conferência Nacional de Juventude, ConfJuv, os temas discutidos foram orientados pelos onze eixos do Estatuto da Juventude¹⁶: o que, segundo o Documento Orientador da Conferência, foi pautado por **um olhar do recorte rural**, já que os participantes eram membros de territórios rurais, sendo, parte ou não, do Programa dos Territórios da Cidadania.

Segundo o Documento Orientador da 3ª ConfJuv. (2015), estimular a participação e envolvimento da juventude dos territórios enriquece e dá legitimidade aos debates, durante a preparação para a conferência nacional, bem como o direcionamento dos 11 eixos do Estatuto da Juventude para a problemática rural possibilita o conhecimento dos temas e a adequação à

¹⁵ ConfJuv: Conferências territoriais de juventude - #3confjuv e plano nacional de juventude e sucessão rural | Documento Orientador.

http://bibjuventude.ibict.br/jspui/bitstream/192/149/1/MDA_conferencias_territoriais_juv_2015.pdf

Acesso em: junho de 2016.

¹⁶ Vide ANEXO C, p. 205.

temática das necessidades específicas da juventude rural, possibilitando o debate sobre os problemas enfrentados pelo jovem residente do campo.

A Resolução 003/2015 da Comissão Organizadora Nacional (CON) estabelece como objetivos específicos das conferências territoriais:

a) ampliar e qualificar a participação dos jovens que vivem nos territórios rurais, ribeirinhos, quilombolas, indígenas, de povos e comunidades tradicionais, extrativistas, caiçaras, agricultores e agricultoras familiares, acampados e assentados da Reforma Agrária;

b) valorizar e consolidar as experiências de institucionalização do debate das políticas públicas de juventude no âmbito dos Territórios da Cidadania e da Identidade, a partir dos Comitês Territoriais de Juventude e outros espaços de proposição de políticas públicas de juventude rural, sob a autonomia dos jovens e das jovens rurais, designados a executar, avaliar ou acompanhar políticas públicas dessa natureza;

c) estimular o debate sobre a participação efetiva da juventude rural no âmbito da Política Nacional de Desenvolvimento Territorial, na perspectiva de qualificar os Comitês de Juventude dentro das dinâmicas territoriais; e construir diretrizes para Elaboração do Plano Nacional de Juventude e Sucessão Rural.

De acordo com o Documento Orientador (D.O.) do 3ª Confjuv de 2015, o processo de mobilização e de organização da juventude para as conferências territoriais é de suma importância para dar continuidade à participação juvenil nos debates e deverá contribuir para estimular a sua integração nas diversas instâncias dos colegiados territoriais e, mais especificamente, para a revitalização e/ou criação de Comitês de Juventude.

A participação, ainda durante as Etapas Territoriais, contribuirá concretamente nas demais etapas da Conferência de Juventude, por meio da apresentação de propostas e eleição de delegados/as às etapas estaduais. Além disso, elas contribuirão com a construção de diretrizes para a elaboração do Plano Nacional de Juventude e Sucessão Rural (CONFJUV, D.O., 2015).

De acordo com Molina (2006), a educação no campo tem como base a luta de movimentos sociais camponeses, pela construção de uma sociedade sem desigualdades e com justiça social. Ela se configura como uma reação organizada dos camponeses, ao processo de expropriação de suas terras e de seu trabalho, pelo avanço do modelo agrícola hegemônico na sociedade brasileira, estruturado a partir do agronegócio.

A luta dos trabalhadores para garantir o direito à escolarização e ao conhecimento, vem se ampliando e faz parte das suas estratégias de resistência, construídas na perspectiva de manter seus territórios de vida,

trabalho e identidade, e surgiu como reação ao histórico conjunto de ações educacionais que, sob a denominação de Educação Rural, não só mantiveram o quadro precário de escolarização no campo, como também contribuíram para perpetuar as desigualdades sociais naquele território. (MOLINA, 2006, p. 11).

Terra, Trindade e Massierer (2014) afirmam que a efetivação das políticas públicas educacionais resguarda e impulsiona o direito à educação assegurado no Art.6º da CF. de 1988.

As políticas educacionais têm merecido grande destaque no contexto social e jurídico contemporâneo, visto que as mesmas, se constituem como importantes instrumentos para o atendimento e a efetivação dos direitos sociais no modelo de Estado Democrático de Direito brasileiro. Diante disso, intentou-se configurar que a educação é um direito fundamental amplamente reconhecido não somente pela Constituição, mas também por outros dispositivos legais correlatos a essa questão (TERRA; TRINDADE; MASSIERER, 2014, p. 18).

Munarim (2008, p. 2) propõe uma reflexão sobre a existência do ‘Movimento Nacional de Educação do Campo’ no Brasil, partindo do “[...] pressuposto que os povos do campo¹⁷ não prescindem do direito à igualdade; na mesma medida, ao cultivarem identidades próprias, são sujeitos de direito ao trato diferenciado”.

É de fundamental importância o reconhecimento da diversidade dos trabalhadores do campo, sendo considerado como um dos impactos e desafios das lutas da educação do campo a elaboração de políticas educacionais para esse segmento da população. Como afirma Souza,

[...] discutir identidades e culturas tão específicas como a dos indígenas, povos das florestas, ribeirinhos, caiçaras, ilhéus, quilombolas, faxinalenses, assentados, acampados, mulheres camponesas, entre outras, exige esforço pedagógico e político. Corre-se o risco de mascarar as diferenças e diversidades em nome da igualdade (2012, p. 760).

Segundo a autora, é de fundamental importância o reconhecimento da diversidade e a elaboração de políticas públicas pessoas com necessidades especiais residentes no meio rural, como os jovens e idosos do campo.

[...] Pouco ou nada era dito ou investigado desses sujeitos trabalhadores nas pesquisas educacionais até recentemente. Na luta contra a desigualdade educacional, reconhece-se a existência da diversidade e, com ela, a busca da

¹⁷ Como ponto de partida para este texto, são considerados povos do campo as populações que pertencem a grupos identitários, cuja produção da existência se dá fundamentalmente a partir da relação com a natureza, direta ou indiretamente, vivam essas populações nas sedes de pequenos municípios ou nas florestas, ou nas ribanceiras, ou nas comunidades pesqueiras, ou nas propriedades de agricultura familiar, ou nos assentamentos da reforma agrária, ou nas áreas remanescentes de quilombos, ou em outros espaços sócio geográficos de igual apelo cultural e de produção da vida (MUNARIM, 2008, p. 2).

superação das desigualdades sociais mediante a luta e construção de políticas públicas voltadas à agricultura familiar e à reforma agrária (SOUZA, 2012, p. 759-760).

Finalmente, no que diz respeito à luta dos movimentos sociais do campo, surge um novo entendimento no interior das organizações que buscam um fortalecimento de suas lutas pela conquista de políticas públicas educacionais que valorizem a educação escolar como um “[...] fator de fortalecimento de suas lutas e de construção de suas identidades.” (MUNARIM, 2008, p. 16). Por todos esses aspectos, seguiremos nossa análise apresentando a temática política pública, desde o seu processo, mais conhecido como ciclo de política pública, e sobre políticas públicas de juventude, que embasa o nosso estudo.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS E FEDERALISMO

As políticas públicas têm se tornado um tema frequente nas discussões e estudos sobre a governança pública, pois afetam tanto a nossa vida profissional quanto a nossa cidadania, apesar de ser um tema bastante complexo, estudado por vários autores, pois não existe uma única definição.

Utilizaremos duas acepções mais conhecidas: a de Dye (1984, p. 1), que sintetiza a definição de política pública como “[...] o que o governo escolhe fazer ou não fazer”, e a de Laswell (1936/1958), que enfatiza que as políticas públicas buscam responder às seguintes questões: “quem ganha o quê, por quê e que diferença faz”. As duas definições apresentadas acima têm como foco o governo como o agente das ações que influenciam a vida dos cidadãos e recebem críticas por não tratarem dos limites e conflitos inerentes as decisões dos governos.

De acordo com Souza, políticas públicas são

[...] o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e/ou entender por que e como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real (200, p. 13).

Vários fatores contribuíram para o crescente interesse pela temática das políticas públicas, como campo de estudo e maior visibilidade do setor nas últimas décadas, e, dentre eles, sobressai-se a busca de um desenho que contribua para o desenvolvimento econômico e inclusão social de grande parte da população.

Nesse aspecto, o principal fator de contribuição, que surgiu a partir dos anos 1980, foi a adoção das políticas restritivas de gastos adotadas pelos países, sobretudo os em desenvolvimento, o que irá influenciar o desenho e execução dessas políticas, pois “[...] o ajuste fiscal implicou a adoção de orçamentos equilibrados entre receita e despesa e restrições à intervenção do Estado na economia e nas políticas sociais” (SOUZA, 2006, p. 20).

Desde a segunda metade do século XX, muitos autores contribuíram com uma análise racional das políticas, para tratar de grupos de interesse, estruturas e técnicas de influência sobre processos de políticas públicas no Executivo, no Legislativo e no Judiciário.

Harold Dwight Laswell (1902-1978), Herbert Alexander Simon (1916-2001), Charles Edward Lindblom (1917-2018) e David Easton (1917-2014) são considerados pela literatura de

referência como fundadores de estudos na área. Suas contribuições estão relacionadas aos seguintes conceitos:

a) Laswell (1936) introduziu a expressão *policy analysis* (análise de política pública), ainda nos anos 1930, como forma de conciliar conhecimento científico/acadêmico com a produção empírica dos governos e estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e o governo;

b) Simon (1957) introduziu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos (*policy makers*), pois, para o autor, a racionalidade é limitada por falta de informação ou informação incompleta, todavia argumenta que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional. E, com a criação de estruturas baseadas em regras e incentivos, é possível enquadrar o comportamento dos atores e modelar esse comportamento na direção de resultados desejados, impedindo, inclusive, a busca de maximização de interesses próprios;

c) Lindblom (1959; 1979) questionou a ênfase no racionalismo de Laswell e Simon e propôs a incorporação de outras variáveis à formulação e à análise de políticas públicas, tais como o papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesse;

d) Easton (1965) contribuiu para a área ao definir a política pública como um sistema, ou seja, como uma relação entre formulação, resultados e o ambiente. Segundo Easton, políticas públicas recebem inputs dos partidos, da mídia e dos grupos de interesse, que influenciam seus resultados e efeitos (SOUZA, 2006, p. 24).

No Brasil, ainda são recentes os estudos sobre política pública, visto que apenas nos últimos setenta anos é que houve a consolidação de um “corpus teórico” próprio na área de políticas públicas, com um instrumental analítico útil e um vocabulário adequado para a compreensão dos fenômenos de natureza político-administrativa.

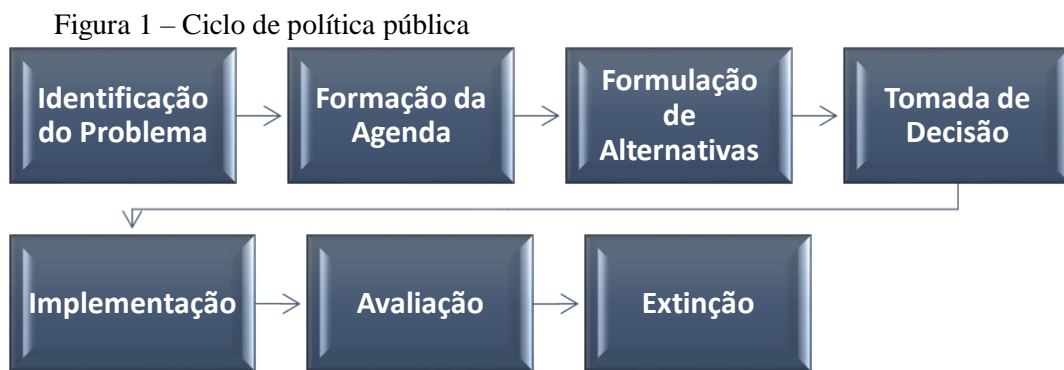
Segundo Souza (2003), ainda que existam diferentes definições e abordagens de políticas públicas no geral prevalece uma visão holística do tema, baseado em uma “[...] perspectiva de que o todo é mais importante do que a soma das partes e que indivíduos, instituições, interações, ideologia e interesses contam, mesmo que existam diferenças sobre a importância relativa desses fatores” (SOUZA, 2003, p. 13).

Em seu estudo, Secchi (2013) salienta ainda que a utilização de conhecimentos produzidos na área de políticas públicas para estudos setoriais – como saúde, educação, meio ambiente, assistência etc. – é semelhante. Justifica-se o compartilhamento transversal de características político-administrativas, pois os problemas públicos surgem de forma análoga, justificando a similaridade no uso de alternativas de solução para os problemas públicos com

métodos de tomada de decisão semelhantes e em que os obstáculos de implementação das políticas são essencialmente parecidos, inclusive utilizando formas de avaliação analiticamente similares (SECCHI, 2013, prefácio, XII).

3.1 O CICLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Utilizaremos neste trabalho o modelo de análise baseado no ciclo de política pública, e a seguir detalharemos cada fase e/ou estágio que, nessa concepção, é o processo mais conhecido como ciclo de política pública (*policy cycle*), baseado em um processo sociopolítico que divide a produção de política pública (*policy-making*), desde a articulação dos problemas até a busca por soluções, “[...] ressaltando as forças e fatores operativos em cada estágio distinto do ciclo, desde a identificação do problema, montagem da agenda, a formulação de alternativas, a tomada de decisão e a implementação até a avaliação, em seguida refazer o processo, em sucessivas interações do ciclo” (HOWLETT et al., 2013, p. 5).



Fonte: SECCHI, L. (2010)

Secchi (2013) define que a **identificação de um problema** passa por uma fase de discrepância entre o *status quo* e uma situação ideal possível. A percepção do problema é um conceito intersubjetivo, pois existe na cabeça das pessoas e, quando é delimitado, define-se sua essência e seus norteadores, apresentando o conjunto de causas, soluções, culpados, obstáculos e avaliações.

Para se alcançar as alternativas, faz-se necessária a utilização de diferentes recursos técnicos, humanos, materiais e financeiros, sendo que o *policy maker* pode dispor de quatro mecanismos genéricos para a indução de comportamento necessários para a resolução dos problemas, tais como:

- a) premiação: influencia o comportamento com estímulos positivos;
- b) coerção: influencia o comportamento com estímulos negativos;

c) conscientização: influencia o comportamento por meio de construção e apelo ao senso do dever moral;

d) soluções técnicas: influencia o comportamento diretamente, mas sem aplicar soluções práticas que venham influenciar o comportamento de forma indireta.

A montagem ou **formação da agenda** é o primeiro, além de ser considerado o mais crítico dos estágios de uma política pública por se referir ao modo como os problemas surgem ou não enquanto alvo de atenção por parte do governo, pois o que acontece nesse estágio inicial tem um impacto decisivo em todo o processo político e seus resultados. “A maneira e a forma como os processos serão reconhecidos, se é que serão, de algum modo, pelo menos reconhecidos, são as determinantes fundamentais de como eles serão, afinal, tratados pelos *policy-makers*” (HOWLETT et al., 2013, p. 103). Nesse estágio do ciclo político administrativo, a agenda é montada pelas questões ou problemas que recebem mais atenção, tanto por parte de funcionários do governo quanto por parte das pessoas próximas desses funcionários.

De acordo com Howlett et al. (2013), depois que o governo reconheceu a existência de um problema público se fez necessário ter um posicionamento a esse respeito, ou seja, decidir qual seria o curso de ação empregado para a proposição de meios de resolução dos problemas percebidos pela sociedade.

A **formulação de alternativas** para a política pública considera as propostas surgidas no próprio processo de montagem da agenda ou na agenda oficial, sendo que a extensão de opções disponíveis é sempre reduzida a quantas os *policy-makers* têm condições de acolher, após análise política, sendo dividida em fases:

a) a primeira é a de apreciação e se caracteriza pela identificação e consideração de dados e evidências por meio de dados de pesquisas, relatos ou consulta pública;

b) a segunda é a fase do diálogo, que visa facilitar a comunicação entre os atores políticos com diferentes perspectivas sobre a questão e as possíveis soluções;

c) a terceira é a da formulação propriamente dita, pois, nessa fase, se avaliam as evidências em relação às variadas opções políticas, para a elaboração de uma proposta com capacidade de ratificação, propiciando que atores os políticos públicos e privados negociem um plano de ação;

d) a última e quarta fase é a da consolidação, pois é a oportunidade de formalizar a opção recomendada, em que os atores darão seu apoio ou registrarão sua discordância sobre as opções escolhidas, pretendendo influenciar futuramente o processo de implantação.

Kingdon (1984) cita o modelo dos fluxos múltiplos¹⁸ de **tomada de decisão**, argumentando que o nascimento de uma política pública é muito dependente da confluência dos problemas, e a busca de soluções depende de condições políticas favoráveis, sendo dependente da atenção do público. Uma convergência entre problemas, soluções e políticas é uma janela de oportunidade, a qual é considerada rara e permanece aberta por pouco tempo, pois

[...] a abertura de tais “janelas” é influenciada, sobretudo, pelo fluxo de problemas e pelo fluxo da política. De acordo com o autor, uma oportunidade para a mudança surge quando um novo problema consegue atrair a atenção do governo, ou quando mudanças são introduzidas na dinâmica política. O fluxo de soluções não exerce influência direta sobre a oportunidade de mudança da agenda: as propostas, alternativas e soluções elaboradas nas comunidades chegam à agenda apenas quando problemas percebidos, ou demandas políticas, criam oportunidades para essas ideias (CAPELLA, 2008, p. 3).

Apresentaremos a seguir, em um quadro, a síntese dos modelos de tomada de decisão.

Quadro 2 – Síntese dos modelos de tomada de decisão

Modelos	Condições Cognitivas	Análise de Alternativas	Modalidade de escolha	Critério de decisão
Racionalidade Absoluta	Certeza	Análise completa e cálculo de consequências	Cálculo	Otimização
Racionalidade Limitada	Incerteza	Pesquisa sequencial	Comparação das alternativas com as expectativas	Satisfação
Modelo Incremental	Parcialidade (Interesses)	Comparações sucessivas limitadas	Ajuste mútuo de interesses	Acordo
Modelo da lata de lixo/ Fluxos múltiplos	Ambiguidade	Nenhuma	Encontro de soluções e problemas	Casual

Fonte: Secchi (2013)

Os resultados concretos são construídos quando a implementação da política pública sucede a fase de tomada de decisão, convertendo em intenções e ações as regras e rotinas, que antecedem ao processo de avaliação.

Faz-se necessário considerar quem são as pessoas envolvidas no processo, quais são os seus interesses, quais competências (humanas e de gestão); e analisar os comportamentos variados de todos os integrantes.

¹⁸ Modelo adaptado do modelo da lata de lixo “garbage can” de Cohen, March e Olsen (1972) visa uma desestruturação na tomada de decisão, mostrando a destacar outros ângulos para a solução do problema, em que se costuma criar muitas soluções que são colocadas de lado ou jogadas fora por falta de problemas a serem solucionados, mas depois são encontradas dentro da “lata de lixo” para soluções de problemas futuros ou problemas que estão precisando de solução no momento (CAPELLA, 2008).

Também se faz necessário entender as motivações dos atores envolvidos, as deficiências organizativas, os obstáculos técnicos e legais, e os potenciais conflitos. Eles deverão ter capacidade de agir na construção da cooperação entre os atores do processo: executores do programa, os fornecedores, prestadores de serviço, parceiros, grupos de interesse, até os destinatários da política pública em questão.

De acordo com Secchi (2013, p. 58-59), uma vez identificado o problema, os instrumentos de política pública são “a cura”, utilizados como medidas para tentar solucionar e amenizar o problema:

- a) regulamentação: instrumento regulatório que cria regras ou restrições à liberdade econômica, social ou política (ex: regras processo licitatório no setor público – lei 8.666/93);
- b) desregulamentação e legalização: instrumento regulatório que extingue regras ou cria regras que descriminaliza atividade (ex.: legalização do aborto);
- c) aplicação de lei: instrumento de punição àqueles que não respeitam as regulamentações (ex.: multa de trânsito e a prisão de infratores);
- d) impostos e taxas: instrumento fiscal que onera e desincentiva algumas atividades (ex.: sistema de pedágio para entrada de veículos particulares no centro urbano);
- e) subsídio e incentivo fiscal: instrumento fiscal que incentiva e premia algumas atividades (ex.: isenção de ICMS oferecido por um estado para atrair uma indústria par ao seu território);
- f) prestação direta de serviço público: criação, manutenção ou ampliação de serviço prestado por organização pública financiada coletivamente (impostos – ex.: serviço de saúde oferecido por hospitais públicos);
- g) terceirização de serviço público: prestação de serviço feito por organização privada, mas financiado coletivamente (impostos – ex.: serviço de segurança e limpeza de prédio público);
- h) prestação pública de serviço de mercado: prestação de serviço feito por organização pública, mas financiado individualmente (compra de serviço – ex.: correios; fornecimento de água);
- i) prestação privada de serviço de mercado: prestação de serviço feito por organização privada e financiado individualmente (compra de serviço – ex.: regulamentado: telefonia móvel ou desregulamentado: serviços de cabeleireiro);
- j) informação ao público: disseminação importante para o indivíduo e para o público, ou a criação de senso do dever moral (relação do indivíduo com a sociedade – ex.: conscientização ecológica das crianças);

k) campanhas/mobilização: ativação dos atores públicos e privados para que seus comportamentos ajudem na melhoria do bem-estar social (ex.: uma mobilização para doação de sangue);

l) seguros governamentais: instrumento que garante a compensação por alguma fatalidade ou infortúnio (ex.: compensações por perdas agrícolas);

m) transferência de renda: instrumento que garante a compensação de alguma situação de fragilidade ou carência por mecanismo financeiro (ex.: bolsa família ou auxílio medicamento);

n) discriminação seletiva positiva: instrumento que garante a compensação de alguma situação de fragilidade ou carência por mecanismo regulatório (ex.: cotas raciais nas universidades);

o) prêmios e concursos: instrumento de estímulo à criação, adoção e difusão de boas práticas (ex.: o prêmio Innovare do poder Judiciário);

p) certificados e selos: instrumento regulatório que se baseia no princípio da adesão (ex.: como processo de certificação de Organizações Sociais de Interesse Público (OSCIPs) pelo Ministério da justiça). (SECCHI 2013, p. 58-59).

Segundo Secchi (2013), existem basicamente dois modelos de **implementação** de políticas públicas: o modelo em que as decisões são tomadas de cima para baixo (“*top-down*”) e outro no qual a ênfase é dada pela maior liberdade da rede de atores na organização implementação (modelo “*bottom-up*”). No modelo “*top-down*”, existe a separação clara entre o momento de tomada de decisão dos políticos e a execução dos implementadores que fazem parte da administração dos programas.

No modelo “*bottom-up*”, os implementadores têm maior participação no diagnóstico de problemas e na busca de soluções durante a implementação da política pública e na avaliação dos resultados alcançados. “[...] Esse papel de remodelação da política pública por aqueles que a implementam não é entendido como um desvirtuamento, mas sim como uma necessidade daquele que depara com os problemas práticos de implementação” (SECCHI, 2013, p. 61).

A **avaliação** é a fase do ciclo de políticas públicas que examina o processo de implementação e o desempenho do mesmo. Ela tem a intenção de verificar qual o estado da política pública e se houve redução do problema que gerou sua necessidade. Contribui para a definição de critérios, indicadores e padrões que fundamentaram e se a escolha em questão funcionou bem ou não.

Na avaliação administrativa, ou técnica gerencial, privilegia-se se foram cumpridos os prazos e as metas estabelecidas e se houve eficiência econômica utilização de recursos para a execução do programa.

De acordo com Howlett et al. (2013, p. 207-208), as avaliações administrativas apresentam uma variedade de formas, diferindo em níveis de sofisticação e formalidade, e geralmente são caracterizadas por cinco aspectos diferentes:

1. avaliação de processo: examina métodos organizacionais, regras e procedimentos operacionais utilizados para a execução dos programas;

2. avaliação do esforço: mede a quantidade de insumos utilizados pelo programa contabilizados em pessoal, espaço físico, comunicação, transporte etc., sendo calculados em custos monetários envolvidos;

3. avaliação de desempenho: examina basicamente os produtos, como os números de atendimentos realizados em um hospital ou matrículas em escolas. Esse tipo de avaliação produz dados que são usados como insumos em avaliações mais abrangentes;

4. avaliação da eficiência: determina os custos de um programa e avalia se o mesmo valor gasto pode alcançar melhores resultados de forma mais eficiente;

5. avaliação de eficácia: possui um grau de complexidade, pois, além de computar somas de insumos e produtos de um programa, também é responsável por avaliar se o programa atingiu objetivos ou se precisa de reajustes.

A avaliação de uma política pública pode, ainda, ter caráter judicial, gerencial ou político, sendo que o foco da avaliação muda em cada caso, pois se privilegiam aspectos diferentes: “[...] a avaliação judicial não se interessa por orçamentos, prioridades, eficiências e dispêndios *per se*, mas por temáticas legais que se referem à maneira como são implementados os programas de governo” (HOWLETT et al., 2013, p. 211).

É da competência do judiciário avaliar as ações do governo, quer por iniciativa própria, quer em nome de um cidadão ou organização que abra um processo contra um órgão do governo, mas os fundamentos para a revisão judicial mudam muito de país para país, embora geralmente tratem da “[...] constitucionalidade de sua implantação ou violação de direitos naturais e/ou justiça em sociedades democráticas, ou doutrinas religiosas ou ideológicas em outras sociedades” (HOWLETT et al., 2013, p. 211).

E, finalmente, a avaliação política que pode ser empreendida por qualquer ator que tenha interesse na vida política, pois não são sistemáticas, nem técnicas, e podem apresentar traços partidários, parciais ou tendenciosos, [...] “o que não invalida sua importância, pois seu

objetivo inicial de empreender uma avaliação raramente é melhorar a política de governo, mas antes apoiá-la ou contestá-la”. (HOWLETT et al., 2013, p. 212).

Uma experiência foi desenvolvida pelo Tribunal de Contas da União (TCU) com os critérios sugeridos para aplicação na análise e construção de Indicadores de Desempenho (ID) no exercício da fiscalização da gestão pública. As qualidades necessárias para definir um bom indicador de avaliação, de acordo com os critérios definidos pelo Tribunal de Contas da União (TCU, 201, p. 19), são:

a) validade: grau segundo o qual o indicador reflete o fenômeno que está sendo medido. O ID deve ser a expressão dos produtos essenciais de um processo. O enfoque deve ser nos produtos e nos resultados. O indicador deve retratar com fidelidade o fenômeno que está estudando;

b) comparabilidade: propriedade de possibilitar comparações ao longo do tempo e entre diferentes objetos de auditoria;

c) estabilidade: as variáveis componentes do indicador devem ter estabilidade conceitual, sua forma de cálculo não deve variar no tempo, bem como devem ser estáveis os procedimentos de coleta de dados para sua apuração;

d) homogeneidade: na construção de indicadores, devem ser consideradas apenas variáveis homogêneas;

e) praticidade: garantia de que o indicador realmente é útil para o monitoramento e a tomada de decisões;

f) independência: o indicador deve medir os resultados atribuíveis às ações que se quer monitorar, devendo ser evitados indicadores que possam ser influenciados por fatores externos;

g) confiabilidade: a fonte de dados utilizada para o cálculo do indicador deve ser confiável, de tal forma que diferentes avaliadores possam chegar aos mesmos resultados;

h) seletividade: deve-se estabelecer um número equilibrado de indicadores que enfoquem os aspectos essenciais do que se quer medir;

i) compreensão: o indicador deve ser de fácil compreensão e não envolver dificuldades de cálculo ou de uso;

j) completude: os indicadores devem representar adequadamente a amplitude e a diversidade de características do fenômeno monitorado, resguardado o princípio da seletividade e da simplicidade;

k) economicidade: as informações necessárias ao cálculo do indicador devem ser coletadas e atualizadas a um custo razoável, quando comparado com a utilidade gerencial da informação que ele fornece;

l) acessibilidade: deve haver facilidade de acesso às informações primárias, bem como de registro e manutenção para o cálculo dos indicadores;

m) tempestividade: a apuração do indicador deve estar disponível quando necessária, em tempo para a tomada de decisão;

n) objetividade: o indicador deve ser inequívoco sobre o que está sendo medido e quais dados estão sendo usados em sua apuração. A objetividade inclui clareza sobre a definição do indicador, de forma a evitar disputa sobre seu significado, especialmente no caso de indicadores multidimensionais.

E ainda, além dessas qualidades, os indicadores devem ser claros, contemplando a base geográfica, grupo populacional, periodicidade e fontes de informação. Essa metodologia pode ser utilizada por serem “sistemas de informações de institutos de pesquisa ou órgãos governamentais, pesquisas realizadas ou contratadas pelo objeto de auditoria, sistemas internos de informações gerenciais”. (TCU, 2011, p. 20).

Os indicadores também devem possuir outras qualidades, como: representatividade, homogeneidade, praticidade, independência, confiabilidade, seletividade, cobertura e economicidade.

O ciclo de políticas públicas tem como última fase a **extinção**, que decorre de três possíveis resultados avaliativos:

a) a política em questão atingiu todos os objetivos, e o problema inicial se encontra resolvido; sendo assim, seguirá em sua forma atual;

b) a política é insuficiente em alguns pontos e necessita de algumas mudanças;

c) a política é um insucesso ou sucesso total e deverá ser descontinuada.

Embora Howlett et al. (2013) relatem que existem dificuldades inerentes ao afirmar o insucesso ou sucesso de uma política, pois todos os observadores constatam que a obtenção de uma opinião única, um consenso entre os atores relevantes da política sobre essas matérias de continuidade ou descontinuidade, é uma circunstância raríssima, desencadeando, às vezes, batalhas jurídicas onerosas com considerável custo jurídico, político e burocrático, portanto é [...] “ênfaticamente a necessidade de se desenvolver coalizões políticas e circunstâncias favoráveis à superação desses custos, para que o processo de descontinuação alcance êxito” (HOWLETT et al., 2013, p. 214).

No Brasil, o termo instituição recebe uma conotação de organização ou entidade de ensino, cultural, comercial ou religiosa, que são elencadas como um conjunto de práticas sociais que moldam e constroem as interações entre os indivíduos e a coletividade. São disciplinadas por organizações e regras formais que se apoiam sobre específicos pressupostos cognitivos normativos, e influenciam a percepção dos atores sobre o processo político na elaboração das políticas públicas.

Alguns aspectos das instituições, possuem uma variável multifacetada, divididas em instituições formais e informais. As formais contêm regras, leis, rotinas administrativas, estatutos etc., e as informais contêm cultura, práticas, esquemas cognitivos, símbolos, valores e predicados morais etc.

Além de distinguir as instituições formais e informais, um dos contextos institucionais importantes é o de “cultura política, que trata do conjunto de predisposições coletivas interiorizadas, que legitimam o comportamento político dos atores em um processo político e a relação de dependência entre cultura política e comportamento político”. (SECCHI, 2013, p. 85).

Nas sociedades em que os valores de sobrevivência predominam, existe uma maior preocupação com o “desenvolvimento individual, a autorrealização, a participação cidadã na tomada de decisão e o meio ambiente”. (SECCHI, 2013, p. 87).

O estabelecimento de políticas públicas depende dos atores envolvidos em todo o processo, e, mesmo que exista a liderança de um ator específico, a política pública pode receber influências de indivíduos e organizações, que desempenhem um papel relevante na arena política, exercendo influência direta ou indiretamente, sensibilizando a opinião pública para a necessidade de busca de soluções para os problemas coletivos.

Nesse processo, há atores individuais (políticos, burocratas ou formadores de opinião) e os coletivos (partidos políticos, e a organização da sociedade civil e os movimentos sociais), e ainda os atores podem ser divididos em duas categorias: governamentais¹⁹ (políticos, designados politicamente, burocratas e juízes) e não governamentais (grupos de interesse, partidos políticos, meios de comunicação, destinatários das políticas públicas, organizações do terceiro setor), entre outros.

¹⁹ Secchi (2013) salienta que na categoria atores governamentais foram incluídos apenas atores individuais, pois é necessário que haja mais pesquisa para identificação de padrões de comportamento historicamente construídos desses atores coletivos como, por exemplo, o Senado, Câmara, Presidência da República, prefeitura municipal, Supremo Tribunal Federal, Banco central e etc. (p. 100).

Como vimos, anteriormente, quando falamos de elaboração, implementação e avaliação de políticas públicas, tratamos das variáveis relacionadas à prevenção de interferências externas e controle sobre os atores envolvidos nas diferentes etapas, bem como o tipo de política e o de arenas políticas que afetam todo o processo, [...] “pois, diferentes tipos de políticas e de arenas políticas envolvem diversos participantes com distintos níveis de envolvimento, conforme o que esteja em jogo no momento” (RUA, 2009, p. 101).

3.1.1 O federalismo brasileiro e as políticas públicas

Ao discutirmos a questão das políticas públicas para juventude – o caso do Projovem Campo – Saberes da Terra, não podemos nos esquivar sobre o debate acerca da dimensão do sistema político atual em nosso país, o federalismo, e como este interfere na construção das políticas públicas atuais.

De acordo com Rocha (2011, p. 324) um dos desafios atuais é conceituar federalismo, [...] “até o momento, não há um acordo suficiente sobre quais seriam os traços definidores de uma federação, pois a variedade de arranjos adotados pelos chamados estados federados resiste a uma única definição”.

Ainda que o debate prossiga, um dos conceitos mais utilizados é o de Hesse (1998), que define federalismo como princípio fundamental político, que unifica totalidades diferenciadas, embora tenham os mesmos direitos regionais, que devem ser unidas para colaboração comum.

No Brasil, o processo de formação do sistema federalista surgiu da determinação do governo federal em dar respostas aos anseios das elites regionais brasileiras, que se sentiam impedidas pelo centralismo monárquico daquela época, utilizando-se como modelo de estrutura institucional, adotada pelos Estados Unidos, onde existe um governo central, com poderes soberanos e as unidades federativas, com suas estruturas institucionais, dotadas de poderes executivo, legislativo e judiciário próprios e representante eleitos pelo voto.

O federalismo foi introduzido no Brasil com a proclamação da República em 1889. Segundo Barbosa (2000), a maneira mais simples de definir Estado Federal é caracterizá-lo como uma forma de organização e de distribuição do poder estatal, em que a existência de um governo central não impede que sejam divididas responsabilidades e competências entre ele e os Estados-membros, pois o que unifica os Entes Políticos é a Constituição e suas normativas.

Arretche (2002) faz uma leitura bastante relevante sobre a questão dos processos de desenvolvimento do federalismo brasileiro e sua ascensão ao descentralismo das políticas públicas a partir de 1980, sendo que o marco desse processo de descentralização se dá em 1990.

Em outro trecho de seu artigo, fica mais claro ainda a posição de Arretche (2002), ao analisar o impacto que o Federalismo teve e tem diretamente nas políticas públicas.

No início dos anos de 1990 no Brasil, por sua vez, as instituições políticas federativas já estavam plenamente instauradas, ao passo que a gestão de políticas públicas – particularmente na área social – continuava centralizada, isto é, o governo federal – em virtude do legado do regime militar – continuava responsável pela gestão e pelo financiamento das políticas de saúde, habitação, merenda escolar, livro didático, assistência social etc. (ARRETCHE, 2002, p. 30).

O processo que é gerado pelo federalismo restringe o potencial de mudanças políticas, quando aponta que, no processo decisório das políticas públicas, a participação dos Estados-Membros possui uma tendência de decisões pautadas “[...] no mínimo denominador comum”, ou seja, a participação efetiva dos Estados-Membros se caracteriza como diminuta no que tange às políticas públicas sociais e

A lentidão do processo de descentralização das políticas sociais no Brasil até meados dos anos de 1990 (Almeida, 1995) poderia nos levar a acreditar que esta foi expressão da capacidade de veto dos governos locais, pois há diversas razões para crer que, de fato, estes – tomados em seu conjunto – resistiam a assumir a responsabilidade pela gestão das políticas sociais e pretendiam preservar sua autonomia para gastar os recursos recém adquiridos com a descentralização fiscal (Arretche, 2000). No entanto, a capacidade do Governo Fernando Henrique Cardoso para implementar reformas das políticas sociais mostra que os governos locais não foram capazes de vetar um extensivo programa pelo qual muitas funções de gestão lhes foram transferidas (ARRETCHE, 2002, p. 31).

Do ponto de vista de alguns analistas e teóricos, a questão da produção de políticas públicas está diretamente ligada ao modelo político que possuímos, ou seja, está ligado à estrutura federalista na qual somos inseridos:

A produção de políticas públicas é fortemente afetada pelo desenho institucional adotado por cada País. Entre os fatores institucionais que mais impactam a ação estatal, os estudos em administração pública destacam o peso do sistema de governo, da variável partidário-eleitoral, das características da burocracia e do papel do Judiciário. Mais recentemente, um tema tem recebido cada vez mais atenção. Trata-se da organização territorial do poder, o que, no caso brasileiro, diz respeito à influência do federalismo sobre as decisões dos gestores governamentais (ABRUCIO; FRANZESE, 2007, p. 23).

Na mesma perspectiva, Souza (2005) faz alguns apontamentos relevantes que sustentam nossa tese, pois reflete, incisivamente, acerca do papel do federalismo nas políticas públicas.

Apesar das controvérsias sobre as principais características dos sistemas federativos, existe um consenso de que essa instituição tem duas dimensões principais: desenho constitucional e divisão territorial de poder governamental. Embora outros fatores e instituições também sejam objeto de análise sob a ótica do federalismo, tais como as dinâmicas da economia política, da competição partidária e da chamada cultura política, as manifestações territoriais do federalismo requerem uma análise não apenas de sua aplicação prática, mas também do ponto de vista das constituições. Essas manifestações territoriais dizem respeito à divisão de competências entre os entes constitutivos e no poder Legislativo, ao papel do poder Judiciário, à alocação de recursos fiscais e de responsabilidades entre os entes constitutivos da federação e suas garantias constitucionais. (SOUZA, 2005, p. 105).

A gestão implantada dos recursos no federalismo brasileiro, como aponta Souza (2005), gera uma série de entraves para o pleno desenvolvimento de políticas públicas adequadas, pois, em função das desigualdades financeiras de alguns estados da Federação, e até mesmo dos meios de fiscalização dos recursos destinados do governo federal para os entes federativos, os estados e municípios precisam de uma gestão mais efetiva e um controle maior sobre os repasses dos recursos, bem como uma cobrança relativa ao desenvolvimento pleno dos projetos, visto que, sendo assim, muitas das políticas públicas atreladas a recursos para o pleno desenvolvimento de atividades de capacitação, por meio de projetos, têm sido sucateadas ao longo do tempo, ou seja, são recursos perdidos e, muitas vezes, mal aplicados.

O sucesso das políticas públicas está vinculado a inúmeros fatores: “[...] portanto, tomando como base as características da Federação, conclui-se que o sucesso das políticas públicas num Estado federal, depende da capacidade de instaurar mecanismos de controle mútuo e de coordenação entre os níveis de governo” (ABRUCIO;FRANZESE, 2007, p. 24).

Já Souza assinala para esta questão quando alerta que,

[...] apesar do grande número de competências concorrentes, na prática existem grandes distâncias entre o que prevê a Constituição e sua aplicação. O objetivo do federalismo cooperativo está longe de ser alcançado por duas razões principais. A primeira está nas diferentes capacidades dos governos subnacionais de implementarem políticas públicas, dadas as enormes desigualdades financeiras, técnicas e de gestão existentes. A segunda está na ausência de mecanismos constitucionais ou institucionais que estimulem a cooperação, tornando o sistema altamente competitivo (2005, p. 112).

Ao se avaliar as políticas públicas, a partir da Constituição de 1988, percebe-se um processo de descentralização administrativa, ou seja, uma autonomia maior sobre a gerência de

recursos dos entes federativos, como estados e municípios. A Constituição Federal de 1988 tornou o Brasil um caso peculiar de Federação com três entes considerados pactuantes originários: União, Estados e Municípios.

Do ponto de vista administrativo, o federalismo brasileiro nos parece a princípio altamente democrático em sua origem e amparado pela Constituição, contudo o processo de aplicação e desenvolvimento de políticas públicas, neste Estado Democrático de Direito, ainda está aquém do ideal, visto que há ainda inúmeros entraves que devem ser superados para que, no futuro próximo, possamos realmente vislumbrar políticas públicas fortalecedoras e não hegemônicas.

Abrucio; Franzese (2007) desenham a realidade que atualmente se descortina em nosso país, analisando que há 12 anos pode-se observar uma maior autonomia política, administrativa e financeira dos municípios em relação ao período anterior, acompanhada de uma descentralização de recursos e atribuições, pois que a descentralização de recursos começou, antes mesmo da nova Constituição, no início da década de 1980, principalmente via aumento de transferências federais por meio dos fundos de participação.

Entre 1980 e 1995, a participação dos municípios na receita nacional quase dobrou, passando 8,7%, para 16,6% do total arrecadado na federação. Esse panorama desencadeou, no período pós-Constituição, um processo de proliferação de municípios, com a divisão de unidades já pequenas. Os mais prejudicados foram os municípios médios e grandes, que contaram com menos recursos para fazer frente a demandas de políticas públicas maiores e, por vezes, mais complexas que os municípios menores. Para muitos, a alternativa foi investir no aumento da arrecadação própria e no fomento a atividades econômicas que elevassem o repasse estadual do ICMS. [...] A situação nos estados também sofreu alteração no que se refere ao percentual de recursos disponíveis após transferências intergovernamentais no período de redemocratização. Em 1980 os estados ficavam com 23,3% do total arrecadado em tributos no país; em 1985 esse percentual sobe para 26,2% e em 1990 – período pós Constituição de 1988 – não passa por uma grande alteração, mas atinge um percentual ligeiramente maior: 27,6% (ABRUCIO; FRANZESE, 2007, p. 28-29).

Portanto, observa-se, de modo geral, que, a partir da realidade que se descortina pós-Constituição de 1988, houve uma maior autonomia política, administrativa e financeira dos estados e municípios, com a descentralização de recursos.

De 1980 a 1995, a participação dos municípios na receita nacional quase dobrou, passando de 8,7% para 16,6% do total arrecadado na federação. Essa situação gerou um considerável aumento de municípios, e, a partir dessa realidade que se descortinava na década de 1990, a alternativa para muitos municípios brasileiros foi elevar a arrecadação por meio do

ICMS, o que gerou políticas de atrativos fiscais entre municípios como concessão de benefícios fiscais para grandes empresas (MELO, 1996, p. 15-16).

De acordo com Melo (1996), grande parcela dos encargos acabou sendo assumida de forma desorganizada pelos municípios, fato que gerou entraves e grandes problemas, pois houve uma acirrada competitividade fiscal entre os municípios quase beirando um isolamento total, ignorando que muitos problemas só poderiam ser superados por meio de políticas públicas microrregionais, estaduais e federais.

Assim, o fator gerado por todo esse processo, político e fiscal, interfere diretamente nas políticas públicas, sendo a desigualdade social entre os estados e municípios um dos principais problemas atuais. Desigualdade que é histórica e requer, por parte de todos os entes federativos, união, estados e municípios, inúmeras negociações para se possibilitar sentir as mudanças necessárias. Outro aspecto relevante a destacar é a falta de cooperação visível em alguns setores em que deveriam ser aplicadas políticas públicas mais assertivas, na busca de minimização das desigualdades sociais, pois a falta de diálogo intergovernamental, em todas as esferas da sociedade, gera mais problemas de ordem social, afetando diretamente todos os entes federados.

O caminho essencial na busca de mudanças neste regime político Federalista, no qual nos encontramos, frente à sociedade que vivemos, hoje, no Brasil, de fato e de direito, deve ser o do diálogo, em que se priorizem determinadas ações focalizadas na busca da minimização das desigualdades, ou seja, focarem mais em políticas públicas efetivas, evitando discursos públicos efêmeros e ações públicas descontinuas.

No Brasil, as políticas sociais entendidas como um compromisso dos governos com o bem-estar efetivo da população – não estão no centro dos mecanismos de legitimação política dos governos. Por esta razão, a descentralização dessas políticas não tende a ocorrer por uma disputa por créditos políticos entre os níveis de governo, mas – de modo semelhante ao caso norte-americano – por indução do governo federal. Desse modo, a descentralização dessas políticas ocorreu quando o governo federal reuniu condições institucionais para formular e implementar programas de transferência de atribuições para os governos locais (ARRETCHE, 2002, p. 45).

Entretanto, tais transferências colidiram com interesses políticos partidários, sem levar em consideração o bem maior, qual seja, o povo. Desse modo o caminho mais seguro para uma real mudança, no que tange às políticas públicas, frente ao atual regime político que vivemos, é o diálogo, através de fóruns de discussões, e busca de parcerias públicas privadas.

Dessa forma, em sua análise, Abrucio; Franzese (2007, p. 16) resumem toda essa discussão, argumentando que, em um país com tantas carências sociais e fragilidades do poder

público, “[...] o federalismo tem de ser uma alavanca para o sucesso das políticas públicas, e não mais um dos vários obstáculos à boa governança que emperram a modernização da gestão pública”.

De acordo com Arretche (2010), a natureza particular do federalismo brasileiro prejudica a efetividade do Estado no que diz respeito ao bom desenvolvimento de políticas públicas, pois o Brasil adotou o federalismo mais descentralizado do mundo, o que compromete a cooperação horizontal, gerando fragilidades no sistema político brasileiro, pois ignoram duas dimensões centrais: o papel das desigualdades regionais, na escolha da fórmula federativa adotada no Brasil, e a importância das relações entre a união e os governos subnacionais sobre seu funcionamento (ARRETCHE, 2010).

As prioridades políticas dos governos subnacionais, podem ser largamente afetadas pela estrutura de incentivos derivada de suas relações em níveis superiores de governo. A legitimidade da regulação federal, tem raízes na formação do estado-nação brasileiro, a União deve legislar e supervisionar a ação dos governos subnacionais, a ideia de Nação é a base legítima desse pensamento, tanto quanto a desconfiança, com relação às práticas das elites políticas locais. (ARRETCHE, 2010).

Segundo Arretche (2010), nos estados federativos, quando ocorre um sentimento de pertencimento, a comunidade unida pode dialogar, para que haja implementação e respeito com os direitos dos cidadãos, tornando-se uma fonte de centralização da autoridade política. Nessas circunstâncias, mesmo elites progressistas favoráveis à descentralização da execução de políticas públicas tendem a preferir que o governo federal regule o modo como essas políticas serão implementadas, para inibir a corrupção e favorecimento ilícito. Quanto à arrecadação tributária e de gasto dos governos subnacionais, tanto de estados quanto de municípios, são significativamente limitadas pela legislação nacional.

Em relação às receitas municipais:

As receitas municipais são as transferências condicionadas universais. Estas se converteram em universais a partir do final dos anos 90 e são, portanto, uma componente recente das políticas de redução das desigualdades territoriais de receita; além disto, estão vinculadas a políticas específicas. Na saúde, tornaram-se universais desde 1998, uma vez completado o longo processo de adesão voluntária ao Sistema Único de Saúde (SUS), iniciado em 1990. Estas transferências estão vinculadas a ações de saúde, que variam desde o atendimento a serviços básicos até o atendimento hospitalar. São universais no sentido de que todos os municípios que cumpram os requisitos estabelecidos pelas Normas Operacionais do Ministério da Saúde estão aptos a recebê-las. Também são universais porque quase 100% dos municípios brasileiros operam segundo as regras do SUS. Na política de educação, as transferências vinculadas são universais porque todos os governos

subnacionais estão obrigados, pela Constituição Federal, a depositar 20% de suas receitas de impostos e transferências federais em um fundo contábil cuja redistribuição opera no âmbito de cada estado. Para cada fundo estadual, as receitas são distribuídas de acordo com as matrículas oferecidas por cada rede de ensino (ARRETCHE, 2010, p. 598).

Arretche (2010) assegura que, se os municípios contassem apenas com recursos próprios, seriam ainda mais desiguais:

Assim, se os municípios brasileiros contassem apenas com os recursos de sua arrecadação própria, sua capacidade de gasto seria altamente desigual, a julgar pelo Coeficiente de Gini deste indicador (próximo a 0,550, em 2006, embora declinante ao longo da série). Se os municípios brasileiros contassem apenas com as transferências constitucionais estaduais, além de sua arrecadação própria, seriam menos desiguais, pois a entrada desta fonte de receita nos cofres municipais reduz o Coeficiente de Gini para um patamar em torno de 0,450 (embora este fosse de 0,500 no início da série). Este patamar de desigualdade pode ser encarado como o mais próximo da desigualdade efetiva da riqueza gerada nos municípios, pois as transferências estaduais são devolução tributária... Isto é, se os municípios brasileiros contassem apenas com sua arrecadação própria e com as receitas do FPM, sua desigualdade de receita cairia pela metade (ARRETCHE, 2010, p. 359).

Em suma, as prioridades de gasto dos municípios brasileiros apresentam um claro padrão de que as políticas reguladas têm alta prioridade na alocação do gasto municipal, ao passo que as políticas não reguladas não têm prioridade de gasto. Esse comportamento não é resultado de um padrão aleatório; antes, é explicado pelas relações central-local, isto é, pelo efeito de convergência produzido pela legislação e supervisão federais.

Portanto, a ausência da regulação federal implicaria maior desigualdade de gasto entre as jurisdições. Apesar desse efeito de convergência, produzido pela regulação federal, há variações nas prioridades municipais de gasto, mesmo para as políticas reguladas. Isso significa que a autonomia dos governos locais, para tomar decisões sobre suas próprias políticas, opera no sentido da variação nos patamares de gasto. Em termos teóricos, a possibilidade de discordância, derivada da autonomia política dos governos locais, opera no sentido da desigualdade territorial.

Nessa seção de nossa pesquisa, discorreremos sobre algumas teorias e abordagens de modelos analíticos, que buscam facilitar a compreensão das dinâmicas e dos processos das políticas públicas, com o intuito de aprofundar o conhecimento sobre o tema.

O nosso interesse, é o estudo de uma política pública da área de Educação, na área de Juventude implementada por meio de um programa que envolve uma grande diversidade de atores: o Ministério da Educação (MEC) através da atuação da Secretaria de Educação

Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI); a Secretaria Estadual de Educação (SEE/PB); as Escolas Estaduais (EE); e as (IES) instituições de ensino superior, encarregadas da formação continuada do programa, desenvolvido em parcerias entre todos os órgãos envolvidos, considerando a autonomia relativa das Secretarias Estaduais e/ou Municipais de Educação.

O programa Projovem Campo – Saberes da Terra despertou o nosso interesse por ser uma política pública de juventude da área de educação, que apresenta uma estrutura curricular diferenciada, ainda pouco utilizada em nosso país. A divisão de sua carga horária é feita em duas etapas: Tempo Escola e Tempo Comunidade. Esse desenho propicia que o aprendizado de sala de aula seja aplicado, de forma mais rápida, na vida cotidiana dos educandos.

Buscamos verificar qual a eficácia dessa implementação, analisando a relação entre as características e qualidades de seus processos e sistemas e os resultados alcançados pelo programa, através de “seus êxitos ou fracassos” (DRAIBE, 2001, p. 35).

Em vista dos argumentos apresentados ao longo do texto, e pela observação dos aspectos analisados, fica claro que os estudos interdisciplinares na área de políticas públicas vêm contribuindo para a compreensão dos fenômenos de natureza política-administrativa. Em face a essa realidade, após apresentarmos alguns conceitos básicos sobre políticas públicas, vamos nos debruçar sobre a área de interesse do nosso trabalho, que é política pública de juventude.

4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE

As políticas públicas são conjuntos de programas, ações e decisões tomadas pelos governos, nas três instâncias (nacionais, estaduais ou municipais), com a participação, direta ou indireta, de entes públicos ou privados que visam assegurar determinado direito de cidadania, para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico, assegurando os direitos constitucionais.

Recentemente, mesmo com a ampliação de participação social dos atores, não institucionais, em fóruns e conselhos deliberativos, ainda não contemplamos todas as fases do ciclo de políticas públicas, pois existe um distanciamento do centro de tomada de decisão, da elaboração, do planejamento, da implantação e da avaliação das políticas, que estão a cargo da representatividade política, amplificando a atuação dos atores institucionais, na escolha dos temas que serão objeto de atenção. A seguir, discorreremos sobre o processo de inclusão da juventude no cenário brasileiro de políticas públicas.

Durante a década de 1990, houve uma mudança no cenário das políticas públicas para juventude no Brasil. Nesse período, os jovens passaram a ser incluídos em políticas públicas, específicas para essa faixa etária. Foi o caso da busca de soluções para problemas nas áreas de educação e violência.

Essa é uma mudança positiva, pois visualiza os jovens como futuro, e se preocupa com a formação de valores e atitudes das novas gerações, influenciando a concepção de programas e ações para a juventude, e a imagem que a sociedade constrói sobre os jovens. Portanto, essa não é uma atitude passiva, já que, certamente, gerará impacto sobre as representações desse segmento na sociedade.

Como caracteriza Rocha (2014), o campo da juventude foi marcado por tensões, dissensos e embates políticos. Foi um cenário em que diferentes atores e movimentos ligados à juventude discordavam quanto a qual deveria ser o papel desempenhado pelo Estado.

Mesmo com os avanços, essa visão dos jovens como sujeitos de direitos demorou a ser incorporada pelo Estado. Entre 1999 e 2002, durante o segundo período do Governo Fernando Henrique Cardoso, havia cerca de 30 programas ou projetos articulados pelo Estado e mais três de responsabilidade da sociedade civil, mas apenas 18 desses projetos ou programas eram dirigidos explicitamente voltados para a juventude e foram divididos da seguinte maneira:

a) dois projetos no Ministério da Educação (Programa de Estudantes em Convênio de Graduação, destinado aos jovens estrangeiros; Projeto Escola Jovem, que tinha

como objetivo a ampliação das vagas no ensino médio); três projetos no Ministério do Esporte e Turismo (Jogos da Juventude, criado para incentivar a prática de atividades esportivas; Olimpíadas Colegiais, para o fomento do desporto escolar no ensino médio; e Projeto Navegar, voltado para as comunidades ribeirinhas e à prática dos esportes náuticos);

b) três projetos no Ministério da Justiça (Serviço Civil Voluntário, destinados aos jovens dispensados do serviço militar ou que não se alistaram; Programa de Reinserção Social do Adolescente em Conflito com a Lei, preocupado com os menores em situação de risco; Promoção de Direitos de Mulheres Jovens Vulneráveis ao Abuso Sexual e à Exploração Sexual Comercial no Brasil, que tinha como público alvo as jovens violentadas sexualmente e meninas vítimas da prostituição);

c) um programa no Ministério da Saúde (Programa de Saúde do Adolescente e do Jovem, voltado para a promoção da saúde e orientação sexual com relação à gravidez precoce, uso de preservativos, entre outros);

d) um programa no Ministério do Trabalho e Emprego (Jovem Empreendedor, destinado à capacitação profissional);

e) três programas no Ministério da Assistência e Previdência Social (Programa Brasil Jovem, com ações de implantação dos Centros da Juventude; e Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano, para capacitação voltada ao mercado de trabalho e para atuação na comunidade);

f) dois projetos no Ministério de Ciência e Tecnologia (Prêmio Jovem Cientista, que premia estudantes do ensino superior ou de escolas técnicas; Prêmio Jovem Cientista do Futuro, destinado aos alunos do ensino médio);

g) dois programas ligados diretamente ao Gabinete do Presidente e ao Comunidade Solidária (Programa Capacitação Solidária, para capacitação profissional de jovem empobrecidos; Rede Jovem, destinado aos jovens sem acesso à internet);

h) um projeto no Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (Projeto Brasil em Ação/Grupo Juventude, preocupado com a integração de ações governamentais que tinham a juventude como público-alvo) (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 22).

Esses projetos foram elaborados sem a participação efetiva da juventude, e não houve, por parte dos gestores uma avaliação segura, que possibilitasse a: “[...] uma reflexão analítica acerca dos programas em direção à produção de diagnósticos que possibilitassem a viabilidade das ações” (SPOSITO, 2003, p. 30).

O restante dos programas tinha uma delimitação difusa, e os responsáveis pelos projetos possuíam pouca teoria sobre a temática de Juventude, que, nessa época, ainda era vista como problema com necessidade de atenção, mas sem definição de faixa etária de atendimento.

Segundo Sofiati (2013), no início do Governo Lula a situação não era muito diferente. Nesse período, havia cerca de 135 ações federais, entre as quais apenas 19 programas tinham como o público-alvo, específico, a Juventude na faixa de 14 a 24 anos. Dada essa realidade, o governo deu início, em 2004, à Política Nacional de Juventude (PNJ) e resolveu fazer uma avaliação dos programas e projetos oferecidos na época.

O diagnóstico à época foi de que os programas de Juventude, então desenvolvidos pelo governo federal, apresentavam “[...] fragilidade, fragmentação e uma superposição de projetos para essa faixa etária. Para tornar a sua gestão mais eficiente, o governo decidiu, então, criar a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ)” (SOFIATI, 2013, p. 5).

Após a criação da Secretaria Nacional de Juventude, a visão do jovem como sujeito de direitos logrou maior protagonismo e foi consolidada com a Política Nacional de Juventude.

Apresento, a seguir, um quadro com a cronologia, a partir dos anos 2000, dos fatos que contribuíram para a implementação da política pública de juventude em todo o nosso país.

Quadro 3 – Cronologia dos marcos e fatos até a instituição da Política Nacional de Juventude

2003	Criação da Comissão Especial de Políticas Públicas para a Juventude.
2003 (23 a 26 de setembro)	Realização da Semana Nacional da Juventude na Câmara dos Deputados.
2003/2004	Projeto Juventude. O Instituto Cidadania organizou um processo de concertação amplo sobre juventude e políticas públicas, com coordenação de Paulo Vannuchi, posteriormente ministro da Secretaria Nacional dos Direitos Humanos.
2004 (março)	No dia 4 de março, foi instalado o Grupo de Trabalho Interministerial de Juventude, coordenado pela Secretaria Geral da Presidência da República e composto por 19 ministérios. O grupo trabalhou durante dois meses e, em seu relatório final, recomendou a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), do Conselho Nacional de Juventude e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem).
2004 (16 a 18 de junho)	Conferência Nacional de Juventude, organizada pela Comissão Especial de Políticas para a Juventude da Câmara dos Deputados.
2004 (novembro)	Apresentação do Relatório Final da Comissão Especial de Políticas Públicas para a Juventude. A Comissão recomendou a apresentação de projetos de lei, criando o Plano Nacional de Juventude e o Estatuto da Juventude, bem como Proposta de Emenda à Constituição (PEC), caracterizando o jovem na Carta Magna. Em 25 de novembro de 2004, a Comissão apresentou o PL 4529, que viria a se tornar, em 2013, a Lei nº 12.852, que institui do Estatuto da Juventude.
2005 (2 de fevereiro)	O então presidente Luiz Inácio Lula da Silva envia ao Congresso Nacional a Medida Provisória (MP) nº 238, criando a Secretaria Nacional de Juventude, o Conselho Nacional de Juventude e o ProJovem.
2005	Em 30 de junho, a MP nº 238 é convertida na Lei nº 11.129.
2007	Acontece a primeira atualização da Política Nacional de Juventude. Seis programas de diferentes ministérios, incluindo o PNPE (Programa Nacional do Primeiro Emprego), passam a integrar o ProJovem (que se chama, a partir de então, de Projovem Integrado e é constituído de quatro modalidades: Projovem Urbano, Projovem Trabalhador, Projovem Adolescente e Projovem Saberes da Terra).
2008 (27 a 30 de abril)	É realizada a 1ª Conferência Nacional de Juventude, organizada pelo Governo Federal.
2010 (13 de julho)	É aprovada a Emenda Constitucional nº 65, que insere o termo “jovem” na Constituição.
2011	O ProJovem deixa de ser executado na Secretaria Nacional de Juventude e passa para o Ministério da Educação. O Projovem Integrado é descontinuado.
2011 (9 a 12 de dezembro)	É realizada a 2ª Conferência Nacional de Juventude em Brasília.
2013 (julho)	O Estatuto da Juventude é aprovado pelo Congresso Nacional. Em agosto, é sancionado pela presidenta Dilma Rousseff.

Fonte: Kit do Gestor Políticas de Juventude – Agenda Pública (2015).

A percepção sobre a situação da juventude e as necessidades dos jovens se modificou com o tempo. Por um lado, eles passaram a ser vistos como fonte de problemas e excluídos. Por outro, como um dos setores da sociedade que necessitam de atenção urgente. Afinal, os jovens é que são os problemas, ou são ameaçados pela sociedade e seus problemas? (BOURDIEU, 1986; RUA, 1998; SPOSITO; CARRANO, 2003; LAGREE, 2006).

No período entre a década de 1990 até os dias atuais, algumas formulações dos segmentos juvenis têm obtido mais interesse do que outros. A parte mais contemplada pela sociedade são os adolescentes, vistos como sujeitos privados de direitos ou em processo de exclusão, mesmo sendo essa a faixa etária contemplada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

[...] Se tomadas exclusivamente pela idade cronológica e pelos limites da maioridade legal, parte das políticas acaba por excluir um amplo conjunto de indivíduos que atingem a maioridade mas permanecem no campo possível de ações, pois ainda vivem efetivamente a condição juvenil, e ainda [...] no conjunto das imagens não se considera que, além dos segmentos em processo de exclusão, há uma inequívoca faixa de jovens pobres, filhos de trabalhadores rurais e urbanos (os denominados setores populares e segmentos oriundos de classes médias urbanas empobrecidas), que fazem parte da ampla maioria juvenil da sociedade brasileira e que podem estar, ou não, no horizonte das ações públicas, em decorrência de um modo peculiar de concebê-los como sujeitos de direitos. (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 19-20).

Kerbauy (2005) argumenta que, muito embora o tema juventude tenha sido inserido na agenda pública, no Brasil, notadamente correlacionados aos problemas que mais afetam a juventude brasileira, como saúde, violência e desemprego, e

[...] na consideração do jovem como protagonista ativo na implementação destes programas, as políticas públicas em geral, e especificamente as políticas juvenis, são fragmentadas, estão à mercê da competição interburocrática, padecem da descontinuidade administrativa, agem em resposta a certas ofertas e não a demandas específicas, e revelam as clivagens entre a sua formulação e a sua implementação (KERBAUY, 2005, p. 201).

Medeiros (2014) conceitua que as políticas públicas de nosso tempo, ou seja, contemporâneas devem ouvir a opinião da juventude sobre questões como raça, credo, gênero, classe social. Mas podem – e devem – ir além de discutir apenas a forma. Em vez de construir socialmente conceitos e conteúdo, segundo o autor é necessário ouvir a opinião do público alvo das políticas públicas, nesse caso a juventude brasileira.

De acordo com Medeiros (2014), essa atitude de escutar a juventude criaria uma corresponsabilidade entre o governo e a sociedade civil. O resultado seria o desenvolvimento

de políticas que ofereçam educação de qualidade, boa formação profissional, e a criação de oportunidades de trabalho e renda sobretudo no âmbito municipal.

Como argumentam Sposito e Carrano,

O município como foco de ações inovadoras decorre não só de um novo desenho da ação do Estado e de alguns dos mecanismos descentralizadores propostos na reforma dos aparatos estatais (Pereira, Wilhelm & Sola, 1999; Draibe, 1998). O poder municipal aparece como campo privilegiado de análise porque nele as relações entre sociedade civil e Estado, para a conformação de uma esfera pública democrática, aparecem de forma mais clara. Os estudos de movimentos sociais, desde o início da década de 1980, têm procurado demonstrar as possibilidades de conflito e de interação negociada entre os vários atores sociais que têm como cenário a cidade (Castells, 1980, 1983; Kowarick, 1988). Nessa arena conflitiva, o poder municipal aparece como interlocutor próximo dos grupos organizados, sobretudo quando as demandas giram em torno de transformações da qualidade de vida e de novas apropriações do espaço citadino (2003, p. 32).

Mas, embora os municípios sejam considerados, pelos autores, com um espaço em que as políticas públicas apresentam inovações, também é considerado um ponto preocupante, pois no Brasil, faz parte da cultura nacional, que alguns núcleos duros da política possam utilizar o poder local como foco privilegiado para o estabelecimento do clientelismo (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 32).

De acordo com Sposito e Carrano (2003), essas atitudes podem trazer implicações negativas. Elas tratam também do surgimento do neolocalismo como uma das práticas que afetam negativamente os espaços democráticos e de políticas públicas de juventude.

Os autores argumentam que essa é uma séria preocupação sobre o modo como as políticas estão sendo implementadas e avaliadas nos municípios. Persiste a dúvida sobre a participação da juventude. Afinal, a atuação do jovem se dá enquanto parceiro ou apenas usuário em potencial?

O governo municipal incorporou em seus programas várias ideias oriundas dos projetos desenvolvidos por ONGS e fundações empresariais.

Como descrito por Sposito e Carrano (2003, p. 33), essas iniciativas “[...] indicam a existência de considerável diversidade de desafios diante das condições populacionais, do desenvolvimento urbano e de formas de gestão coletiva dos espaços e equipamentos públicos”.

A partir dos anos 2000, há uma ampliação de políticas públicas para juventude nas novas gestões municipais. Como argumentam Sposito e Carrano, essa

[...] incipiente institucionalidade no nível local pode sofrer descontinuidade séria na medida em que depende em grande parte de programas de partidos e da correlação de forças no nível local e do grau de articulação dos jovens e seus eventuais parceiros. Por outro lado, se houver, no âmbito federal, claras diretrizes em torno das políticas de juventude e do seu lugar próprio no modelo de desenvolvimento as iniciativas locais terão melhores condições de prosperar (2003, p. 69).

Um dos desafios apontados pela autora citada anteriormente incide sobre os eventuais problemas que podem ocorrer na gestão de políticas públicas. É o caso de privilégios de alguns grupos em detrimento de outros. Sposito e Carrano (2003) salientam que a juventude envolvida com a cultura local, esporte, lazer ou ações voluntárias geralmente ocupa menos espaço como atores, na formulação e implementação das ações.

Os autores reconhecem o efeito positivo do fomento da ação coletiva juvenil, para que ocupem os espaços consagrados da política institucional partidária ou o movimento estudantil. Mas alerta para o fato de privilegiar as formas organizativas tradicionais: “[...] no âmbito específico de ação no interior do Estado e, sob esse ponto de vista os novos agrupamentos exercem fraca capacidade de interferência” (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 71).

Na visão de Pontual (2003), muito se tem discutido sobre políticas públicas e sobre políticas públicas de juventude. No entanto, faz-se necessário agregar todas as questões relacionadas à diferença: a inclusão, a diversidade de gênero, a etária e a racial devem fazer parte dessa discussão. Esse debate deve ser amplo, desde o momento de consulta e escuta até a deliberação dos atores diretamente interessados. Outro fator importante é o exercício efetivo de cidadania ativa, ou seja, estimular a participação direta dos interessados: os jovens.

O autor lista os seis desafios que considera mais importante para a criação de espaços, diálogos, e participação da juventude nas políticas públicas:

- a) o reconhecimento das especificidades do segmento de juventude e das suas necessidades – articular a universalidade com a diversidade.
- b) o reconhecimento de que existe diversidade na própria juventude;
- c) transformar a temática da juventude num tema transversal às políticas públicas, ao mesmo tempo que ela requer – o que chama de ponto de vista e da linguagem do poder público – uma abordagem matricial (olhando para o território em que está esse jovem, olhando para o conjunto de ações das várias políticas de maneira integrada);
- d) ampliar os canais e espaços de diálogo e participação juvenil;
- e) capacitação e formação dos atores sociais;

f) trabalhar diferentes formas de linguagem e expressão na participação e diálogo com a juventude. (PONTUAL, 2003, p. 116).

Para Pontual (2003), dar atenção aos seis itens descritos acima é de suma importância para a criação de espaços de participação efetiva e diálogos com a juventude. As demandas de juventude são parte das demandas da sociedade, mas, como envolvem outros segmentos sociais, não podem se tornar espaços meramente corporativos, esquecendo o conjunto da sociedade, pois a constituição de identidade precisa ter interlocução com o outro.

Segundo Leite (2003) um dos fatores que auxiliam na constituição da identidade juvenil é a inserção no mundo do trabalho, pois os jovens são atores sociais e portadores de identidades coletivas, se faz necessário implementar novos paradigmas, já que este é um setor importante de convivência e socialização para a juventude.

Embora as mudanças tecnológicas, organizacionais e políticas tenham levado à queda na oferta de trabalho, o número de jovens participando da população economicamente ativa (PEA) em busca de emprego está aumentando no mercado de trabalho, apesar de ser mais difícil adquirir e comprovar experiência.

Leite (2003) argumenta que, mais importante ainda que gerar empregos, é garantir o desenvolvimento e assegurar a dignidade individual e coletiva, com respeito aos direitos fundamentais de proteção social, de justa remuneração e de crescimento profissional do trabalhador, convergido para um projeto mais amplo de desenvolvimento sustentado

[...] envolvendo não apenas o crescimento econômico, mas também a justiça distributiva, as liberdades políticas e os direitos civis, as oportunidades sociais, a transparência na esfera pública e a proteção social. E ainda, ter como foco prioritário a erradicação da pobreza e da desigualdade social, por meio da massificação de direitos básicos para uma vida de boa qualidade, em uma sociedade democrática moderna: saúde, trabalho, terra, crédito, educação, qualificação, informação, terra, moradia e cultura (LEITE, 2003, p. 167).

No Brasil, os jovens conseguiram instituir a pauta da juventude, como uma temática importante e necessária, por meio da participação em movimentos estudantis e partidários, organização social e cultural, e, a fim de que possamos compreender o caminho percorrido para a ampliação do interesse pela política de juventude, sobretudo a destinadas aos jovens que vivem no campo, retomaremos um pouco da história dessa conquista.

4.1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO INÍCIO DO SÉCULO XX E O PROCESSO DE URBANIZAÇÃO E INDUSTRIALIZAÇÃO DO PAÍS

A partir de 1930, a educação do campo surge como uma iniciativa governamental com o propósito de conter o êxodo rural e como uma adaptação ao pensamento conservador da época, cada vez mais influenciado pelo crescente processo de urbanização e industrialização que o país alcançava no início do século XX. Portanto, era centrada em projetos e programas urbanos, reproduzindo o modelo de escola existente na cidade, “[...] sem considerar a realidade de desigualdades sociais, culturais e econômicas existentes no campo naquele momento da história” (SEE/PB, 2015, p. 138).

Baseado em um modelo educacional urbanocêntrico, a educação tradicional trabalha com um currículo descontextualizado da cultura e do trabalho do campo, sem valorizar saberes e experiências do meio rural. As escolas são precárias e a formação de professores, ineficiente, os quais atuam em péssimas condições de trabalho. Vigora nesse período o “ruralismo pedagógico” que pretende fixar o homem no campo, mas somente a educação não dá conta dessa demanda.

Nessa época, o principal responsável pelas iniciativas eram o Ministério da Agricultura e o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, (MES). O Ministério da Agricultura criado em 1931, estabelecido pelo decreto n. 19.448, de 3 de dezembro de 1930; foi o responsável pela ênfase na agricultura brasileira na época, adicionando em seu quadro funcional novas competências organizacionais, como: criação de departamentos específicos ligados ao ministro: Departamento Nacional de Produção Animal (DNPA), Departamento Nacional de Produção Mineral (DNPM), Departamento Nacional de Produção Vegetal (DNPV). (SOBREIRA, 2013, p. 2).

O Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, (MES), criado em 14 de novembro de 1930 pelo Decreto 19.402,— se constituiu em uma das primeiras medidas do Governo Provisório de Getúlio Vargas, que permitiram ao Estado nacional e capitalista em formação, uma atuação mais objetiva em relação aos problemas educacionais do País. (MORAES, 1992, p. 292).

A ação do ministério, logo se fez presente através de uma série de decretos que efetivaram as chamadas Reformas Francisco Campos (1930-1932), na educação brasileira. Foram eles: 1. Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Conselho Nacional de Educação; 2. Decreto nº 2 19.851, da mesma data, que dispôs sobre a organização do ensino superior no Brasil e adotou o regime universitário; 3. Decreto nº 19.852, também da mesma

data, que dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; 4. Decreto nº 2 19.890, de 18 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino secundário; 5. Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931, que instituiu o ensino religioso como matéria facultativa nas escolas públicas do País; 6. Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931, que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador; 7. Decreto nº 21.241, de 14 de abril de 1932, que consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário. (MORAES, 1992, p. 296).

Em 16 de julho de 1934, é promulgada uma constituição que traz consigo diversas inovações, dentre elas, na educação, a elaboração do Plano Nacional de Educação, a organização do ensino em sistemas e a criação dos Conselhos de Educação, com a tarefa de assessorar os governos tanto na elaboração dos planos quanto na distribuição de verbas desde o ensino primário até o superior; garantir o direito à educação; e transferir às três esferas de poder a responsabilidade de mantê-lo. Também fica estabelecida, nesse texto constitucional, a garantia do direito à educação e a atribuição às três esferas do poder a responsabilidade da efetivação dele. (LIRA; MELO, 2010).

No período que compreende as décadas de 1940 e 1950, são implantados diversos programas educativos, em vários estados brasileiros, com o mesmo propósito de décadas passadas de fixar o homem no campo, buscando o desenvolvimento de sua comunidade e região rural. Também na década de 1940, têm início os programas de alfabetização do homem do campo e as missões rurais de educação de adultos, com o intuito de melhorar a condição de vida material e social do homem do campo.

Em 1946, cresce o clamor popular por educação de qualidade, e o então ministro Raul Leitão da Cunha regulamenta a modalidade de ensino primário e normal e cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), para atender à demanda por capacitação advinda do processo crescente de industrialização do país.

Nos anos 1950, destacam-se algumas ações, como a inauguração do Centro Popular de Educação (1950), por Anísio Teixeira em Salvador/BA; os estudos de Lauro de Oliveira Lima (1952), em Fortaleza/CE, sobre as teorias de Piaget, dando origem ao método psicogenético; e a criação de um ministério independente para tratar dos assuntos educacionais – o Ministério da Educação e Cultura (1953). (LIRA; MELO, 2010).

Embora nos anos de 1950 aos 1960 o Brasil viva os anos dourados da economia do país e um impulso em seu desenvolvimento urbano industrial, o país sofre uma crise fruto desse governo desenvolvimentista, pois, com o governo de Juscelino Kubitschek, eleva-se mais ainda a concentração de renda entre pequenas parcelas da população interna e a dívida externa é

ampliada. Já na presidência de João Goulart, houve aumento das disputas sociais e os grupos mais conservadores se unem contra a chamada ‘intentona comunista’²⁰, como eram tidas as propostas de reforma agrária e de participação popular (LIRA; MELO, 2010, p. 9-10).

Com o aumento das desigualdades entre as regiões Nordeste e Centro-Sul do Brasil, no final da década de 1960, a dificuldade de absorção de mão de obra, o uso da terra e da propriedade como uma instituição feudal levam o governo da época a tomar novas medidas, dentre elas a criação do primeiro órgão do planejamento e desenvolvimento regional brasileiro – a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), que em sua primeira ação não inclui a educação como prioridade.

Em seu segundo plano de ação em 1968, destina 6% de seus recursos para a área educacional para o treinamento vocacional agrícola e industrial, para o preparo de recursos humanos nos estados e municípios e para programas universitários e pré-universitários.

Ocorre nesse período uma grande entrada de capital estrangeiro que são utilizados em programas e projetos integrados e interdependentes para diversos setores: No Nordeste, alguns desses projetos merecem evidência: “o Povoamento do Maranhão (1961); o Grupo de Estudos do Vale do Jaguaribe (1961); o Grupo de Imigração do São Francisco (1960); a Cohebe (Companhia Hidrelétrica de Boa 11 Esperança) – 1963; a Ceplac (Comissão Executiva do Plano de Lavoura Cacaueira) – 1960; e o Projeto Sertanejo (1976)”. (LIRA; MELO, 2010, p. 11)

Nesse período, houve um grande movimento de educação popular, impulsionado pela participação de educadores oriundos das universidades, partidos de esquerda e movimentos religiosos, com incentivo para uma maior participação política das camadas populares, como os povos do campo e a valorização de iniciativas pedagógicas de acordo com a cultura e necessidades educacionais brasileiras. Cabe destacar: Centro Popular de Cultura (CPC), criado em 1960 em Recife/ PE, os Centros de Cultura Popular (CCP), criados em 1961 pela União Nacional dos Estudantes e o Movimento de Educação de Base (MEB) – formado pela Confederação Geral dos Bispos no Brasil. Dentre os movimentos de educação da época, cabe destacar o método Paulo Freire e as ações realizadas através dele, em relação à educação de adultos e populares (LIRA; MELO, 2010, p. 11).

²⁰ A Intentona Comunista, também conhecida como Revolta Vermelha de 35 ou Levante Comunista, foi uma tentativa de golpe contra o governo de Getúlio Vargas. Foi liderada pelo Partido Comunista Brasileiro em nome da Aliança Nacional Libertadora, ocorreu em novembro de 1935, e foi rapidamente combatida pelas Forças de Segurança Nacional. Essa designação pejorativa que significa “intento temerário” foi atribuída pelos meios oficiais de comunicação da época, tentando desqualificar o levante.

Disponível em: <https://www.infoescola.com/historia/intentona-comunista>. Acesso em: junho 2018.

Segundo Lira e Melo (2010), também foram criados nessa época projetos e programas nos setores da reforma agrária e colonização: Superintendência de Política de Reforma Agrária (Supra) – 1962; o Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (Ibra) e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), que se origina da fusão entre o Ibra e o Inda, no final da década de 1960; e o Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário (Inda), em substituição ao Supra – 1964. “Além disso, é indispensável fazer referência à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/61, cujo debate prolongou-se de 1948 a 1961, o que preconiza uma época de crise para a educação brasileira” (LIRA; MELO, 2010, p. 12)

Essas organizações coordenam várias ações educativas, na forma de projetos rurais integrados: o Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra Agrícola (Pipmoa) – 1963; e o Centro Rural Universitário de Treinamento e de Ação Comunitária (Crutac) – 1965; o Programa Diversificado de Ação Comunitária (Prodac), do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), com incurso permanente em áreas rurais; e o Projeto Rondon – 1968. O Projeto Rondon foi criado, pelo Decreto nº 62.927, de 28 de junho de 1968, que estabeleceu um Grupo de Trabalho (GT) denominado de “Grupo de Trabalho Projeto Rondon”, subordinado ao Ministério do Interior. Posteriormente, em 1970, esse GT foi transformado em Órgão Autônomo da Administração Direta pelo Decreto nº 67.505, de 6 de novembro de 1970, e em 1975, pela Lei Nº 6.310 de 15 de dezembro, foi instituída a Fundação Projeto Rondon.

Na década de 1970, são lançados os dois planos de desenvolvimento nacional, sendo o I Plano Nacional de Desenvolvimento (I PND), instituído pela Lei 5.727, promulgada em 4 de novembro de 1972. O I PND buscou através de elevados investimentos em infraestrutura modernizar e reconstruir as instituições brasileiras, tanto privadas como públicas e, obviamente, manter o ritmo de crescimento atingido até então e, para isso, o I PND elaborou o Programa de Promoção de Grandes Empreendimentos Nacionais, lançando uma chamada ampla para incentivar a participação da classe empresarial do Brasil em setores selecionados que refletiam sobre o desenvolvimento; o maior investimento foi feito na região Sudeste, “[...] sob o entendimento de que estes estados da região sudeste seriam capazes de garantir que as indústrias crescessem”. (SILVA, 2017, p. 22).

O II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND), em 1974 buscou enfrentar a crise internacional da época sem levar o país à recessão, definindo uma série de investimentos em setores-chave da economia. Combinava ação do Estado, da iniciativa privada e do capital externo. Sua execução foi seriamente comprometida pelo aprofundamento da contração internacional. Mesmo assim, foi capaz de dotar o Brasil de uma cadeia produtiva completa, algo inédito na periferia. (MARINGONI, 2016).

Os anos 1970 marcam um período de organização dos movimentos sociais e de luta pela democracia. As iniciativas de educação popular promovem educação política, projetos de alfabetização de jovens e adultos, além da formação de lideranças sindicais, comunitárias e populares. A Igreja Católica, em conjunto com outras igrejas, participa desse movimento por meio da Comissão Pastoral da Terra (CPT), trabalhando com a alfabetização urbana e rural, em defesa dos posseiros, na luta pela reforma agrária e pela permanência na terra.

Desse período surgem algumas iniciativas para a educação rural, como as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), com início no Estado do Espírito Santo, trabalhando com a pedagogia da alternância, no ensino fundamental. Na década de 1960, já havia experiências com a pedagogia da alternância no país, mas só em 1970 ela se expande para o ensino médio através da Escola Família Agrícola de Ensino Médio (EFAs de EM) e o Serviço Nacional de Formação Profissional Rural (Senar) – 1976; e com recursos do Bird – em 1974 é implementado o Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste (Polonordeste)²¹ o Poloamazônica e o Polocentro – com abrangência educacional e de treinamento de mão de obra; o Promunicípio e o Edurural, que surgem na conjuntura dos Planos da Ditadura. (QUEIROZ, 2011).

Entre as décadas de 1980 e 1990, o Banco Mundial financiou três projetos educacionais: o Edurural, o Projeto Nordeste e o Fundescola. O Programa de Expansão e Melhoria da Educação Rural do Nordeste (Edurural), foi criado pelo Decreto nº 85.287, de 23 de Outubro de 1980 com o objetivo de expansão e melhoria da educação do meio rural do nordeste; este foi o primeiro empréstimo do Bird para as séries iniciais do ensino fundamental no Brasil, que vigorou de 1980 a 1987.

O Projeto Nordeste, é pensado, na década de 1980, período em que o governo militar terminava. O projeto foi formulado num momento de crise política, econômica e social, em que o país enfrentava sérios problemas, sobretudo no Nordeste. O projeto Nordeste, vigora até 1998, priorizou ações direcionadas para o desenvolvimento rural e o benefício de pequenos agricultores, visando ao oferecimento de subsídios para superar o atraso do setor agrícola rural.

Em outro momento, esse olhar foi ampliado e decidiu-se que o Projeto deveria formular uma estratégia global para o desenvolvimento do Nordeste, visando a educação rural tendo como metas: aumentar a aprendizagem, reduzir a repetência e evasão e aumentar os

²¹ O Polonordeste, inicialmente tinha por objetivo incentivar o aparecimento de polos de desenvolvimento no interior da região Nordeste, passando depois a ter como foco o combate à pobreza, o Banco Mundial financiava projetos para o desenvolvimento rural do Nordeste.

índices de conclusão nos Estados Participantes, através da melhoria na qualidade do Ensino Básico estadual e municipal e na eficiência do gerenciamento educacional. (PEREIRA, 2007).

Outro projeto é pensado para o Nordeste, Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola), implementado em 1988, teve 3 etapas: Fundescola I, II e III e tem como meta promover um conjunto de ações para a melhoria da qualidade das escolas do ensino fundamental, ampliando a permanência das crianças nas escolas públicas, assim como a escolaridade nas regiões Norte, Nordeste e Centro – Oeste do país, é desenvolvido em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação. (PEREIRA, 2007, p. 48)

Nos anos 1980, a luta dos movimentos sociais continua, com destaque para a organização e fundação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, como uma organização sindical que se opõe à prática conservadora da política da época e vale ressaltar que os trabalhadores rurais participaram de sua fundação.

E, também nos anos 1980, nasce o Movimento Sem Terra (MST), mais precisamente em 1984, lutando desde essa época para a consolidação da reforma agrária no país e uma contribuição para a reflexão e prática de uma educação do campo que valorize o modo de vida rural.

Nos anos 1990, um slogan, fruto da concepção neoliberal, apregoa que “[...] *só a educação pode salvar o Brasil*, escondendo a raiz dos grandes problemas da sociedade que exige mudanças estruturais” (QUEIROZ, 2011, p. 39). Nessa época, as agências financeiras internacionais, como o Banco Internacional de Reconstrução e Fomento, ou Banco Mundial (BIRD), e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), passam a investir e definir os rumos da política educacional.

Ainda assim, alguns movimentos sociais ganharam destaque no desenvolvimento de experiências educativas na educação do campo, ora em parceria com o ensino formal, ora fora dele, como: o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), a Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura (Contag), a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs).

Em 1998, é instituído pelo governo federal, por meio do Ministério Extraordinário da Política Fundiária (MEPF) – que, em 1999, passa a ser o Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA)²² –, em parceria com instituições de ensino superior e movimentos sociais do campo, o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA).

²² O Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) do Brasil foi criado em 25 de novembro de 1999 pela medida provisória nº 1.911-12 e sua última estrutura regimental foi definida pelo decreto nº 7.255 de 4 de agosto de 2010. Tinha por competências a reforma agrária e reordenamento agrário, regularização fundiária

O PRONERA tem como objetivo a elevação de escolaridade de jovens e adultos em áreas de reforma agrária e a formação de professores para as escolas localizadas em assentamentos.

Na opinião de Oliveira Neto (2014), a educação popular do campo é fruto de muita luta e organização política em defesa dos povos do campo, tendo como pano de fundo uma longa história de mobilizações de movimentos sociais brasileiros, visando um projeto popular nacional que atenda aos interesses da população rural, por meio da implementação de políticas públicas na área de educação “[...] e pelo reconhecimento na legislação educacional brasileira do direito dos povos do campo à educação” (OLIVEIRA NETO, 2014, p. 161).

Como descrito pelo autor, essa é uma pauta muito presente nas lutas e reivindicações dos povos do campo, sobretudo, na década de 1990, quando a articulação do Movimento Educação do Campo organiza vários encontros buscando uma proposta educativa adequada aos povos do campo e ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST). (OLIVEIRA NETO, 2014).

Na visão de Munarim (2008), o MST pode ser considerado o movimento social de grande importância para o início do Movimento de Educação do Campo.

Também tiveram ênfase nos avanços o Movimento dos Atingidos pelas Barragens (MAB), o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), sindicatos de trabalhadores rurais e federações estaduais, e sindicatos vinculados à Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG)²³, o Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais – vinculado à CONTAG e que tem sustentado a campanha chamada “Marcha das Margaridas” –, a Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB) e, por fim, a Comissão Pastoral da Terra (CPT), além de uma série de organizações de âmbito local (MUNARIM, 2008, p. 5).

na Amazônia Legal, promoção do desenvolvimento sustentável da agricultura familiar e das regiões rurais e a identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas pelos remanescentes das comunidades dos quilombos. Exercerá, em caráter extraordinário, as competências relativas à regularização fundiária na Amazônia de que trata o artigo 33 da lei no 11.952, de 25 de junho de 2009. O MDA extinto em 12 de maio de 2016. Disponível em: <<http://www.mda.gov.br/sistemada/publicacoes/2018>>. Acesso em: abril de 2017

²³ Em março de 1963, o governo de João Goulart promulgou o Estatuto do Trabalhador Rural, que garantia aos trabalhadores e trabalhadoras rurais os direitos sindicais, trabalhistas e previdenciários já assegurados aos trabalhadores (as) urbanos. Nesta época, o país vivia um momento de forte atuação política e sindical. Existiam 475 Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais no Brasil, dos quais 220 eram reconhecidos pelo Ministério do Trabalho e Emprego. Finalmente, em 22 de dezembro de 1963, trabalhadores (as) rurais de 18 estados, distribuídos em 29 federações, decidiram pela criação da CONTAG, que foi reconhecida em 31 de janeiro de 1964. Então, a CONTAG torna-se a primeira entidade sindical do campo de caráter nacional, reconhecida legalmente. Disponível em: <<http://www.contag.org.br/index.php?modulo=portal>>. Acesso em: 18 abr. 2017.

Esse processo começou no I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em Brasília em 1997, tendo representantes da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), da Universidade de Brasília (UnB), da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). “[...] Este Encontro possibilitou que os debates sobre a educação nos assentamentos e acampamentos do MST ganhassem uma dimensão maior que a projetada inicialmente, construindo um grande movimento nacional **Por uma Educação do Campo**” (OLIVEIRA NETO, 2014, p. 161).

Em 2 de outubro de 1997, representantes de universidades – Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (Unesp) – reuniram-se na UnB para discutir a participação das instituições de ensino superior no processo educacional nos assentamentos.

Examinadas as possíveis linhas de ação, os representantes das universidades decidiram dar prioridade à questão do analfabetismo de jovens e adultos, sem ser excluído o apoio a outras alternativas. As razões para essa opção foram:

- a) o alto índice de analfabetismo e os baixos níveis de escolarização entre os beneficiários do Programa Nacional de Reforma Agrária;
- b) a preferência do Ministério da Educação pela política de reforço do ensino regular – tendência verificada entre os dirigentes municipais de considerar os assentamentos áreas federais e, portanto, fora do âmbito de sua atuação.

Ao final do encontro, foi eleito um grupo para coordenar a produção do processo de construção de um projeto educacional das instituições de ensino superior nos assentamentos. Foi elaborado um documento apresentado no III Fórum do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, nos dias 6 e 7 de novembro de 1997. Em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria nº. 10/98, o Ministério Extraordinário de Política Fundiária criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), vinculando-o ao Gabinete do Ministro que aprovou o seu Manual de Operações²⁴.

De acordo com Oliveira Neto (2014), após os encontros e debates, promovidos durante o I ENERA, os participantes perceberam a necessidade de uma articulação mais ampla entre os movimentos sociais que pleiteavam uma educação do campo. Assim, no ano seguinte, em 1998,

²⁴ No ano de 2001, o Programa foi incorporado ao Incra, quando foi editada a Portaria/Incra/nº 837, aprovando a edição de um novo Manual de Operações, sendo reelaborado pela Portaria/Incra/Nº 282 de 16/4/2004.

foi formada a “Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo”, também conhecida como “Movimento Nacional Por Uma Educação do Campo”, que se constituiu em uma articulação entre diversas instituições e movimentos sociais e passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional.

[...] Das diversas reuniões realizadas surgiram iniciativas que foram tomando corpo. Entre elas, por exemplo, uma coleção de livros para favorecer a divulgação e o embasamento da reflexão sobre a Educação Básica do Campo, o acompanhamento da tramitação no Congresso do Plano Nacional de Educação (PNE), o estímulo à realização de Seminários Estaduais e Regionais sobre Educação Básica do Campo e a articulação de Seminários Nacionais (NERY, 1999, p. 5).

O “Movimento Nacional por uma educação do Campo” promoveu a primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (I CNEC) em Luziânia, GO, de 27 a 31 de julho de 1998. Essa primeira conferência foi precedida por seminários estaduais, apoiado em um Texto-Base e nas experiências concretas, com a participação de um número expressivo de educadores e educadoras do campo.

O evento, a I CNEC, teve 974 participantes, organizados por cinco entidades, realizado em parceria com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), por meio de seu Setor Educação e das Pastorais Sociais, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO) e a Universidade de Brasília (UnB). Após o evento nacional, em julho de 1998, as entidades parceiras perceberam que o processo apenas estava começando e que era necessário dar-lhe continuidade (NERY, 1999, p. 6).

A Primeira Conferência Nacional, “Por uma Educação Básica do Campo – Sementes que vamos cultivar”, teve como principal objetivo ajudar a recolocar o rural, e a educação que a ele se vincula, na agenda política do país; partilhando da convicção de que é possível, e necessário, pensar/implementar um projeto de desenvolvimento para o Brasil que incluía as milhões de pessoas que atualmente vivem no campo, e de que a educação, além de um direito, faz parte desta estratégia de inclusão. (CALDART, 1998)

[...] Como legado do evento foram aprovados dois textos: “Educação básica do campo: compromissos e desafios” e “Educação básica do campo: desafios e propostas de ação”. Para dar continuidade à mobilização iniciada, as cinco entidades promotoras se comprometeram na articulação nacional de forma permanente, através de ações como: publicação de uma coleção sobre o tema, realização de seminários, realização de um IIª Conferência Nacional e talvez uma Latino-americana, formação de um grupo de trabalho para acompanhar o Plano Nacional de Educação no Congresso Nacional e políticas públicas específicas para a educação básica do campo (SILVA et al., 2011, p. 2.550).

Como o descrito por Perna; Pereira e Pereira (2016), de 2 a 6 de agosto de 2004 ocorreu a 2ª Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”, conceituada não mais como “básica”, mas apenas como “do Campo”, devido à ampliação das discussões para outros níveis de ensino.

Segundo a autora, observa-se um crescimento entre a I CNEC e a II CNEC, já que participaram aproximadamente 1.100 pessoas e 38 entidades²⁵, além da maior inserção dos movimentos sociais, o que ampliou também o número de propostas, desafios e compromissos sugeridos pelos participantes do evento. “[...] a Conferência de 2004, possuía um slogan mais característico das lutas sociais, em relação ao slogan da I CNEC, e que perdura até hoje, ou seja, ‘Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado’ (PERNA; PEREIRA E PEREIRA, 2016, p. 162); e propôs entre outras ações:

- a) articular e coordenar a construção de uma Política Nacional de Educação do Campo, em parceria como o governo federal e movimentos sociais;
- b) criar uma Política de Financiamento diferenciado para a educação do campo;
- c) regulamentar o regime de colaboração e cooperação entre as três esferas do poder público;
- d) articular uma política de educação do campo para a promoção do desenvolvimento sustentável do campo, priorizando os seus sujeitos;
- e) incorporar a educação do campo nos Planos Estaduais e Municipais de Educação assegurando a participação dos movimentos sociais no acompanhamento da sua execução;
- f) garantir a participação dos Movimentos Sociais nos Conselhos de Educação Nacional, Estaduais e Municipais, e em outros espaços institucionais. (PERNA; PEREIRA E PEREIRA, 2016, p. 163)

Durante o processo de realização das conferências para a educação do campo, houve outras conquistas políticas importantes para a área ocorrerem, e Munarim (2015) destaca o

²⁵ Algumas entidades participantes da II CNEC: CNBB, MST, UNICEF, Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), Ministério da Educação (MEC), Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Sindicato Nacional dos Trabalhadores Federais de Educação (SINASEFE), Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, Secretaria de Estado de Administração e da Previdência do Estado do Paraná (SEAP-PR), Ministério do Meio Ambiente (MMA), Ministério da Cultura (MinC), Associação dos Geógrafos do Brasil (AGB), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Conselho Indigenista Missionário (CIMI), Movimento de Educação de Base (MEB), Pastoral da Juventude Rural (PJR), Cáritas, Centro de Estatísticas Religiosas e Investigações Sociais (CERIS), Movimento de Organização Comunitária (MOC), Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro (RESAB), Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), Caatinga, Associação Regional das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR SUL-NORTE). (OLIVEIRA NETO, 2014, p. 164).

Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pelo Congresso Nacional em 2001, e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, pelo Conselho Nacional de Educação, que resultou na Resolução CNE/CEB nº 1, de abril de 2002. Embora Munarim (2008), argumente que

[...] o PNE, conforme é de lei, foi iniciativa do Ministério da Educação, que o coordenou, mantendo-se quase absolutamente fechado às tentativas de influência e inclusão de propostas por parte do Movimento de Educação do Campo que se engendrava. O PNE constitui-se numa antipolítica pública de educação do Campo na medida que é unilateral e excludente. Todo o pouco que o PNE propõe referente ao rural é, pois, rejeitado pelos sujeitos que compõem o Movimento de Educação do Campo, seja porque são metas insuficientes, seja porque é o antípoda da qualidade por eles requerida. (MUNARIM, 2008, p. 9).

Essa argumentação, difere, quando o autor refere-se à elaboração das Diretrizes Operacionais, já que houve espaço de participação efetiva das organizações e movimentos sociais que compunham a “Articulação Nacional” no processo de explicitação e formalização dos direitos dos povos do campo à educação escolar, nos termos por eles preconizados, pois reuniões e audiências públicas foram realizadas, a despeito da concordância do MEC; “[...] à elaboração, pela relatora Edla de Araújo Soares, do parecer nº 36/2001, aprovado em 4 de dezembro de 2001, bem como à elaboração do “Projeto de Resolução que fixa as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo”, aprovado na mesma sessão como Resolução CEB/CNE nº1”. (MUNARIM, 2008, p. 10).

De acordo com Henriques et al. (2007), as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo, em termos de educação, podem ser consideradas um avanço ao considerar uma concepção de mundo rural enquanto espaço específico, diferenciado e, ao mesmo tempo, integrado no conjunto da sociedade e

[...] ao submeter o processo de adaptação à adequação, institui uma nova forma de sociabilidade no âmbito da política de atendimento escolar em nosso país. Não mais se satisfaz com a adaptação pura e simples. Reconhece a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, possibilitando a definição de diretrizes operacionais para a educação rural sem, no entanto, recorrer a uma lógica exclusiva e de ruptura com um projeto global de educação para o país (HENRIQUES et al., 2007, p. 63).

Levando-se em consideração esses aspectos, o texto do Projeto (2009) afirma que pretende desenvolver uma política educacional que reconheça e garanta direitos dos povos do campo, através de uma educação que respeite a diversidade e a cultura rural, promovendo uma

identidade coletiva “[...] que fortalece a criação de cooperação entre os diversos segmentos sociais, visando a criação de políticas públicas por meio de novas experiências de escolarização e de transformações no processo educacional” (PROJETO, 2009, p. 29).

Em 2004, no âmbito do Ministério da Educação foi criada a SECAD, vinculada à Coordenação-Geral de Educação do Campo, o que, de acordo com Oliveira Neto (2014), para uma “[...] parte dos sujeitos da Articulação Nacional significou a inclusão na estrutura estatal federal de uma instância responsável, especificamente, pelo atendimento da demanda da educação do campo” (OLIVEIRA NETO, 2014, p. 164).

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) é a nova unidade administrativa do Ministério da Educação (MEC) criada pelo Decreto nº 5.159, de 28 de Julho de 2004, e “[...] deve ser vista como parte de um esforço permanente para fortalecer a capacidade do Estado de responder de forma satisfatória e eficiente às demandas educacionais da sociedade brasileira, especialmente dos grupos em desvantagem socioeconômica” (OLIVEIRA NETO, 2014, p. 164).

Segundo o Relatório SECAD (2005), como elemento central dessa reforma administrativa a instituição da SECAD assumiu integralmente as atribuições da Secretaria de Inclusão Educacional (SECRIE) e da Secretaria Especial de Erradicação do Analfabetismo (SEEA), ambas extintas, e incorporou coordenações e programas que pertenciam a outras secretarias do MEC, o que “marca a incorporação definitiva pelo Estado brasileiro de uma nova agenda de políticas educacionais inclusivas e de valorização da diversidade étnico-racial, regional e cultural do país” (RELATÓRIO SECAD, 2005, p. 8).

Em 2005, de 19 a 21 de setembro, foi realizado o I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo. Esse evento foi promovido pelo MDA por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), e pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Foi o primeiro encontro nacional organizado com a finalidade de discutir entre pesquisadores e movimentos sociais que já vinham construindo a educação do campo e contou com a presença de representantes de 24 unidades da federação.

4.2 POLÍTICA PÚBLICA PARA A JUVENTUDE DO CAMPO

Para contextualizar historicamente as conquistas da juventude camponesa, utilizaremos o trabalho de Barcelos (2014) que descreve o caminho percorrido desde o início do século XX até os dias atuais no Brasil. Ele menciona a participação dos jovens em vários

movimentos importantes nas cidades, como: o movimento “O petróleo é nosso”, na década de 1940; as manifestações contra a ditadura militar, nos anos 1960; no Movimento “Diretas Já”, nos anos 1980, durante a fase de redemocratização; e, mais recentemente, no impeachment do ex-presidente Fernando Collor de Mello, em 1992, com os “caras pintadas”, nos anos 1990.

Segundo Barcellos (2014), a participação da juventude do meio rural no Brasil nas lutas existe desde a década de 1930, quando foi mediada pela Igreja católica, com a formação da Juventude Agrária Católica (JAC) (que na década de 1980 passa a se organizar como Pastoral da Juventude Rural (PJR). “[...] A criação de instituições, políticas e programas com referência específica aos jovens situados no meio urbano e rural prospectam um marco institucional diferenciado no âmbito das relações de acordo e disputa política no âmbito do Estado no Brasil” (BARCELLOS, 2014, p. 124).

Esse movimento é fruto de um interesse mundial pela temática da juventude e preocupação demonstrada por governantes e agências internacionais de fomentos de programas específicos para esse setor, como o Grupo Banco Mundial Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD); a ONU, a UNESCO, a Organização Internacional do Trabalho (OIT); e a Organização Mundial da Saúde (OMS). Assim que a

[...] ideia de participação cidadã dos jovens ganha visibilidade e passa a fazer parte da agenda política das esferas administrativas do Estado no Brasil, em grande medida, por meio do agenciamento e dos projetos da UNESCO, que tinham como proposta realizar ações acerca dos temas da Educação, Trabalho, Violência e Cidadania. Conforme as proposições da ONU – Organização das Nações Unidas – presentes no Programa de Ação Mundial para a juventude, aprovado no ano 2000, para que esse processo de “autonomização” da juventude se efetivasse era necessária à sua participação no âmbito das políticas públicas (BARCELOS, 2014, p. 21).

Como caracteriza Galindo (2014), para se discutir sobre políticas públicas de juventude rural, faz-se necessário conceituar essa categoria. Mas se deve considerar que se trata de categoria social diversa, construída a partir das experiências de trabalho, sociabilidade, troca cultural e interação socioambiental, ou seja, com um amplo espectro de identidades, caracterizado pelas identidades como jovem camponês, quilombola, assentado, quebradeira de coco, agricultor familiar, negro, ribeirinho, assalariado, sem-terra, indígena e extrativista. “A multidimensionalidade da categoria juventude rural também deve ser compreendida a partir dos componentes étnico, de gênero, territorial, de orientação afetivo-sexual e religioso” (GALINDO, 2014, p. 123-124).

Os jovens do campo se afirmam como sujeitos de direitos e buscam por políticas públicas que sejam coerentes com seu modo de vida e necessidades, por meio de horizontes participativos,

[...] uma juventude rural que constrói sua identidade pelo vínculo com a terra e o trabalho, mas que apresenta demandas que transcendem estas dimensões. A partir de uma agenda propositiva que demanda políticas em torno de educação do campo, cultura, lazer, tecnologias de informação e comunicação e participação, estes (as) jovens afirmam-se como sujeitos integrais, que requerem direitos, e entendem-se para além da condição de trabalhadores(as) rurais (GALINDO, 2014, p. 124-125).

A mobilização da juventude rural por políticas públicas obteve respostas com a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), já citada, e de comissões parlamentares de juventude no âmbito estadual e federal.

Anteriormente, como aponta Barcellos (2014), essa incumbência ficava a cargo do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), responsável para definir ações e políticas públicas para a juventude rural.

Apresentamos, a seguir, o quadro sistematizado por Barcellos (2014, p. 130), que descreve as ações e políticas públicas que abordaram de forma direta e indireta a temática da juventude rural, do jovem do campo ou jovem rural, de 1998 até 2006:

Quadro 4 – Ações e políticas públicas no governo federal direcionadas para a juventude rural de 1998 a 2006

Instituição	Programa	Ano de Início	Tema de atuação	Abrangência
INCRA	(PRONERA)	1998	Educação	Nacional
Min. do Desenvolvimento Social (MDS)	Projeto Agente Jovem	1999	Educação e Social	Nacional
Min. do Desenvolvimento Agrário – Secretaria Reordenamento Agrário (MDA/SRA)	Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNCF)/Nossa Primeira Terra	2003	Cultura, Educação e Trabalho	Nacional
Min. Desenvolvimento Agrário – Secretaria de Reordenamento Agrário (MDA/SRA)	Arca das Letras	2003	Educação, Lazer e Cultura	Nacional
Min. Educação Secretaria Extraordinária Nacional de Erradicação do Analfabetismo (SEEA/MEC)	Brasil Alfabetizado	2003	Educação	Nacional
Min. do Desenvolvimento Agrário – Secretaria de Agricultura Familiar (MDA/SAF)	PRONAF Jovem	2004	Desenvolvimento Rural	Nacional
Min. Do Desenvolvimento Agrário –(MDA) Ministério do Trabalho e Emprego – (MTE)	Consórcio Social da Juventude Rural	2004	Acesso a bens e serviços	Nacional
Min. da Educação (MEC)	Programa Nacional de Transporte Escolar (Pnate)	2004	Educação	Nacional
Min. da Educação (MEC/SETEC)	(PROEJA)Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio e na Modalidade EJA	2005	Educação	Nacional
Min. do Desenvolvimento Agrário; MEC; Ministério do Trabalho e Emprego (MDA/MEC/MTE)	Saberes da Terra	2006	Educação	Nacional

Fonte: Barcellos (2014,p. 130).

Em Barcellos (2014), encontramos, ainda, referência a alguns eventos posteriores às datas do quadro acima, que são: a VII Reunião Especializada sobre Agricultura Familiar (REAF), em maio de 2007, e a I Conferência Nacional da Juventude de 2008, quando teve início a discussão sobre o Estatuto da Juventude (já apresentado no texto acima), e ainda a I

Conferência Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário (CNDRSS), no mesmo ano, que trouxe à tona as pautas das organizações e movimentos sociais da juventude rural Além disso, ocorreu o reativamente do Grupo de Trabalho da Juventude Rural (GTJR) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário (CONDRAF), em 2009.

Barcellos (2014) afirma que os movimentos sociais rurais estão se organizando cada vez mais a partir da identidade juventude rural. Colocam-se como atores políticos para identificar formas organizativas que reivindicam questões gerais, como a reforma agrária, mas, também, questões específicas de como se organizar politicamente enquanto juventude rural.

Eles ocupam espaços que possibilitam visibilidade e expressão “[...] então novos para esses jovens, mas, ao mesmo tempo, apresentam-se limitações quanto a espaços de participação, quanto à possibilidade de ser ouvido e a dificuldade de poder se colocar em um espaço de decisão” (CASTRO, 2007, p. 13).

Como descrita por Souza (2012), a educação do campo

[...] originou-se com o intuito de interrogar os condicionantes estruturais históricos da sociedade brasileira, entre eles a desigualdade educacional, os processos econômicos e políticos excludentes e a prática tecnocrática e patrimonialista de elaboração de políticas públicas. Foram as práticas educativas coletivas das reuniões e estudos locais e conjunturais nos movimentos sociais que desencadearam as manifestações e os espaços públicos conhecidos como conferências, seminários, encontros e simpósios da educação do campo (2012, p. 759).

Essa integração da sociedade civil com a sociedade política forma um corpo complexo que, por meio de debates, elaborações de tensões, diferenças e projetos em parcerias, busca a superação das contradições históricas.

A participação em congressos, encontros e conferências sobre educação do meio rural vem contribuindo para a criação e implementação de políticas públicas para os jovens agricultores e agricultoras. Segundo Souza (2012, p. 759), a educação do campo tem gerado impactos de diferentes naturezas, “[...] Aos poucos, a realidade dos povos do campo, das escolas e os interesses coletivos são considerados na elaboração de políticas educacionais direcionadas à transformação da própria realidade”.

Souza (2012, p. 760) argumenta que é necessário que existam pessoas e coletivos com conhecimento da realidade do país e das dificuldades enfrentadas, além das ideologias em jogo e dos fatores que impedem o avanço da democracia e a superação das desigualdades, “[...] pois um dos impactos e desafios das lutas da educação do campo é o reconhecimento da diversidade de trabalhadores do campo brasileiro no momento de elaborar políticas educacionais”.

Em virtude do que foi mencionado acima, recorreremos à argumentação de Caldart:

[...] a Educação do Campo deve incluir em seu debate político e pedagógico a questão de que saberes são mais necessários aos sujeitos do campo, e podem contribuir na preservação e na transformação de processos culturais, de relações de trabalho, de relações de gênero, de relações entre gerações no campo; também que saberes podem ajudar a construir novas relações entre campo e cidade. Além disso, é preciso discutir sobre como e onde estão sendo produzidos hoje estes diferentes saberes, qual a tarefa da escola em relação a cada um deles e que saberes especificamente escolares podem ajudar na sua produção e apropriação cultural (2004, p. 29).

Como descrito por Oliveira Neto (2014), é necessário estar atento, pois, mesmo com grandes avanços na legislação brasileira sobre a educação do campo, ainda há intensos embates e disputas por projetos diferentes em dois lados distintos: de um lado, estão os movimentos sociais, camponeses, igreja e setores progressistas; do outro, os latifundiários, a oligarquia rural e os grileiros. O autor, ainda pontua que também foram registrados retrocessos, como o observado nas alterações do “[...] código florestal e do índice de produtividade das propriedades agrícolas, onde prevalece na nova legislação um caráter conservador da injusta estrutura fundiária brasileira e um projeto de campo ligado aos interesses do agronegócio” (OLIVEIRA NETO, 2014, p. 170).

Como afirma Caldart (2004), o trabalho precisa ser valorizado pela tradição pedagógica, como um vínculo educativo. Ele forma e produz o ser humano e, sobretudo, quem pensa. Organiza, estrutura e efetiva encontros e aulas, com a juventude e adultos do meio rural, além de necessitar compreender essa conexão existente entre educação e produção e diferenças sobre dimensões e métodos de formação do trabalhador rural.

O Projeto Base do Projovem Campo – Saberes da Terra (2009) enfatiza que a educação do campo fundamentada nas práticas sociais dos agricultores familiares enfrenta os processos de alienação dirigidos contra si. Segundo essa visão, existe um esvaziamento cultural do trabalho e da educação, provocado pela desvalorização crescente da escola e da cultura do campo diante do avanço da modernização da agricultura no Brasil.

A educação do campo sustenta-se na valorização da vida rural, com o objetivo de construir políticas públicas que garantam o direito de trabalhar e estudar satisfatoriamente. Em outras palavras, construir um paradigma solidário e sustentável nas relações entre a educação, agricultura familiar e os demais aspectos culturais e produtivos dos povos do campo.

Para que um projeto de educação seja eficiente, faz-se necessário compreender que os sujeitos têm história, participam de lutas sociais, têm nome e rostos, gêneros, raças, etnias e

gerações diferenciadas. “[...] Um projeto de educação do campo deve levar em conta as pessoas e os conhecimentos que estas possuem, por apropriação ou produção, mediadas pelos conflitos das relações sociais” (PROJETO, 2009, p. 28-29).

Em vista dos argumentos apresentados por Caldart (2002; 2004), percebe-se que “[...] um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade do movimento **Por Uma Educação do Campo**, é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo” (CALDART, 2004, p. 17).

A autora define como educação “no campo” o direito de ser educado no local onde se vive e como educação “do campo” aquela que é pensada para o local onde se vive. Ela tem a participação do educando com valorização de sua cultura com atendimento de suas necessidades humanas e sociais

É de fundamental importância, como afirma Caldart, que, quando se discute sobre a educação do campo,

[...] é preciso refletir sobre como se ajuda a construir, desde a infância, uma visão de mundo crítica e histórica; e como se aprende e como se ensina, nas diferentes fases da vida, a olhar para a realidade enxergando seu movimento, sua historicidade e as relações que existem entre uma coisa e outra e a tomar posição diante das questões do seu tempo; a respeitar e ao mesmo tempo reconstruir modos de vida; como se aprendem e como se ensinam utopias sociais, e como se educam valores humanistas; também como se educa o pensar por conta própria e o dizer a sua palavra, e como se respeita uma organização coletiva (2004, p. 26).

O projeto Base do Programa Projovem Campo (2009) enfatiza dois aspectos que precisam ser considerados na educação do campo. O primeiro deles diz respeito à superação da dicotomia entre rural e urbano, e o segundo à necessidade de recriar os vínculos de pertença dos sujeitos ao campo.

Somados à diversidade dos povos do campo, esses dois aspectos exigem um processo educativo que afirme a educação como um processo ao longo da vida. Essa compreensão resulta na promoção de uma identidade coletiva que fortalece a criação de cooperação entre os diversos segmentos sociais, visando a criação de políticas públicas por meio de novas experiências de escolarização e de transformações no processo educacional (PROJETO, 2009, p. 29).

Caldart (2004, p. 11) argumenta que o maior desafio imposto hoje aos atores da educação do campo é a utilização da prática com clareza teórica e de projeto pedagógico para que ela tenha qualidade, pois é “[...] preciso significar o nome que criamos, e constituir teórica e politicamente o conteúdo e a forma desta nova bandeira”.

Dentre os inúmeros componentes da valorização dos povos do campo, uma área importante é o trabalho, visto como o construtor de uma nova percepção. Ele ultrapassa o conceito de economia solidária, valorizado pelo programa Projovem Campo – Saberes da Terra. Como afirma Projeto (2009), o trabalho e a economia solidária representam a construção de um novo modelo de mundo e educação do campo com ênfase no trabalho como um processo de reconstrução de sua história, por meio do relacionamento tanto com a natureza quanto com as relações sociais, “[...] produzindo culturas e um conjunto de aprendizagens que criam sentido às relações dos seres humanos com os outros e com o mundo” (PROJETO, 2009, p. 31).

A junção da categoria trabalho e economia solidária propicia aos jovens agricultores brasileiros condições de enfrentamento e emancipação das sucessivas crises da sociedade capitalista, sendo uma alternativa viável de emprego e renda através das cooperativas, associações coletivas para produção e venda de produtos em “[...] espaços de trocas solidárias e comercialização justa, preferencialmente de contato direto entre os agricultores familiares e os consumidores e são também espaços privilegiados de pesquisa, produção e socialização de conhecimentos, aprendizado e emancipação” (PROJETO, 2009, p. 32).

O Programa Projovem Campo – Saberes da Terra fundamenta-se nos marcos teóricos e operacionais de Educação do Campo. Propõe a construção de um projeto educativo em que os cidadãos do campo sejam respeitados como sujeitos das suas produções, das suas culturas e que possam utilizar os recursos naturais de modo sustentável na produção e reprodução de sua própria existência.

4.3 O PROGRAMA PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação do campo passa a ser intensamente discutida e estudada na primeira década do século XXI, quando finalmente é pensado um projeto de educação escolar e pública para a população rural, nas instâncias municipal, estadual e federal. Conforme Souza (2008), essa conquista é fruto dos movimentos e organizações de trabalhadores rurais que expressam uma nova concepção sobre o campo, o camponês ou o trabalhador rural,

[...] fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação. Em contraponto à visão de camponês e de rural como sinônimo de arcaico e atrasado, a concepção de educação do campo valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses e enfatiza o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade, identidade, enfim, como lugar da construção de novas possibilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável (SOUZA, 2008, p. 1.090).

De acordo com o Projeto Base do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra (2009), a escola formadora de sujeitos, articulada a um projeto de emancipação humana estimula a criação de um espaço de convivência social com

[...] seres sociais responsáveis e livres, capazes de refletir sobre suas atividades, ver e corrigir os erros; de cooperar e se relacionar eticamente; porque ele mesmo, não desaparece nas suas relações com o outro. Portanto, a educação como formação de emancipação humana, age também como uma ação cultural (PROJETO, 2009, p. 34).

O projeto (2009) afirma ainda que é necessário valorizar todos os saberes do educando, de suas famílias e comunidades, em seu processo educativo, estabelecendo diálogos que contribuam tanto para a aprendizagem quanto para a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos envolvidos, compreendendo que a educação do campo ocorre tanto nos espaços escolares como fora deles, pois

[...] envolve saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados. Portanto, não são apenas os saberes construídos na escola, mas também aqueles construídos na produção, na família, na convivência social, na cultura, no lazer e nos movimentos sociais.

A escola do campo é um espaço específico de sistematização, análise e de síntese das aprendizagens, constituindo-se assim, num local de encontro das diferenças, pois é, nelas que se produzem novas formas de ver, estar e se relacionar com o mundo (PROJETO, 2008a, 2009b).

4.4 O PROGRAMA SABERES DA TERRA

Com a intenção de respeitar o direito dos camponeses à educação, bem como suas características, necessidades e pluralidade (de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial, entre outras), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) implementou o Programa Saberes da Terra – Programa Nacional de Educação Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores/as Familiares.

A primeira etapa de execução do Saberes da Terra teve início em dezembro de 2005. Foram selecionados doze Unidades da Federação de todas as regiões do país, que tinham um significativo perfil rural (Bahia, Paraíba, Pernambuco, Maranhão, Piauí, Rondônia, Tocantins, Pará, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Paraná e Santa Catarina), junto às Secretarias Estaduais de Educação, representações estaduais da União Nacional dos Dirigentes Municipais em Educação (UNDIME), e entidades e movimentos sociais do campo integrantes dos comitês e

fóruns estaduais de educação do campo. O biênio 2005-2006 foi de implantação do Projeto Piloto Saberes da Terra. Nessa fase, foram realizadas:

- a) a formação de cinco mil educandos, com certificação correspondente ao ensino fundamental e qualificação profissional;
- b) a formação continuada de seiscentos profissionais da educação – professores, educadores, instrutores, técnicos e gestores – durante a implementação e execução do Programa;
- c) a construção, em parceria com estados, municípios e movimentos sociais, de uma metodologia de educação de jovens e adultos, integrada à qualificação profissional, realizando práticas pedagógicas integradas à agricultura familiar, à economia solidária e ao desenvolvimento sustentável contextualizadas nas diferentes realidades e necessidades regionais e culturais;
- d) a construção de metodologias para a elaboração de material didático pedagógico que foi replicado de acordo com o contexto de cada estado ou região;
- e) a produção de cadernos pedagógicos que trataram dos Eixos Temáticos do Programa em três estados participantes;
- f) os quatro Seminários Nacionais de Formação das equipes pedagógicas estaduais, que formaram 5.060 educandos no país. Essa experiência, juntamente com as acumuladas pelos movimentos sociais que atuam em educação do campo, permitiu à SECAD/MEC sistematizar uma tecnologia específica de políticas públicas de educação do campo para jovens e adultos agricultores familiares, residentes no campo.

A formação destinava-se a jovens que leem e escrevem, mas não completaram o ensino fundamental. O programa propiciava a elevação de escolaridade e qualificação social e profissional e pôde ser realizado por meio do regime de alternância de tempos e espaços pedagógicos. Por tecnologia o programa Saberes da Terra, compreende uma concepção de educação de jovens e adultos adequada às populações do campo, com metodologia, material pedagógico e formação específica para esse segmento.

No ano de 2007, o Ministério da Educação, por meio da SECAD, participou do processo de construção do programa integrado de juventude conduzido pela Secretaria Nacional de Juventude/Presidência da República, no qual foram integrados seis programas:

- a) Projovem (da Secretaria Nacional de Juventude, vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República);
- b) Agente Jovem do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome;
- c) Projovem da Casa Civil;

- d) Saberes da Terra e do Ministério da Educação;
- e) Escola de Fábrica do Ministério da Educação;
- f) Consórcio Social da Juventude e Juventude Cidadã do Ministério do Trabalho e Emprego.

No processo de integração, foi resguardada a autonomia político-pedagógica das experiências acumuladas por cada programa. Como resultado desse processo, foi instituído pela Medida Provisória nº 411 de 28 de dezembro de 2007²⁶ o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem, que visa promover a reintegração de jovens ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano e cidadão. O ProJovem está organizado em quatro modalidades: I) Projovem Adolescente; II) Projovem Urbano; III) Projovem Trabalhador; e IV) Projovem Campo – Saberes da Terra.

4.5 O PROGRAMA PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA

A partir de 2007, Saberes da Terra passou a denominar-se de Projovem Campo – Saberes da Terra, destinado à escolarização de jovens agricultores/as em nível fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos, integrada à qualificação social e profissional.

Em 2011, a SECAD recebeu uma nova denominação e acréscimo de função, pois, com a extinção da antiga Secretaria de Educação Especial (SEESP), o Ministério da Educação introduziu os assuntos da competência da antiga SEESP na estrutura da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), perante o Decreto presidencial nº 7.480, de 16 de maio de 2011.

A SECADI surgiu, por sua vez, da reestruturação realizada na ex-Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), “[...] à qual se ‘acrescentou’ o eixo da inclusão. Posteriormente, esse decreto foi revogado, passando a vigorar o decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012, com discretas alterações na composição da recém-criada SECADI” (BEZERRA, 2013, p. 946).

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)²⁷ em articulação com os sistemas de ensino, implementa políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escola indígena, quilombola e educação para

²⁶ A Medida Provisória 411/07 foi convertida na Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008.

²⁷ A partir de Janeiro de 2019 a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) é extinta passando a se chamar Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação (Semesp).

as relações étnico-raciais, contribuindo para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, visando à efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais (SECRETARIA, 2012).

O Projovem Campo – Saberes da Terra busca uma experiência educativa vinculada à realidade de seus alunos, valorizando tanto o espaço geográfico quanto o modo de vida, valorizando seus saberes e enriquecendo suas

[...] experiências de vida, não em nome da permanência, nem da redução destas experiências, mas em nome de uma reconstrução dos modos de vida, pautada na ética da valorização humana e do respeito à diferença. Uma escola que possibilite aos educandos/as condições de optarem sobre o lugar onde desejam viver, e produzir as suas existências (PROJETO, 2008a, 2009b).

Segundo Secretaria (2012), o Projovem Campo – Saberes da Terra é uma ação integrada entre o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECADI), a Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude (DPEJUV) e a Coordenação Geral de Políticas Pedagógicas para a Juventude (CGPJUV) e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC); o Ministério do Desenvolvimento Agrário por meio da Secretaria de Agricultura Familiar (SAF) e da Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT); o Ministério do Trabalho e Emprego por meio da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE) e da Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES); o Ministério do Meio Ambiente por meio da Secretaria de Biodiversidade e Floresta (SBF); o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) vinculada à Presidência da República.

O Projovem Campo – Saberes da Terra está centrado nos jovens camponeses de 18 a 29 anos, que, segundo a PNAD 2012, correspondiam a 47,7% da população brasileira total, aponta para um total de 8 milhões de jovens, nessa faixa etária, que vive nas áreas rurais.

Desses 8 milhões de jovens camponeses, 1.641.940 não concluíram o primeiro segmento do ensino fundamental, representando 26,16% do total, e 3.878.757, (61,80%) não concluíram a segunda etapa do ensino fundamental. A evolução da média de anos de estudo permite, por sua vez, o acompanhamento do processo de democratização escolar, isto é, das oportunidades de acesso ao ensino.

A escolaridade média da população de 25 anos ou mais de idade aumentou de 2002 a 2012, passando de 6,1 anos para 7,6 anos de estudo completos. Apenas 40,1% das pessoas dessa faixa etária alcançaram 11 anos ou mais de estudo.

A análise da média de anos de estudo, por quintos do rendimento familiar *per capita*, evidencia que o incremento de escolaridade foi mais intenso para o quinto inferior, cujo aumento foi de 58%, enquanto o quinto superior apresentou uma elevação de 10% na média de anos de estudo entre 2002 e 2012.

Essa evolução pode significar maior igualdade educacional entre os distintos estratos de renda, mas não se pode perder de vista que o aumento observado para o quinto mais pobre também reflete o patamar relativamente mais baixo do qual ele partiu no início do período.

Ao selecionar uma faixa etária mais jovem, de 18 a 24 anos de idade, observa-se que a média de anos de estudo completos era de 8,1 e passou para 9,6 no mesmo período, ainda distante da Meta 8 do Plano Nacional de Educação, que busca atingir um mínimo de 12 anos de estudo para a população nessa faixa etária até 2020.

Dessa forma, a escolarização fundamental dos jovens agricultores/as familiares, integrada à qualificação social e profissional, torna-se uma estratégia político-pedagógica para garantir os direitos educacionais dos povos do campo por meio da criação de políticas públicas, nos sistemas de ensino, que sejam estimuladoras da agricultura familiar e do desenvolvimento sustentável como possibilidades de vida, trabalho e constituição dos sujeitos cidadãos do campo.

Em 2008, foram aprovados projetos de 19 estados e 19 instituições de ensino superior públicas, os quais estão sendo executados com a meta de atender a 35 mil jovens agricultores familiares. Em 2009, foram aprovadas 30.375 novas vagas a serem ofertadas por secretarias estaduais de educação de 13 estados. Para 2010, a oferta de 34.800 novas vagas para o PJCST.

Os agricultores participantes recebem uma bolsa de R\$ 1.200,00 em 12 parcelas e têm de cumprir 75% da frequência. O curso, com duração de dois anos, é oferecido em sistema de alternância – intercalando tempo-escola e tempo-comunidade. O formato do programa é de responsabilidade de cada estado, de acordo com as características da atividade agrícola local.

Para a execução do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, o governo federal descentraliza recursos para secretarias estaduais de Educação, municípios ou DF desenvolverem o Programa (implementação das turmas) e para instituições de ensino superior públicas, para formação continuada dos profissionais em exercício efetivo no Projovem Campo – Saberes da Terra.

A organização do programa tem a duração de 2.400 h de aulas, a serem executadas em 2 anos, alternando atividades de Tempo-escola e Tempo-comunidade.

A forma de organização das turmas e o calendário deverá se ajustar às necessidades locais como estabelece a Lei nº 9.394/96 em seu artigo 28: na oferta de educação básica para a

população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural de cada região.

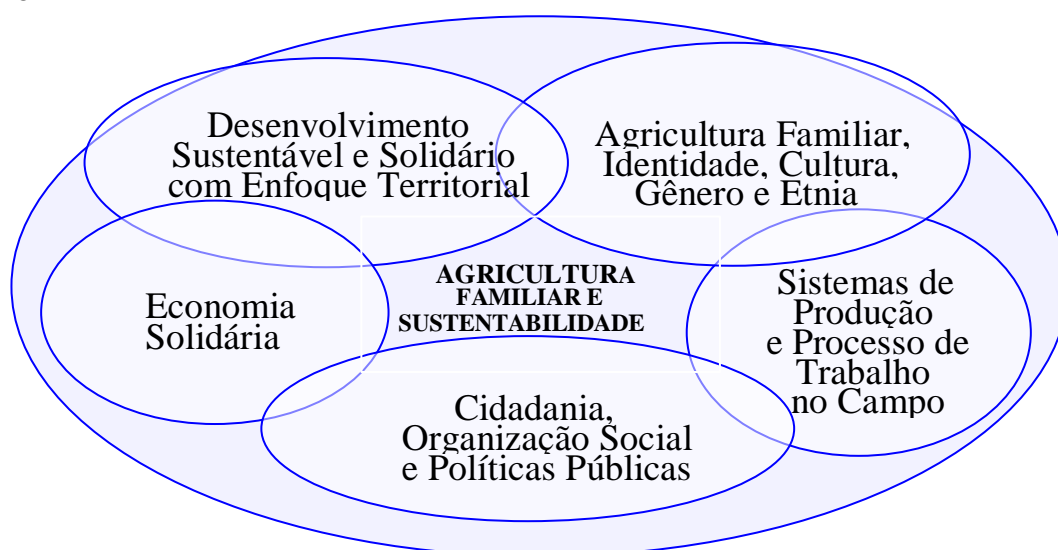
A organização das turmas deve comportar de 25 a 35 educandos, sendo que deve haver três educadores das áreas de conhecimento do ensino fundamental sendo: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Licenciatura em Letras); Ciências Humanas (Licenciatura em História, Geografia, Filosofia ou Sociologia); Ciências da Natureza e Matemática (Licenciatura em Biologia, Ciências, Matemática, Física ou Química); e um educador das ciências agrárias (graduação ou técnico da área das Ciências Agrárias), por turma; e um Tradutor e Intérprete de Libras, quando houver necessidade (PROJETO, 2009).

A equipe gestora local, do estado ou município deve ter um coordenador-geral (estadual ou municipal) e um coordenador de turma para coordenar, no mínimo, duas turmas em diferentes unidades de ensino, sendo um coordenador de turma para cada dez turmas.

A organização curricular, os tempos e espaços formativos do programa estão fundamentados no eixo articulador Agricultura Familiar e Sustentabilidade, ampliando, assim, as dimensões de atuação na formação do jovem agricultor definindo os seguintes eixos temáticos:

- a) Agricultura Familiar: identidade, cultura, gênero e etnia;
- b) Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo;
- c) Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas;
- d) Economia Solidária;
- e) Desenvolvimento Sustentável e Solidário com enfoque Territorial.

Figura 2 – Estrutura do currículo



Fonte: MEC – Projeto Base 2009.

Segundo Schmidt, Lima e Sechim (2010), a coletânea dos Cadernos Pedagógicos produzida para o Programa Projovem Campo tinha como objetivo contribuir para um processo de estudo produtivo e agradável, possibilitando uma metodologia de estudos e construção de saberes.

[...] Os cadernos são subsídios pedagógicos, que não dão conta de todas as questões do processo pedagógico nas salas de aula, pois que devem ser complementadas com metodologia que, além dos Cadernos, utilize também o Acervo Bibliográfico de cada escola e do Laboratório, sendo este a vida da comunidade e do entorno, o que possibilitará o desenvolvimento das habilidades intelectuais (elevação da escolaridade), profissionais (técnicas necessárias ao manejo das diferentes ocupações do Arco Ocupacional²⁸ Produção Rural Familiar) e socioambientais (intervenção na comunidade e na sociedade) para a auto formação e a transcendência social de todos os sujeitos educativos no seu crescimento humano pessoal, profissional e coletivo. (SCHMIDT; LIMA; SECHIM, 2010, p. 13).

A base metodológica do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra são os ensinamentos de Paulo Freire, que instigam a reflexão sobre a práxis educativa, num contexto em que a experiência de educadores e educadoras, bem como dos educandos/das do Programa, tem desafiado a vivenciar

[...] práticas pedagógicas dialógicas de múltiplos saberes, na perspectiva de constituirmos uma ação transformadora da realidade. O coletivo de Educadores/as no Programa é plural na sua formação acadêmica, trajetória profissional e inserção social na Educação do Campo. A compreensão e acolhimento dessa pluralidade são importantes para a construção de relações pedagógicas que potencializem o diálogo de saberes escolares, acadêmicos e técnicos (SCHMIDT; LIMA; SECHIM, 2010, p. 17).

Segundo Freire (1987), o ato de aprender a ler e a escrever deveria ser uma oportunidade para que o homem saiba qual é o significado verdadeiro de *falar a palavra*, um ato humano que implica reflexão e ação, e ser considerado como um direito básico e não o privilégio de *poucos*. “Falar uma palavra não é um ato verdadeiro se não está ao mesmo tempo associado com o direito de expressar a si mesmo, expressão do mundo, criando e recriando, decidindo, elegendo e finalmente, participando do processo histórico da sociedade” (FREIRE, 1987, p. 30).

A educação freiriana é a pedagogia do conhecimento, e o diálogo à garantia desse, ao mesmo tempo que deve oportunizar a união, a organização, a cooperação e a solução em comum

²⁸ Arco Ocupacional é uma qualificação em nível de formação inicial para o trabalho; nesse programa trata do ensino de técnicas agrícolas.

dos problemas, pois os educandos devem participar constantemente do processo juntamente com os educadores.

A intenção formativa do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra é a de que os educandos/as construam o seu próprio caminho de aprendizagem e transformação da realidade local, por meio da implantação de métodos e técnicas experienciados durante o curso, os

[...] sujeitos educativos no processo vivo de suas ações pedagógicas e condições objetivas que dispõem vão tecendo seus caminhos, imprimindo suas marcas e constituindo suas experiências materializando o percurso formativo de acordo com a especificidade de sua realidade (SCHMIDT; LIMA; SECHIM, 2010, p. 14).

Os Cadernos de Estudo são a base conceitual e metodológica do programa que subsidia as aulas e atividades desenvolvidas em sala de aula e outros espaços de formação utilizados pelos educadores, sendo que a

[...] proposta é que, ao ser vivenciado, seja mediado pelas ideias, pelas concepções, pelos valores, pelas experiências, pelas competências, pelos desejos dos sujeitos educativos envolvidos na sua dinamização. A intenção deste Caderno Pedagógico é, portanto, criar condições para a compreensão, interpretação e explicação das contradições, das ambiguidades, dos conflitos e das possibilidades dos problemas que envolvem o Eixo Articulador, Agricultura Familiar e Sustentabilidade (SCHMIDT; LIMA; SECHIM, 2010, p. 14).

Todos os cinco cadernos adotados pelo programa possuem uma inter-relação entre os cadernos pedagógicos, mas cada um tem suas especificidades e formatos, preservando a metodologia do Programa; e a Agricultura Familiar é problematizada em cada Caderno da Coletânea.

Apresentamos a seguir a organização do material didático do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, dividido em cinco Cadernos Pedagógicos de Estudos, sendo que são oferecidos em duas versões: uma para os educadores e outra para os educandos. Em um primeiro momento, apresentamos as características gerais dos Cadernos de formação e, em uma próxima etapa da pesquisa, uma análise da relevância e pertinência do estudo dos materiais didáticos utilizados pelo programa.

Figura 3 – Logo oficial do Programa PJCST



Fonte: MEC/SECADI.

4.5.1 Caderno Pedagógico de Estudos 1 – Agricultura Familiar Identidade, Cultura, Gênero e Etnia.

Nesse primeiro Caderno, é tratada a temática Agricultura Familiar Identidade, Cultura, Gênero e Etnia para que educadores(as) e educandos(as) do programa identifiquem os problemas relativos à agricultura familiar, à comunidade, ao território, à região e ao Brasil, por meio dos conhecimentos que já possuem sobre o assunto, conhecimentos que a mídia, as autoridades, as instituições, os movimentos sociais, as ciências difundem sobre esses problemas. “[...] Dessa forma, será possível a construção de um saber mais amplo, consistente e útil sobre os problemas e as possíveis soluções deles” (SCHMIDT; LIMA; SECHIM, 2010, p. 14).

A tarefa proposta aos educandos é a construção de uma síntese geral a partir de sínteses elaboradas individualmente ou no coletivo durante as aulas por meio de estudos bibliográficos, conteúdos instrumentais e operativos (ação), construídos “[...] coletiva e individualmente sobre cada problemática apresentada nos Eixos temáticos, pois através dessa metodologia o programa pretende contribuir para uma nova cultura no campo brasileiro, como a implantação da agricultura familiar sustentável” (SCHMIDT; LIMA; SECHIM, 2010, p. 15).

4.5.2 Caderno Pedagógico de Estudos 2 – Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo

O foco do Caderno Pedagógico do eixo temático Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo busca problematizar o eixo articulador – Agricultura Familiar e Sustentabilidade, dando ênfase aos ecossistemas naturais nos agroecossistemas e seus diferentes componentes – cultivo, criação, extrativismo, beneficiamento da produção e atividades não agrícolas – bem como às relações de trabalho no estabelecimento familiar e à influência que as políticas agrárias e agrícolas exercem na mudança do funcionamento desses estabelecimentos.

O Caderno 2, que trata de Sistemas de Produção e os Processos de Trabalho no Campo, aborda o eixo temático inicialmente a partir de três textos introdutórios intitulados:

- a) Agroecologia e a perspectiva da formação integrada;
- b) Sistemas de produção e agriculturas familiares;
- c) Relações de trabalho no campo.

Durante as aulas, são trabalhados elementos teóricos necessários para a compreensão de conceitos básicos sobre a temática do Eixo, bem como as problematizações, sobre as quais o conjunto de atividades é proposto, buscando fornecer elementos possíveis de construção de respostas no percurso formativo do Eixo Agricultura familiar e sustentabilidade, aliando uma visão integradora e ampla sobre os Sistemas de Produção e os Processos de Trabalho no Campo.

4.5.3 Caderno Pedagógico de Estudos 3 - Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas

Nesse eixo temático do Caderno Pedagógico 3, a proposta de estudos e aprendizagem é uma discussão mais ampla e aprofundada sobre as Políticas Públicas para a Agricultura Familiar, buscando compreender o impacto das políticas públicas articuladas, mais diretamente, em mudanças no sistema de produção.

As atividades propostas pelo livro têm início com a discussão sobre Ecossistemas – considerado como uma base conceitual necessária para a compreensão dos fenômenos biofísicos locais, perpassando pelo estudo das relações de trabalho no estabelecimento familiar e visando um aprofundamento das discussões sobre agro ecossistemas e seus diversos componentes, em que são abordados os subsistemas, inter-relacionados com as ocupações propostas pelo Arco Ocupacional.

São abordados temas de análise de elementos de políticas públicas, que influenciam no desenvolvimento dos sistemas de produção no Brasil, para que facilite a compreensão sobre o eixo temático Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas, além de apresentar uma proposta de intervenção, através da roda coletiva Partilha de Saberes.

Dentre as inúmeras atividades desse eixo temático, é proposta a execução de Projetos Agroecológicos Demonstrativos, como possibilidade de intervenção no estabelecimento familiar ou mesmo na localidade dos/as educandos/as, visando à melhoria dos sistemas de produção e às relações de trabalho a partir da compreensão, aprendizados, construção de novos saberes e sínteses, que foram construídas no processo de pesquisa-estudo do eixo temático.

Segundo Schmidt, Lima e Sechim (2010), a proposta para os educadores e educandos é um diálogo de saberes sobre a realidade sócio-econômica-cultural-ambiental das agriculturas familiares no Brasil e sobre a dinâmica dos estabelecimentos familiares no contexto local.

4.5.4 Caderno Pedagógico de Estudos 4 – Economia Solidária

Esse caderno é apresentado como uma continuidade de estudo dos eixos temáticos consolidados com o Eixo – Agricultura Familiar e Sustentabilidade, considerando a vivência, a experiência e a leitura de mundo de todos os sujeitos educativos na construção do conhecimento.

A organização de atividades desse caderno segue os outros, valorizando as pesquisas desenvolvidas no tempo comunidade (pedagogia da alternância), de acordo com as necessidades e diversidades de cada grupo.

Nessa etapa de aprendizagem sobre Economia Solidária por meio de um dos exercícios do Caderno 4, os educandos são questionados sobre quais seriam as contribuições e os desafios da Economia Solidária na construção da sustentabilidade da Agricultura Familiar. Levando-se em consideração esses aspectos, o Caderno 4 traz outros exercícios que têm como meta principal auxiliar no desenvolvimento do conceito de Economia Solidária e a compreensão de conceitos e processos de produção e a [...] “circulação e consumo nas suas relações humanas, econômicas, políticas e culturais aí intrínsecas. Há a pretensão, ainda, de fortalecer as redes solidárias existentes e fomentar outras formas de organização fundadas nos princípios da Economia Solidária”. (SCHMIDT; LIMA; SECHIM, 2010, p. 11).

Nessa etapa de aprendizagem, são propostos planos de pesquisa e círculos de diálogos, jornadas pedagógicas e a organização de feiras de produção cultural com a intenção de (re)conhecer as experiências mais expressivas locais, regionais e nacionais para analisar a realidade, recriar relações, espaços, formas de produzir, comercializar e consumir conscientemente.

A temática Agricultura Familiar e Sustentabilidade é o eixo articulador da ‘experiência concreta’ vivenciada pelos sujeitos educativos no Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, mediado pelo Arco Ocupacional Produção Rural Familiar e os cinco eixos temáticos: 1 – Agricultura Familiar Identidade, Cultura, Gênero e Etnia; 2 – Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo; 3 – Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas; 4 – Economia Solidária; 5 – Desenvolvimento Sustentável e Solidário com Enfoque Territorial.

4.5.5 Caderno Pedagógico de Estudos 5 – Desenvolvimento Sustentável e Solidário com Enfoque Territorial

O último volume da Coletânea, o Caderno Pedagógico de Estudos 5, subsidia o estudo sobre o eixo temático Desenvolvimento Sustentável e Solidário com Enfoque Territorial resgatando elementos dos Cadernos anteriores e, assim, referenciar a reflexão sobre temáticas centradas na perspectiva do debate das possibilidades de Sustentabilidade da Agricultura Familiar. Esse Caderno pretende contribuir:

a) no aprofundamento das reflexões realizadas nos quatros Cadernos Pedagógicos anteriores; b) na elaboração de sínteses dos conhecimentos construídos durante a caminhada feita até aqui.

Nesse Caderno, é proposta a conclusão do percurso formativo, destacando os novos caminhos apontados pelos jovens em seus projetos de vida, abordando conteúdos formativos que apontam para a conclusão do ensino fundamental integrado com a qualificação profissional inicial em Produção Rural Familiar.

Os eixos temáticos dos cinco Cadernos Pedagógicos agregam conhecimentos da formação profissional e das áreas de estudo para a elevação da escolaridade. Tanto o eixo articulador quanto os eixos temáticos dialogam com o arco ocupacional Produção Rural Familiar e as seguintes ocupações: sistemas de cultivo, sistemas de criação, extrativismo, agroindústria e aquicultura. O Arco Ocupacional Produção Rural Familiar possui como base técnica comum a Agroecologia, abrangendo as esferas da produção e da circulação de produtos.

O currículo do Projovem Campo também dialoga com as áreas de conhecimento: Linguagem, código e suas tecnologias; Ciências Humanas, Ciências Naturais; Ciências Exatas e Ciências Agrárias. Essa proposta de organização curricular busca as contribuições da História, Biologia, Geografia, Matemática, entre outras áreas de conhecimento, que compõem o currículo do ensino fundamental, para a compreensão e explicitação dos saberes presentes nos eixos temáticos.

O conjunto dessa organização curricular atua para a formação integrada ao mundo do trabalho e da cidadania, valorizando os saberes das diferentes práticas produtivas camponesas, as tradições históricas, culturais, os acúmulos tecnológicos e organizacionais cada vez mais presentes entre os agricultores familiares do Brasil.

A execução da proposta pedagógica e curricular acontece por meio da realização de atividades educativas em diferentes tempos e espaços formativos, sendo que esses espaços formativos são denominados de “Tempo Escola e Tempo Comunidade”.

Nesses dois períodos de aprendizagem, os jovens são incentivados a participar ativamente do próprio aprendizado, pois os textos e as atividades dos Cadernos de Estudo são um guia utilizado pelos educadores e não um currículo fixo com atividades prontas. Todo o processo de estudos deve ocorrer baseado em experiências dos alunos com o incentivo para uma formação pedagógica integrada, valorizando modo de vida e trabalho dos educandos e promovendo cidadania.

[...] O tempo escola e o tempo comunidade como espaços formativos propõe aos jovens agricultores: leituras, escritas, arte, afirmação da diversidade ética, cultural e gênero, além disso, desenvolve ações coletivas e solidárias, problematizando as relações de preconceito entre o campo e a cidade, revigora sua autoestima, reconhece seu valor e toda sua representatividade na economia brasileira (BASTIANI; FERNANDES, 2013, p. 9).

Essa proposta foi baseada na experiência educacional da pedagogia da alternância, e, para uma melhor compreensão do que foi esse momento, apresentamos a seguir um breve histórico sobre a pedagogia da alternância. De acordo com os estudos de Silva (2006), o movimento da pedagogia da alternância nas escolas rurais nasce na França, em 1935, fruto da necessidade de filhos de agricultores de concluir o estudo formal e, ao mesmo tempo, se dedicar à propriedade rural em que viviam, buscando uma forma de não abandonar o campo. Na França, a experiência é denominada de *Maison Familiale Rurale* (MFR) e logo a iniciativa se espalha por outros países da Europa, sendo que, na Espanha e na Itália, é denominada *Escola Família Agrícola* (EFA).

Em 1968, o sistema pedagógico da alternância chega ao Brasil, no estado do Espírito Santo, que congrega as *Escolas Famílias Agrícolas* (EFAS) – Unefab e, em 1986, no Paraná, por meio da Arcafar, que congrega as *Casas Familiares Rurais* (CFRS).

Pensar uma proposta educacional em opção à educação formal foi uma necessidade frente à realidade rural de países como o Brasil; a pedagogia da alternância possibilita a frequência à escola e à continuação do trabalho no campo.

[...] No Brasil, ao conjunto de EFAs e CFRs convencionou-se chamar CEFFAs – *Centros Familiares de Formação por Alternância*. Hoje, o Brasil conta com 239 Centros Familiares, distribuído em 19 estados da federação, envolvendo mais de 800 municípios e atendendo, atualmente, cerca de 20 mil jovens, filhos de agricultores familiares. Em três décadas de atuação, os Ceffas já formaram mais de 50 mil jovens (SILVA, 2006, p. 78).

Segundo o projeto (2009), os jovens, no programa *Projovem Campo – Saberes da Terra*, iniciam a escolarização pela “Tempo Escola” que corresponde ao período no qual os jovens permanecem efetivamente na unidade escolar com atribuições de aprendizagens sobre

os saberes técnico-científicos dos eixos temáticos, planejamento e execução de pesquisas, atividades de acolhimento e organização grupal, entre outras atividades pedagógicas.

Outro momento de organização do tempo e espaço formativo do Programa é o “Tempo Comunidade” correspondente ao período no qual os educandos realizam pesquisas, estudos e experimentações técnico-pedagógicas nas comunidades, com o objetivo de partilharem seus conhecimentos e suas experiências adquiridas na escola com as famílias ou instâncias de organização social.

O “Tempo Escola” e o “Tempo Comunidade” são espaços formativos privilegiados de articulação entre estudo, pesquisa e criação de propostas de intervenção, de modo a estimular diferentes aprendizagens nos jovens agricultores/as, tais como: leitura e escrita, arte, afirmação da diversidade étnica, cultural e de gênero. Além de desenvolver o espírito coletivo e solidário; a superação dos valores de dominação, preconceito étnico-raciais e desigualdades existentes na relação campo-cidade; busca desenvolver a autonomia e a solidariedade produtiva, entre outras aprendizagens (PROJETO, 2009).

É importante considerar que a convergência entre a organização curricular e os tempos/espaços formativos deve apontar para o levantamento das necessidades assinaladas pelos educandos/as e pela comunidade, por meio da pesquisa e sistematização dos dados, das discussões e dos diálogos suscitados, momento pedagógico, no qual educadores, educandos e técnicos agrícolas planejam e realizam ações que envolvam a comunidade e instituições próximas e discutem alternativas coletivas para geração de emprego e renda e políticas de desenvolvimento sustentável e de agroecologia. Tanto os educadores/as quanto os educandos/as são desafiados a construir sínteses

[...] por meio de conteúdos educativos, instrumentais e operativos que se concretizem em projetos de intervenção produtiva, sociocultural e ambiental, num contexto em que os jovens desenhem seus projetos de vida, vislumbrando novas possibilidades a partir da experiência que a formação no Programa Projovem Campo – Saberes da Terra oportunizou (SCHMIDT; LIMA; SECHIM, 2010, p. 15).

A base pedagógica do programa Projovem Campo – Saberes da Terra, de acordo com Projeto (2009), centra suas investigações nas questões de como fazer com que as propostas sejam efetivamente incorporadas à prática docente e discente a ponto de provocar as mudanças desejáveis, tanto na vida da comunidade quanto no desenvolvimento pessoal do jovem agricultor ou agricultora.

Na opinião de Oliveira (2017), quando tem início o programa Projovem Campo – Saberes da Terra, em 2007, muitos dos envolvidos em movimentos de militância por uma educação do campo, as organizações sociais e os pesquisadores identificaram o referido programa como uma resposta à demanda pela valorização da escola do campo, “[...] construção de um projeto político educacional que trouxesse as especificidades do campo e atendesse à necessidade histórica de uma educação construída por e a partir dos sujeitos do campo, respeitando seus saberes e suas formas de vida” (OLIVEIRA, 2017, p. 2).

Entretanto, ao avaliar os Cadernos Pedagógicos do PJCST, fica claro que o foco é para a construção do agricultor familiar, termo esse que é vinculado ao aspecto político-ideológico de esvaziamento do termo camponês e sua histórica luta.

Apresentamos, no decorrer do trabalho os Cadernos Pedagógicos utilizados pelo PJCST, bem como o Projeto Base de 2009, que é muito bem estruturado em termos de temas pertinentes à educação do campo, porém em uma análise mais profunda fica clara a incorporação ao discurso homogeneizador do homem do campo, transformando o camponês em agricultor familiar: “[...] termo esse mais de acordo com inserindo-o numa lógica de mercado, a qual vem se mostrando, muitas vezes, mais opressora que outras formas de subordinação capitalista no espaço agrário” (OLIVEIRA, p. 3).

Segundo Oliveira (2017) os Cadernos Pedagógicos do Projovem Campo se mostram como um rico material didático-pedagógico, bem redigido, com boas leituras e imagens, e apresentando coerência com os objetivos propostos pelo Projeto Base (2009), pois respeita a diversidade de gênero e de etnia, além de sugestão de atividades a serem realizadas com os alunos, tanto em sala de aula quanto no tempo comunidade, com atividades que deveriam ser desenvolvidas no local de residência dos alunos.

Embora conste que a edição de teste do Programa na Paraíba evidencia-se uma realidade, também constatada por nós em nossa pesquisa atual, já que se fazem frequentes as críticas dos professores e alunos do PJCST sobre o

[...] distanciamento entre o nível de compreensão exigido do aluno para interpretar o material e o nível de compreensão dos alunos matriculados no programa, em sua maioria jovens que passaram pela primeira fase de um Ensino Fundamental deficiente e concluído há bastante tempo, tornando-se semianalfabetos ou analfabetos funcionais (OLIVEIRA, 2017, p. 12).

O eixo articulador dos Cadernos Pedagógicos: a Agricultura Familiar e a Sustentabilidade, bem como os cinco eixos temáticos, já explicitados em nosso trabalho, evidencia os [...] “enunciados centrais do discurso desse material didático-pedagógico, e é a

partir deles que se derivará um leque de temas encobertos de um campo discursivo do modelo de desenvolvimento do capital para o campo” (OLIVEIRA, 2017, p. 13). Portanto, os Cadernos Pedagógicos estão a serviço da construção do agricultor familiar do século XXI e sua forma de produção, que o insere na economia agrária atual.

5 A AGRICULTURA FAMILIAR NO ESTADO DA PARAÍBA E O PROJÓVEM CAMPO SABERES DA TERRA

A agricultura familiar é caracterizada pela forma de gestão, da terra e dos produtos, que é compartilhada pela família, que tem na atividade produtiva agropecuária, a principal fonte geradora de renda. O agricultor familiar tem uma relação particular com a terra, pois é o seu local de trabalho e moradia. E, além disso, a diversidade produtiva também é uma característica marcante desse setor. (SECRETARIA, 2016),

A definição do termo agricultura familiar se dá por meio da Lei nº 11.326, de julho de 2006, que delibera as diretrizes para formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e quais são os critérios para identificação desse público.

O Censo Agropecuário de 2006 constata que 84,4% do total dos estabelecimentos agropecuários brasileiros pertencem a grupos familiares com aproximadamente 4,4 milhões de estabelecimentos, e a metade deles está na região Nordeste. De acordo com o estudo, ela constitui a base econômica de 90% dos municípios brasileiros com até 20 mil habitantes; responde por 35% do produto interno bruto nacional; e absorve 40% da população economicamente ativa do país.

Ainda segundo o Censo, a agricultura familiar produz 87% da mandioca, 70% do feijão, 46% do milho, 38% do café, 34% do arroz e 21% do trigo do Brasil. Na pecuária, é responsável por 60% da produção de leite, além de 59% do rebanho suíno, 50% das aves e 30% dos bovinos do país. A agricultura familiar possui, portanto, importância econômica vinculada ao abastecimento do mercado interno e ao controle da inflação dos alimentos consumidos pelos brasileiros (IBGE, 2006).

A Lei nº 11.326/2006 considera agricultor familiar e empreendedor familiar rural aquele que pratica atividades no meio rural, possui área de até quatro módulos fiscais²⁹, mão de obra da própria família, renda familiar vinculada ao próprio estabelecimento, e o gerenciamento do estabelecimento ou empreendimento é executado pela própria família. Também fazem parte dessa listagem: silvicultores, aquicultores, extrativistas, pescadores, indígenas, quilombolas e assentados da reforma agrária.

O Estado da Paraíba possui um grande número de representantes desse segmento. O último censo agropecuário constatou mais de 410 mil agricultores familiares vivendo no estado.

²⁹ Unidade de medida expressa em hectares, fixada para cada município, considerando os seguintes fatores: a) tipo de exploração predominante no município; b) Renda obtida com a exploração predominante; c) Outras explorações existentes no município que, embora não predominantes, sejam significativas em função da renda ou da área utilizada; d) Conceito de propriedade familiar. (INCRA, 2008) Disponível em: <http://www.incra.gov.br/o-que-e-modulo-fiscal> Acesso em: junho de 2016.

De acordo com Oliveira (2016), a capital, João Pessoa, é considerada uma das cidades mais arborizadas do mundo, que, por vezes, contrasta com a seca que castiga o Nordeste, uma vez que, mais de 86% de toda a extensão territorial do estado está na região Semiárida, são 170 dos 223 municípios do estado paraibano.

Historicamente, essa região do Nordeste desenvolve de atividades ligadas à pecuária de corte, pequenos engenhos de rapadura e cachaça, como também produção de alimentos para consumo e frutas em médias e pequenas propriedades pela mão de obra escrava, meeiros, foreiros e agregados delas. [...] “Com as mudanças culturais e de produção, o agreste foi se povoando através de pequenos vilarejos que depois viraram cidades, mas no campo as desigualdades sociais vão aumentando à medida que as grandes monoculturas de gado e cana-de-açúcar se ampliam” (ASA, 2014, p. 1).

A partir da década de 1990, um grande movimento de camponeses apoiado pela igreja e pelos sindicatos inicia ocupações em várias propriedades rurais no sentido de reivindicar o acesso à terra pela reforma agrária, ampliando o debate na região sobre as desigualdades sociais no campo, e denunciando a situação de pobreza dos camponeses paraibanos. Esse movimento abre espaço para que outras expressões da coletividade camponesa se organizem na busca por direitos à terra, às águas e outros bens de produção.

Outra luta que marca a região, de acordo com Associação do Semiárido Brasileiro (ASA)³⁰ é o ativismo em prol da Reforma Agrária, em que ocupações, conflitos e acampamentos se espalharam em diversas partes do território nas últimas décadas. Por meio das lutas organizadas camponesas e camponeses, em parceria com os movimentos sociais, conseguiram implantar muitas áreas de assentamento que são referências históricas para o processo político de ocupação de terras no Alto Sertão. Todo esforço empregado resultou na devolução ressignificada do acesso à terra aos cuidados de quem dela precisa para produção e reprodução da vida. (ASA, 2014).

³⁰ A ASA é uma rede que defende, propaga e põe em prática, inclusive através de políticas públicas, o projeto político da convivência com o Semiárido. É uma rede porque é formada por mais de três mil organizações da sociedade civil de distintas naturezas – sindicatos rurais, associações de agricultores e agricultoras, cooperativas, ONG’s, Oscip etc. Essa rede conecta pessoas organizadas em entidades que atuam em todo o Semiárido defendendo os direitos dos povos e comunidades da região. As entidades que integram a ASA estão organizadas em fóruns e redes nos 10 estados que compõem o Semiárido Brasileiro (MG, BA, SE, AL, PE, PB, RN, CE, PI e MA). (ASA, 2014) disponível em: <https://www.asabrasil.org.br/sobre-nos/historia> Acesso em: junho 2016

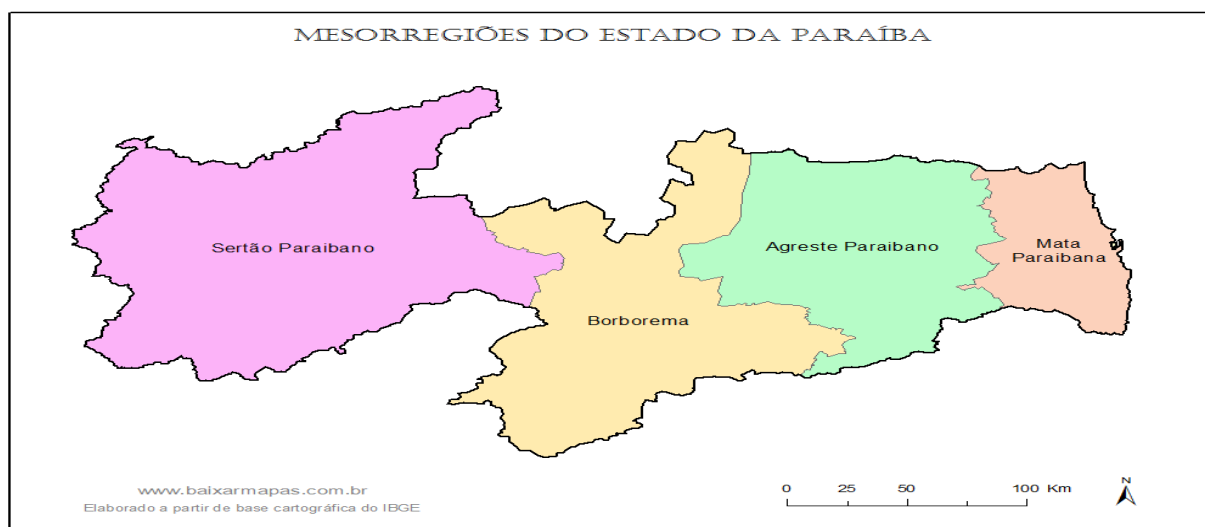
Em cenários de seca prolongada, em toda a região Nordeste, os integrantes da Agricultura Familiar no Estado da Paraíba passam a receber um suporte financeiro para enfrentamento dessas adversidades climáticas.

O Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf) disponibilizou R\$ 30 bilhões para contratação em todo o país durante a safra 2015/2016. Os agricultores da região Nordeste acessaram mais de R\$ 3 bilhões em créditos. Só no estado da Paraíba, foram quase 73 mil contratos de custeio e de investimento pelo Pronaf, totalizando R\$ 244,2 milhões para melhorias nas propriedades de agricultores familiares (SEAD, 2016).

A área total do estado da Paraíba é de 56.439,8 km² e apresenta uma população de 3.996.496 habitantes e densidade demográfica de 66,78 hab./Km². O estado da Paraíba limita-se ao norte, com o Estado do Rio Grande do Norte; ao sul, com o Estado do Pernambuco; a leste, com o Oceano Atlântico; e a oeste, com o Estado do Ceará. Vale evidenciar seus pontos extremos ao norte, na serra de João do Vale (município de Belém do Brejo da Cruz); ao sul, na serra do Pau D'Arco (município de São João do Tigre), a leste, na Ponta do Seixas (João Pessoa); e a oeste, na nascente do rio Piancó, no encontro da serra Pintada com a serra do Bongá, na fronteira com o estado do Ceará, no município de Conceição.

O estado da Paraíba apresenta 223 municípios, com capital em João Pessoa, e segmenta-se em quatro mesorregiões: Mesorregião do Sertão Paraibano, Mesorregião da Borborema, Mesorregião do Agreste Paraibano e Mesorregião da Mata Paraibana, a qual corresponde ao litoral. Demonstramos no mapa 1, as divisões da mesorregiões do estado da Paraíba.

Mapa 1 – Mapa das mesorregiões do estado da Paraíba



Fonte: Instituto de Geografia e Estatística – IBGE (2010).

- a) **Mata Paraibana** – faixa de clima úmido que acompanha o litoral. A mata que existia foi substituída pela cana-de-açúcar. É a parte mais povoada e mais urbanizada do estado;
- b) **Agreste Paraibano**: região de transição entre a zona da mata e a tradicional região do sertão, também conhecida como brejo. O clima é semiárido, embora chova mais do que na Borborema e no sertão. Economia: cana-de-açúcar, algodão, sisal, pecuária;
- c) **Borborema**: localiza-se no planalto da Borborema, entre o sertão e o agreste é a região onde as chuvas são mais escassas. Economia: Extração mineral, sisal, algodão, pecuária de caprinos. É principalmente na Borborema que ocorre o fenômeno das secas;
- d) **Sertão**: é a região da vegetação da caatinga, de clima menos seco que a Borborema, dos rios temporários, da pecuária extensiva de corte e do cultivo do algodão, principal produto da região.

A região do Sertão Paraibano tem 14.867 km² com uma população de mais de meio milhão de pessoas e é marcada pela irregularidade das precipitações pluviométricas, com média anual de 800 mm por ano, concentrada geralmente num período de três meses.

Essas mesorregiões estão, por sua vez, desagregadas em 23 microrregiões geográficas³¹. O estado da Paraíba, tanto nas quatro mesorregiões, quanto nas microrregiões, tem forte vocação agrícola, pois boa parte da economia do estado vem da agropecuária, e é majoritário o número de agricultores familiares em torno de 88%, entretanto ocupam apenas 32% do território e garantem 36% do valor da produção agropecuária nacional

Na agricultura, mantém-se a convencional, porém com uma nova visão de convivência, reconhecendo o potencial produtivo. Muitas das famílias agricultoras iniciaram o processo de transição agroecológica, visando promover uma agricultura sustentável, gerando emprego e renda no meio rural. Embora ainda se veja uma forte presença da monocultura instalada pelo agronegócio. O potencial econômico, geralmente, se destaca pela pecuária, agricultura, extrativismo mineral e vegetal, empreendimentos pessoais, além da geração de emprego pela administração pública.

As discussões que envolvem o tema agricultura familiar tratam também da situação da juventude campesina, pois questões como a sucessão da terra, “[...] o desenvolvimento rural, a segurança alimentar, a reprodução social da família, as futuras interações e estratégias de

³¹ Vide ANEXO V: microrregiões geográficas da Paraíba, p. 266.

desenvolvimento, enfim, a esta categoria é posta uma responsabilidade imensa sob as perspectivas vindouras do espaço social rural” (REDIN, 2014, p. 37).

De acordo com Castro et al. (2013), há menos mulheres que homens no campo, sendo essa uma das razões da saída do campo, na busca de uma companheira, pois, na área rural, há 14,32 milhões de mulheres, para 15,51 milhões de homens.

O último censo do IBGE (2010) apurou que, na distribuição da população por idade, tanto na área urbana como rural, há uma menor proporção de jovens (18 a 24 anos) e de idosos (60 anos ou mais) em qualquer região do País, e, quando comparada com o tamanho da população de meia-idade (25 a 59 anos), essa diferença aumenta.

Conforme passam os anos, essa diferença tem aumentado. E, quanto à educação, os jovens do campo vão à escola por menos tempo, pois o número de analfabetos de todas as idades é sempre maior na área rural do que nas cidades, especialmente entre os garotos de 5 a 11 anos e, entre os que têm 24 anos ou mais. “[...] há muito mais pessoas sem instrução ou com apenas o nível fundamental incompleto na área rural do que nas cidades. Para todos os demais níveis de escolaridade os jovens do meio rural estudam por menos tempo” (CASTRO, et al., 2013, p. 20).

Segundo a SECADI (2009), o PJCST visa minimizar essa situação da juventude campesina com a implementação do programa em parcerias com as Secretarias de Educação nos municípios rurais de todo o país. A seguir, apresentamos o conceito de agricultura familiar e a realidade local e um breve histórico sobre a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba (SEE/PB) e o processo de implantação do programa Projovem Campos Saberes da Terra no estado da Paraíba.

5.1 O CONCEITO DE AGRICULTURA FAMILIAR E A REALIDADE NA PARAÍBA

Para a análise do programa Projovem Campo – Saberes da Terra, alguns questionamentos são importantes, tais como: qual a relação das políticas públicas para juventude e as questões do campo na configuração desse programa? Quais os resultados alcançados pelo programa ao longo dos seus 14 anos de funcionamento? Para que haja um entendimento mais completo do tema da pesquisa, é essencial mencionarmos alguns aspectos que envolvem esse programa: o contexto que caracteriza o Estado da Paraíba, e um melhor entendimento, sobre o conceito de agricultura familiar. A pergunta que se coloca é por que estudar o Estado da Paraíba e o Projovem Campo daquele estado?

Quando estabelecemos os objetivos de nossa pesquisa, buscamos contato com inúmeros Estados da Federação, sendo a Paraíba o único Estado que nos permitiu ter acesso ao Programa PJCST e se prontificou em colaborar com nosso trabalho, por meio da Secretaria Estadual de Educação, além do fato de ser um Estado com interesse e incentivos, fiscais e técnicos, voltados para a Agricultura Familiar ou Campesina. Desse modo, buscamos ali desenvolver o nosso projeto sobre a implementação desse programa, já que nos demais estados os gestores não autorizaram a realização da pesquisa.

Outro aspecto que é relevante destacar é que, quando iniciamos nosso trabalho em 2015, na Paraíba o Projovem Campo – Saberes da Terra estava iniciando essa edição do Programa pela Resolução/CN/FNDE/MEC de nº 11.326 na edição de 2014. Assim, estivemos em contato direto com todo o processo de implementação e desenvolvimento do Programa naquele Estado.

Outro fato a ser considerado é que a proposta do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra tem como finalidade atender às pessoas ligadas à Agricultura Familiar, Campesina/Rural de modo geral, na conclusão do ensino fundamental, e na aquisição de competência técnica agrícola com a finalidade de estimular a permanência dessas pessoas no Campo. “A forma de exploração agrícola familiar pressupõe uma unidade de produção onde propriedade e trabalho estão intimamente ligados à família. O caráter familiar de produção não pode ser reduzido à utilização do trabalho familiar” (SAVOLDI; CUNHA, 2010, p. 26).

Segundo Savoldi e Cunha (2010), o recurso à contradição do trabalho assalariado externo e o assalariamento de membros da unidade familiar, fora do estabelecimento rural, não são suficientes para afirmarmos a decomposição do caráter familiar da unidade de produção.

A total separação entre família e unidade de produção ocorreria quando as contradições entre o individual e o coletivo resultassem na preponderância do primeiro com o segundo, ou seja, quando fosse rompido o comprometimento do indivíduo com os interesses da propriedade e da exploração econômica, que nela se realiza, levando à fragmentação da propriedade e extinção dos laços valorativos (valor familiar), os quais identificam a família à propriedade, quando a terra passaria a ter valor somente como mercadoria.

De acordo com o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), a Agricultura em larga escala, a não familiar, é muito diferente da agricultura familiar, cuja gestão da propriedade e produtividade é feita pelo núcleo familiar. Na busca de uma normatização referente a esse modelo de trabalho campesino, foi criada a Lei nº 11.326, de julho de 2006, que define as diretrizes para a formulação de Políticas Públicas para os agricultores familiares.

Dados mais recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017) corroboram as informações acima, visto que, a análise do caso da Paraíba em específico, de acordo com o Censo Agro (2017), permite conhecer a produção agrícola atual e a situação da agricultura familiar no estado. Na Paraíba, de acordo com os resultados preliminares do CENSO AGRO de 2017 do IBGE, a área total ocupada é de 163,217 mil estabelecimentos rurais, perfazendo um total de área de 3,4 milhões de hectares. A seguir, apresentamos um comparativo de dados sobre o desenvolvimento agrícola na Paraíba.

Tabela 1 – Desenvolvimento agrícola na Paraíba comparativo dos Censos Agropecuários 1975/2017

Dados	1975	1980	1985	1995-1996	2006	2017
Estabelecimentos	199.987	167.485	203.277	146.539	167.286	163.217
Área total	4.736.225	4.906.465	4.872.094	4.109.347	3.787.404	3.426.132
Lavouras Permanentes	613.148	588.721	413.343	94.817	87.452	44.112
Pastagens Naturais	1.865.636	1.635.431	1.793.349	1.659.096	1.471.069	712.173
Pastagens Plantadas	103.614	183.644	188.217	192.838	209.678	329.408
Matas naturais	731.391	800.690	733.869	676.819	1.165.632	1.695.329
Matas plantadas	1.937	7.755	32.496	15.106	7.619	2.610
Pessoal Ocupado	799.632	648.607	763.963	479.987	490.317	424.055
Lavoura						
Tratores	1.416	3.109	2.884	3.225	2.896	3.620
Bovinos	1.163.074	1.296.081	1.362.573	1.327.826	1.354.457	1.050.021
Bubalinos	367	617	1.102	575	559	676
Caprinos	368.782	357.572	402.428	403.801	461.401	545.994
Ovinos	363.715	316.766	367.014	438.430	442.589	506.190
Suínos	243.239	188.007	248.308	119.006	105.997	153.333
Aves	3.550	3.425	5.804	6.832	9.451	12.085
Produção de Leite de vaca	111.858	134.519	172.938	154.923	232.594	204.604
Produção de Leite de cabra	1.608	1.752	3.642	1.248	4.436	5.627
Produção de lã	0	0	0	0	0	0
Produção de ovos de galinha	6.392	6.549	16.293	27.640	23.547	43.821

Fonte: IBGE, (2017, p. 58) Censos Agropecuários 1975/2017³².

³² (1) As críticas qualitativa e quantitativa dos dados ainda não foram concluídas, razão pela qual os resultados ora apresentados são preliminares, estando, portanto, sujeitos a alterações posteriores. (2) Nas lavouras permanentes, somente foi pesquisada a área colhida dos produtos com mais de 50 pés na data de referência. (3) Datas de referência: para 1975, 1980, 1985 e 2006: 31.12; para 1995-1996: 31.07; e para 2017: 30.09. (4) Lavouras

De modo geral os dados apresentados pelo IBGE, em relação à produtividade agrícola da Paraíba, demonstram inegavelmente, que houve, em alguns setores um declínio de produtos entre 1975 e 2017. Já em relação aos produtos hortifrúti, houve um acentuado aumento, de acordo com os dados apresentados a seguir:

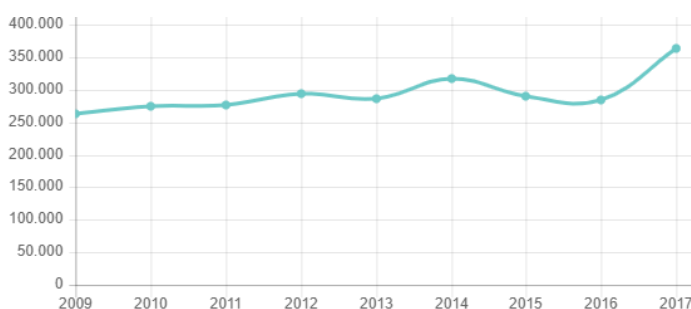
a) lavouras: – permanentes – 1,3% de área (declínio); – temporárias – 11,7% de área (declínio);

b) pastagens: – naturais – 20,8% de área (declínio); – plantadas – 9,6% de área (aumento);

c) matas: – naturais – 49,5% de área (aumento); – plantadas – 0,1% de área (declínio).

Nesses espaços campestres, percebe-se, quando se compara o CENSO AGRO de 2006 com o de 2017; em específico, no estado da Paraíba, houve, de certo modo um declínio significativo, na produtividade de produtos comuns à agricultura familiar, como mandioca, fava, cebola, que trouxemos a título de exemplo, de acordo com o levantamento do IBGE. Escolhemos alguns produtos, como demonstrativo, para verificar sua evolução no Estado da Paraíba. Já produtos, frutos do monopólio do agronegócio, como o algodão, cresceram de acordo os dados do IBGE.

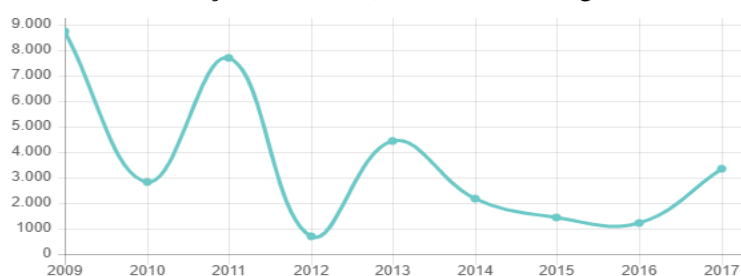
Gráfico 1 – Produção de algodão t (tonelada= 1000 kg).



Fonte IBGE (2017)

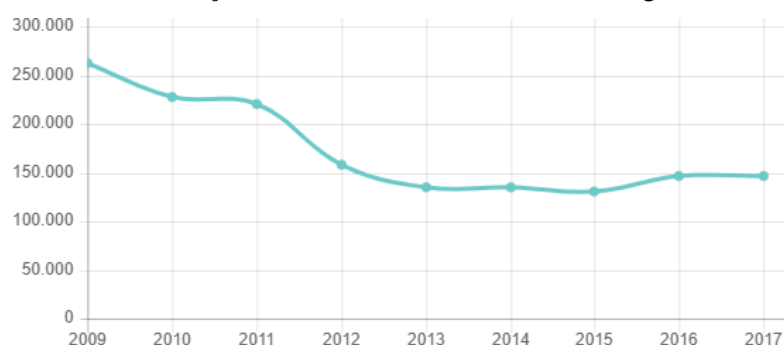
temporárias e cultivo de flores, inclusive hidropônica e plásticultura, viveiros de mudas, estufas de plantas e casas de vegetação e forrageiras para corte na data de referência. (5) Pastagens plantadas, em más condições por manejo inadequado ou por falta de conservação, e em boas condições, incluindo aquelas em processo de recuperação em na data de referência. (6) Matas e/ou florestas naturais destinadas à preservação permanente ou reserva legal, matas e/ou florestas naturais e áreas florestais também usadas para lavouras e pastoreio de animais na data de referência. (7) Efetivo de animais – animais existentes no estabelecimento na data de referência (IBGE, 2017, p. 58).

Gráfico 2 – Produção de fava t (tonelada= 1000 kg).



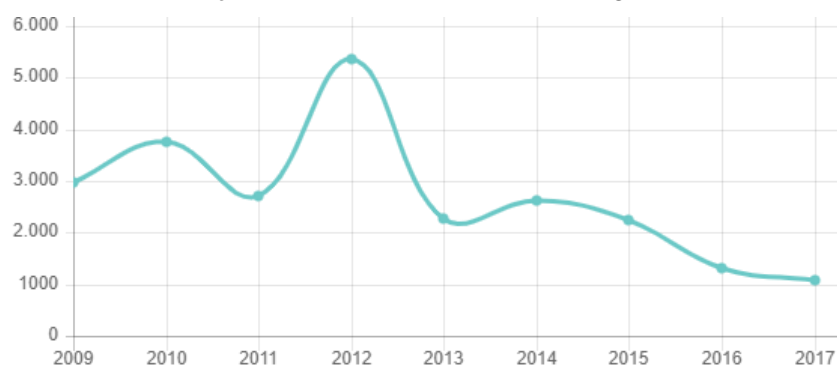
Fonte: IBGE (2017)

Gráfico 3 – Produção de mandioca t (tonelada= 1000 kg).



Fonte: IBGE (2017)

Gráfico 4 – Produção de cebola t (tonelada= 1000 kg).



Fonte: IBGE (2017)

Percebemos que inúmeras condições climáticas e comerciais fizeram que muitos produtos sofressem um processo de redução em sua produtividade. Não cabe aqui uma análise sistemática desse declínio da produtividade agrícola familiar, que sabemos de antemão provir da crise política e institucional que vivenciamos nos últimos anos, aliados as condições climáticas da região do semiárido nordestino.

De acordo com o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA, 2016), falando sobre a importância da agricultura familiar no cenário nacional, destaca-se que a relevância da agricultura familiar vai além da economia e da geração de renda, pois deve ser considerado que

o agricultor familiar tem uma relação de proximidade com a terra, é uma tradição familiar nos pequenos municípios e faz parte da cultura local.

Os dados do MDA (2016) e da própria Lei 11.326/2006 propõe marcos regulatórios e de identificação sobre quem é considerado agricultor familiar, que é aquele que possui área de até quatro módulos fiscais, e toda a renda auferida por esses agricultores vem da propriedade que é gerenciada e trabalhada pela própria família. De acordo com o MDA (2016) e a legislação vigente, são também considerados agricultores familiares: silvicultores, aquicultores, extrativistas, pescadores, indígenas, quilombolas e assentados da reforma agrária.

Segundo MDA (2016), 52,5% dos empreendimentos da agricultura familiar financiados pelo Pronaf em todo o país na safra 2016/2017 foram no Nordeste, totalizando 49,7% dos estabelecimentos nessa categoria na região, sendo que o total financiado pelos nordestinos atingiu R\$3,1 bilhões, beneficiando 834 mil empreendimentos, respondendo por 14,1% do valor contratado em crédito rural no Brasil, embora tenham mais dificuldades do que o restante do país, pois enfrentam um clima inóspito, já que a maior parte das propriedades está localizada no semiárido e possuem um baixo poder aquisitivo.

Na Paraíba, os agricultores familiares são maioria, ocupando 55% da área rural e sendo responsáveis por 58% da produção do estado. “[...] o meio rural brasileiro continua a ser caracterizado, majoritariamente, pelos agricultores familiares (88%), porém estes ocupam apenas 32% do território e garantem 36% do valor da produção agropecuária nacional” (ABREU, 2017, p. 132).

Embora os dados acima pareçam ser animadores, a realidade da Paraíba não é diferente de outros espaços campestres do Brasil ou de outros estados do Nordeste, visto que a

[...] agricultura familiar brasileira passa por profundas mudanças decorrentes da reestruturação produtiva no modo capitalista de produção que, mediante os avanços tecnológicos, tem promovido a desigualdade e a exclusão social. Esta modernização, além de causar o fim de milhões de postos de trabalho, reduz significativamente os serviços públicos para a população, ruralizando a miséria e causando a migração. Além disso, forja a concentração de terras, de renda e a superexploração de mão de obra, evidenciando a apropriação do trabalho do pequeno produtor, sujeitando a renda ao capital (ACCIOLY; RODRIGUES, 2003, p. 32).

A Paraíba tem uma população de mais de 3,7 milhões de habitantes e ocupa o 5º lugar entre os estados nordestinos mais populosos, Sua área é de 56.469,778 km², pouco menor que a Croácia. É o 13º estado mais populoso do Brasil e está dividido, como já mencionado anteriormente, em quatro mesorregiões, 23 microrregiões e 223 municípios. (IBGE (2010).

Os resultados preliminares do Censo Agro de 2016 indicam que, entre os estabelecimentos com 1.000 ha ou mais, houve aumentos tanto em número (mais 3.287) quanto em área (mais 16,3 milhões de ha). Sua participação na área total passou de 45% para 47,5% de 2006 para 2017. Já os estabelecimentos entre 100 e 1000 hectares viram sua participação na área total cair de 33,8% para 32% (menos 814.574 hectares) e tiveram uma diminuição de 4.152 unidades; justamente os estabelecimentos que se enquadram na agricultura familiar.

De acordo com Accioly e Rodrigues (2003), outra constatação é a baixa escolarização presente entre os jovens camponeses paraibanos, o que reflete de modo acintoso, no que tange à política pública que se destinaria a atender exatamente esses camponeses, e que, como vimos na prática, nessa edição do Programa PJCST na Paraíba, nas localidades em que visitamos e pesquisamos, o número de jovens atendidos de fato era ínfimo.

Observa-se que o nível de escolaridade é baixo, tendo quase 80% dos entrevistados nas comunidades rurais pesquisadas, quando muito, o 1º grau incompleto. Uma média de 60% dos indivíduos com uma renda mínima mensal que muitas vezes não atinge o valor de um salário mínimo. Estes dois fatores conjugados comprovam a existência da pobreza (ACCIOLY; RODRIGUES, 2003, p. 37).

Atualmente, dados preliminares do Censo agropecuário de 2017 corroboram a situação acima acerca do nível de escolarização dos jovens camponeses, pois apenas 79,1% tinham instrução até o ensino fundamental, sendo que 29,7% não foram além do nível fundamental e 15,5% declararam que nunca frequentaram escola. Além disso, 1.163.354 produtores (23,5%) declararam não saber ler e escrever (IBGE, 2018).

De acordo com Piraux e Bonnal (2009), uma das críticas contundentes feitas ao estado da Paraíba é o caráter clientelista presente em muitos municípios paraibanos, uma vez que enfatizam a seguinte situação:

O último fator de diferenciação está ligado às práticas do poder público municipal. As prefeituras se diferenciam pelo estilo de governo, e sua capacidade relativa de aceitar as dinâmicas de desenvolvimento supramunicipais, quer aquelas promovidas pela articulação de movimentos sociais, como a articulação do semiárido (ASA), quer as associadas a projetos públicos de desenvolvimento territorial, como os territórios promovidos pela Secretaria do Desenvolvimento Territorial do MDA. Evidencia-se a permanência de lógicas clientelistas em algumas prefeituras, através das quais os prefeitos tentam favorecer as políticas públicas que transitam pelas secretarias municipais, em detrimento das políticas de desenvolvimento territorial, com a finalidade de resguardar o controle dos recursos públicos e usá-los de maneira eleitoral. Essas prefeituras formam algumas manchas no mapa municipal da região, com a tendência de perder peso à medida que se fortalecem os projetos territoriais. Assim sendo, elementos e processos de

natureza muito variada, de origem antrópica ou não, influenciam nitidamente as situações rurais locais (PIRAUX; BONNAL, 2009, p. 118-119).

Um dos fomentos que funcionaram com parcelas de apoio do PRONAF e do extinto MDA, no caso da Paraíba, foi uma alternativa encontrada entre os próprios agricultores, através da criação de cooperativas e associações de agricultores familiares, com propostas alternativas viáveis para o desenvolvimento cooperativo do campesinato na região, por meio de planejamento estratégico cooperativo em tecnologias, formação humana, distribuição de produtos e fomento rural, ou seja, o processo de melhoria e políticas públicas vem do âmago das comunidades, das demandas apresentadas por essas e todo o processo de gerência e controle estratégicos de recursos e incentivos são administrados pelos próprios campesinos. “Enfim, ações de educação e de capacitação foram desenvolvidas. O enfoque principal adotado tem sido o de valorizar o conhecimento dos agricultores, não para mitificá-los, mas para suscitar um diálogo que busque soluções originais e inovadoras aos problemas concretos encontrados” (PIRAUX; BONNAL, 2009, p. 122).

A partir dessa reflexão, sobre a realidade dos agricultores familiares da Paraíba, podemos perceber que existem aspectos paradoxais, pois, em algumas localidades e municípios, em função do protagonismo de muitos grupos campesinos, que lutam pelas melhores condições de trabalho e permanência na terra, há um grau maior de politização e crítica entre esses que em outras localidades, os quais ainda são submetidos a processos de exploração e esfacelamento das relações familiares, além de entraves na sucessão rural, em que o capital lentamente tem se mostrado devorador, em face a sub-humana condição de exploração que alguns indivíduos estão sujeitos, no caso claro de clientelismo social, prática comum em inúmeros municípios paraibanos e brasileiros.

6. IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA PROJovem CAMPO – SABERES DA TERRA NA PARAÍBA

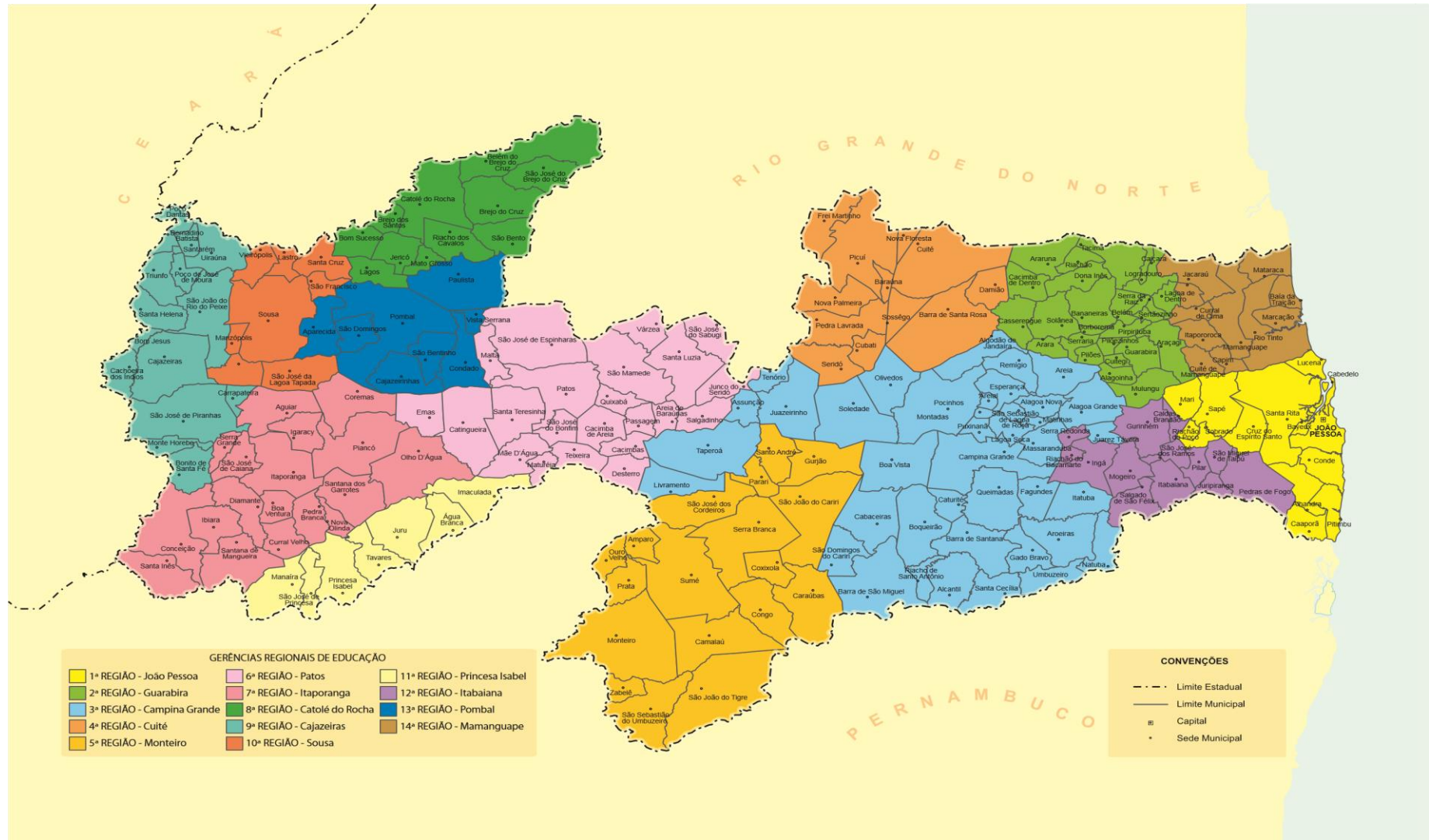
O Ente Executor parceiro (EEx) responsável pela implementação do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra no estado Paraíba é a Secretaria de Educação do Estado (SEE). A Secretaria de Estado da Educação (SEE) foi criada pelo Decreto Lei nº 798/1946 no governo de Odon Bezerra Cavalcanti (PSD). Por meio da Lei nº 1.353, de 29 de novembro de 1955, a Secretaria da Educação passou a se chamar de Secretaria da Educação e Cultura, lei homologada pelo então governador José Américo de Almeida (PL).

Em 2007, com a elaboração do novo organograma do Estado, pelo governador da época Cássio Rodrigues da Cunha Lima (PSDB), passou a se chamar de Secretaria de Estado da Educação e Cultura. No ano de 2011, o governador Ricardo Vieira Coutinho (PSB) criou a Secretaria de Estado da Cultura, e a pasta da Educação passa a se chamar Secretaria de Estado da Educação (SEE). O atual governador é João Azevedo Lins Filho, do (PSB), Partido Socialista Brasileiro, eleito em 2018 com 58,18% dos votos, tendo como vice-governadora Ana Lígia Costa Feliciano, do (PDT).

A Secretaria de Educação do Estado da Paraíba (SEE) é composta por 12 Gerências Executivas, oito subgerências, 12 gerências operacionais, além de 14 gerências regionais de educação, assim localizadas:

- 1ª REGIÃO – João Pessoa,
- 2ª REGIÃO Guarabira,
- 3ª REGIÃO – Campina Grande,
- 4ª REGIÃO – Cuité,
- 5ª REGIÃO – Monteiro,
- 6ª REGIÃO – Patos,
- 7ª REGIÃO – Itaporanga,
- 8ª REGIÃO – Catolé do Rocha,
- 9ª REGIÃO – Cajazeiras,
- 10ª REGIÃO – Sousa,
- 11ª REGIÃO – Princesa Isabel,
- 12ª REGIÃO – Itabaiana,
- 13ª REGIÃO – Pombal,
- 14ª REGIÃO – Mamanguape.

Mapa 2 – Divisão Regional de Ensino na Paraíba



Fonte: SEE, (2012)

A Paraíba possui uma rede de ensino fundamental I e II e ensino médio e profissionalizante com 803 escolas e 33 creches de educação infantil. Atualmente, tem cerca de 22 mil professores, atendendo a aproximadamente 400 mil alunos. Funciona com dois órgãos vinculados: a Fundação Centro Integrado de Apoio às Pessoas com Deficiência (Funad) e Fundação Casa do Estudante (Funecap). Tem como objetivo definir a execução de políticas de governo na educação básica e na educação profissional, visando à melhoria das condições de vida da população.

A implementação do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra no Estado da Paraíba teve início em 22 de setembro de 2015, com a duração prevista de 24 meses, obtendo do governo federal um total de R\$ 12.321.600,00 para a instalação da etapa de 2014 do programa em dois polos.

Na etapa inicial do programa PJCST, foram ofertadas um total de 2.000 vagas, contemplando cidades com um histórico de grande número de agricultores familiares ou pertencentes ao Território da Cidadania³³.

Em 2015, foram contempladas com o PJCST 26 cidades divididas em dois polos localizados em áreas distintas do estado da Paraíba. O Polo 1 se localizava na zona da Mata Paraibana, e o Polo 2, no sertão Paraibano, ou seja, são regiões com condições climáticas e de meio ambiente bem diferenciadas.

O Polo 1, localizado na Zona da Mata Paraibana, está na parte leste do estado, em que predominam as planícies litorâneas e os tabuleiros, como principais formas de relevo. Possui um regime de chuvas abundantes, especialmente nos meses de março a julho, quando o inverno é regular. As terras são férteis e próprias para o cultivo da cana-de-açúcar.

³³ Lançado em 2008 pelo Governo Federal, o programa “Territórios da Cidadania” tem como objetivos principais a promoção do desenvolvimento e a universalização de programas básicos de cidadania por meio de uma estratégia de desenvolvimento territorial sustentável. O programa valoriza a participação social e a integração de ações entre o Governo Federal, estados e municípios. Estes territórios são compostos por um conjunto de municípios organizados a partir de características sociais, econômicas, ambientais e culturais, que constituem uma identidade territorial. Geralmente são municípios com baixa atividade econômica e concentração de agricultores familiares e assentamentos, beneficiários do bolsa família, populações quilombolas e indígenas.

Presente nos 27 estados brasileiros (incluindo o Distrito Federal), o TC cobre 120 territórios regionais que abrigam diversos municípios. A gestão do programa é feita em conjunto por 22 ministérios que colaboram institucionalmente em sua implementação. Cada ministério atua em uma vertente própria. Para uma articulação mais eficiente, o programa está dividido em oito eixos temáticos: direitos e desenvolvimento social, organização sustentável da produção, saúde, saneamento e acesso à água, educação e cultura, infraestrutura, apoio a gestão territorial e ações fundiárias. Disponível em: <http://www.programaredes.com.br/territorios-da-cidadania-promove-desenvolvimento-economico-e-inclusao-social/> Acesso: maio 2019

A população total do território é de 431.170 habitantes, dos quais 106.639 vivem na área rural, o que corresponde a 24,73% do total. Possui 11.229 agricultores familiares, 2.402 famílias assentadas e 1 terra indígena. Seu IDH médio é 0,62.

O litoral da Paraíba se estende por cerca de 133 quilômetros, com 56 praias. Sua extensão vai da desembocadura do rio Goiana – ao sul, onde se limita com o estado de Pernambuco – até o estuário do rio Guaju – ao norte, na divisa com o Rio Grande do Norte.

O litoral paraibano divide-se em Litoral Norte e Litoral Sul. O limite entre esses dois segmentos é representado pelo estuário do rio Paraíba.

Os municípios que compõem o Litoral Norte são: Lucena, Rio Tinto, Marcação, Mamanguape, Baía da Traição e Mataraca. O Litoral Sul abrange os territórios municipais de João Pessoa, Cabedelo, Bayeux, Santa Rita, Conde, Alhandra e Pitimbu.

O relevo é representado por três unidades morfológicas espacialmente desiguais: os baixos planaltos sedimentares ou tabuleiros, com falésias na fachada oceânica; a baixada litorânea, com suas dunas, restingas, lagoas; e as planícies aluviais, flúvio-marinhas e estuarinas dos rios que deságuam no Atlântico.

Toda a região do litoral caracteriza-se por uma relativa diversidade econômica responsável pela organização do seu espaço, pois possui desde agroindústria sucro-alcooleira, além de extração mineral (ilmenita, titanita, zirconita, cianita); e ao norte de Barra de Camaratuba, a extração de calcário e na grande João Pessoa; em Mamanguape, granito.

Na agricultura, nessa região, predomina a cana-de-açúcar³⁴. As principais áreas de cultivo são os vales, os tabuleiros e o litoral. A expansão da cana-de-açúcar provoca a retração de outras culturas principalmente das alimentares. Na Paraíba, como nos demais estados produtores, o extinto Proálcool contribuiu muito para essa expansão. A pesca também é importante para a economia da região, e em Pitimbu predomina a pesca da lagosta.

O Polo 2, localizado na mesorregião do Sertão Paraibano, é uma das quatro mesorregiões do estado, formada pela união de 83 municípios agrupados em sete microrregiões. Equivale ao oeste estadual em que se situam o noroeste e sudoeste estaduais (o primeiro com rico estágio geofísico e o segundo com o ponto mais alto da zona com mais de um km de altitude). Na realidade, não é a única zona longitudinal sertaneja, mas está num outro estágio

³⁴ A atual safra 2017/2018, contabilizou um resultado final de 5.764,26 milhões de toneladas de cana processada. Esses dados são referentes ao somatório de cana de fornecedores ligados à Associação dos Plantadores de Cana da Paraíba (Asplan) ao volume dos acionistas de indústrias sucroalcooleiras locais. Na safra passada (2016/2017), a produção paraibana ficou em 5.053.312 toneladas de cana, enquanto a de 2015/2016 fechou em 5.737.280 toneladas.

geológico diante de zonas vizinhas, daí por que se catalogar o Cariri e Seridó nas longitudes centrais do estado como entidades distintas.

Em 2014, a Paraíba possuía uma população de 893.108 habitantes, divididos em 22.720 km² de área e perfazendo uma densidade demográfica média de 39 habitantes por quilômetro quadrado.

A cidade de Patos é o centro urbano mais importante dessa área, com uma população de 105.531 habitantes. É a metrópole que mais se destaca nessa região, com uma polarização sobre 70 municípios de três estados (Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte), que, dentre outras características, se torna uma referência para toda a mesorregião, sendo considerada a capital do Sertão da Paraíba, segundo dados do IBGE, (2014).

A mesorregião do Sertão Paraibano é mais a extensa do Estado, conforme pode ser observado no mapa acima. O Sertão compreende uma extensa área formada de terras baixas (250 a 300 m) em relação às elevações da Borborema e das serras situadas nas fronteiras com os Estados vizinhos, onde se faz presente um clima quente e semiúmido.

As chuvas são muito escassas, a vegetação, pobre, não sendo o solo próprio para a agricultura, porém mais favorável à pecuária. A maioria das culturas agrícolas precisa ser irrigada.

No Sertão, as presenças das pastagens permanecem e constituem um forte indicativo da atividade pecuarista. Registram-se ainda algodão, cana-de-açúcar, arroz, feijão, milho, cultivados em parte para subsistência em áreas em que solo e clima são favoráveis, ocorrendo ou não irrigação. Quando há inverno regular, é possível colher muito algodão, cultura que se desenvolve bem nas terras do Sertão.

A agricultura familiar é responsável pela produção de 70% dos alimentos que chegam à mesa dos brasileiros, como frutas, verduras, leite, ovos, entre outros produtos da cesta básica.

6.1 VAGAS E VERBAS OFERTADAS NO PROGRAMA PROJOVEM ORIGINAL E NA MODALIDADE PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA NO ESTADO DA PARAÍBA

Apresentamos, a seguir, o levantamento quantitativo do programa ProJovem no país, desde sua primeira implantação em 2005, ainda denominado Projovem Original. Essa primeira edição do programa ficou à cargo da Secretaria Nacional de Juventude – SNJ/SG/PR, vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República, que foi criada em fevereiro de 2005, quando se iniciou a construção de um marco regulador para a política pública de juventude, colocando definitivamente a pauta da juventude brasileira na condição de política estratégica para o país.

A SNJ/SG/PR era a responsável por articular programas e projetos, em âmbito federal, destinados aos jovens na faixa etária entre 15 e 29 anos, além de fomentar a elaboração de políticas públicas para o segmento juvenil municipal, estadual e federal, interagindo com os poderes Judiciário e Legislativo na construção de políticas amplas e promovendo espaços para que a juventude participe da construção dessas políticas³⁵. Firmou parcerias com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), desde 2005, com o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), desde 2006, e, em 2009, com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco).

Nesse período, a SNJ/SG/PR articulou com outros ministérios a integração de programas de juventude, que resultou, em 2007, com a unificação de 6 programas, existentes, voltados para a juventude (Agente Jovem, Projovem, Saberes da Terra, Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica) em um único programa denominado Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem.

Posteriormente, o Programa ProJovem é subdividido em quatro modalidades: Projovem Urbano, Projovem Adolescente, Projovem Campo e Projovem Trabalhador, sendo responsabilidade na época, além da SNJ/SG/PR, também do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e Emprego, respectivamente. “[...] então, cumprindo, mais uma vez, uma de suas competências a SNJ/SG/PR coordena o Conselho Gestor do ProJovem – COGEP, órgão colegiado e de caráter deliberativo, que a instância federal de conjugação de esforços para a gestão e execução do ProJovem” (SNJ, 2010, p. 2).

O Projovem Campo – Saberes da Terra foi implantado em julho de 2007, e pelas suas características específicas de duração, já citadas acima, a 1ª edição foi ofertada em 2008, quando foram aprovados os projetos e os estados organizaram as turmas. Ainda assim, o início das atividades nas turmas ocorreu a partir de 2009. Desse modo, apenas em 2011 os primeiros educandos concluíram o curso e foram certificados.

Em 2008, foram aprovados projetos de 19 estados e 19 instituições de ensino superior públicas, os quais estão sendo executados com a meta de atender a 35 mil jovens agricultores

³⁵ As competências da SNJ/SG/PR estão definidas no art. 8º do Decreto n.º 6.378, de 19 de fevereiro de 2008, que assim dispõe:

“Art. 8º A Secretaria Nacional de Juventude compete:

I - formular, supervisionar, coordenar, integrar e articular políticas públicas para a juventude;

II - articular, promover e executar programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, voltados à implementação de políticas para a juventude; e

III - desempenhar as atividades de Secretaria-Executiva do Conselho Nacional de Juventude”.

familiares e foram distribuídas entre estados das cinco regiões: Nordeste, 21 mil; Norte, 5.300; Sudeste, 4 mil; Sul, 2.700; e Centro-Oeste, 2 mil.

Em 2009, foram aprovadas 30.375 novas vagas a serem ofertadas por secretarias estaduais de educação de 13 estados: BA, PE, PB, MA, PI, RO, TO, PA, MG, MS, SC, PR; e, para 2010, a meta foi de 34.800 novas vagas.

A dotação inicial do programa ProJovem (PJ), em 2007, foi de R\$1.112.582.30; valores pagos no final de 2009, de R\$ 962.255.097,57. O PJ foi o programa com maior parte de recursos a pagar em 2008, pois, dos R\$ 11,7 milhões previstos, foram pagos R\$ 11,1 milhões, sendo que desses R\$ 10,9 milhões referem-se ao pagamento de auxílio financeiro aos jovens do Projovem Urbano, relativos ao mês de novembro/2008, que foram pagos no início do ano de 2009, conforme cronograma de pagamentos definidos junto à CAIXA; e outros R\$ 216 mil referentes ao pagamento de tarifas CAIXA. Restaram R\$ 1,1 milhão de Restos a Pagar (RP) (SNJ, 2010).

Desses, R\$ 488 mil são referentes a 2007 e R\$ 597,7 mil referentes a 2008. Os valores inscritos em Restos a Pagar, para o exercício de 2007, foram cancelados, e os de 2008 foram verificados e solicitados os cancelamentos, caso não mais necessários, a partir de abril de 2010. Cabe salientar, que os números acima contém discrepâncias³⁶ pois até 2008, uma portaria isentava o Programa ProJovem de registro no Sistema Integrado de Administração de Serviços Gerais (SIASG)³⁷ de registros de licitações e compras (SNJ, 2010, p. 23).

E, posteriormente, constatou-se que o Projovem Original em 2005, com contratos já executados, não constavam no SIASG e, segundo a “[...] Coordenadoria de Orçamento e Finanças (COFIN), órgão da Diretoria Orçamentária e Financeira da Casa Civil responsável por esse registro, tal ação de forma retroativa não seria mais possível; a partir de 2008 e atualmente todos os contratos e convênios a estão registrados, conforme determinação do Tribunal de Contas da União (TCU)” (SNJ, 2010, p.34).

³⁶ A Portaria nº 342, de 5 de novembro de 2008, altera a Portaria Interministerial nº 127/MP/MF/CGU, de 29 de maio de 2008, cujo objeto estabelece normas para as transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse, e excepcionaliza o Programa Nacional de Inclusão de Jovens e o isenta de registro no referido Sistema. Em relação ao registro no SIASG, esses procedimentos são feitos diretamente pela Casa Civil e não pela Secretaria Nacional de Juventude (SNJ, 2010, p. 23).

³⁷ O SIASG é o sistema onde são realizadas as operações das compras governamentais dos órgãos integrantes do Siasg. O Sistema inclui: 1) Divulgação e a realização das licitações; 2) Emissão de notas de empenho; 3) Registro dos contratos administrativos; 4) Catalogação de materiais e serviços; 5) Cadastro de fornecedores. Os órgãos que não integram o SIASG podem utilizá-lo, integralmente ou em módulos específicos, por meio de adesão formal para uso do sistema, mediante assinatura de termo de adesão. Disponível em: <<https://www.comprasgovernamentais.gov.br/index.php/comprasnet-siasg>>. Acesso em: outubro de 2018

A seguir, apresentamos os dados de matrículas a partir de 2014, quando a coordenação do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra migra da Secretaria de Juventude para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi); obtivemos os dados quantitativos de alunos matriculados durante o período de 2014 em todo o território nacional.

Quadro 5 – Quantitativo de adesão e matrículas estaduais e municipais em 2014 no PJCST

Projovem Campo – Saberes da Terra- Edição 2014		
VAGAS OFERECIDAS ENTRE ESTADOS E MUNICÍPIOS.		
Estados participantes: 13	Adesões Estaduais (convênios com Secretarias Estaduais de Educação)	16.583 - vagas oferecidas
Municípios participantes: 261	Adesões Municipais (convênios com Secretarias Municipais de Educação)	24.470 – vagas oferecidas
	TOTAL	41.053
MATRÍCULAS EFETIVADAS ENTRE ESTADOS E MUNICÍPIOS.		
Estados	Matrículas Municipais (convênios com Secretarias Municipais de Educação)	14.055
Municípios	Matrículas Municipais (convênios com Secretarias Municipais de Educação)	23.115
	TOTAL	37.170

Fonte: Simec.MEC.GOV (2018).

Em nossa pesquisa, levantamos os valores repassados para o Projovem Campo da Paraíba, na edição de 2014, por meio do site disponibilizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a partir de 2009, sendo essa a data de uma implementação anterior ao período estudado por essa pesquisa. No entanto, é importante verificar os valores desta primeira implementação, cujo montante não utilizado foi transferido, para uma 2ª edição do referido programa no estado.

Entretanto, avaliando os valores registrados, como repasse direto ao programa para a Secretária de Educação, verificamos que o total dos valores não está registrado nesses números, já que o total é inferior ao alegado pelos gestores, e acreditamos que isso se deve ao fato de não discriminarem valores destinados ao apoio pedagógico e formação continuada, suporte para supervisão, compra de material didático, merenda e pagamento de funcionários. Provavelmente, esses valores são referentes ao pagamento de bolsas aos alunos do PJCST.

Apresentamos na Tabela 2 os valores em Reais repassados ao programa Projovem Campo Saberes da Terra da Paraíba desde 2009 até a edição de 2014.

Tabela 2 – Transferência direta de valores ao PJCST/PB

Data Pgto.	Valores
2009	
31/12	R\$ 1.080.000,00
31/12	R\$ 1.800.000,00
2011	
08/06	R\$ 2.520.000,00
2014	
23/09	R\$ 2.451.000,00
2015	
24/08	R\$ 1.225.500,00
31/12	R\$ 1.225.500,00
2016	
08/09	R\$ 1.808.205,00
TOTAL:	R\$ 12.110.205,00

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do site do FNDE (2017).

Em relatórios do Programa PJCST, na Secretaria Estadual de Educação, encontramos um montante de R\$ 12.321.600,00, discriminado como recursos disponíveis para a duração de todo o programa com o início em 22/09/14 até 22/09/17, portanto, pelos 24 meses previstos para a duração do programa, com um total de matrículas em 1739, de um total de 2000 vagas ofertadas nessa edição, no estado da Paraíba. Entretanto, consta no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC) que 261 vagas foram desativadas.

Apresentamos no quadro 6 o quantitativo de profissionais envolvidos na edição de 2014 do Programa PJCST/PB.

Quadro 6 – Número dos Profissionais que atuam na edição 2014 do PJCST/PB

Professores	120 educadores do ensino Básico
	40 educadores de Ciências Agrárias
	160 professores
Profissionais de Apoio	39 merendeiras
	39 cuidadores
Coordenação Geral e de Turma	6 (2 coordenadores Executivo e Pedagógico e 4 coordenadores de Turma)
TOTAL	244 profissionais

Fonte: SEE/PB (2018)

6.2 A ADESÃO AO PROJÓVEM CAMPO – SABERES DA TERRA E O HISTÓRICO DA IMPLEMENTAÇÃO DA ETAPA 2014 NO ESTADO DA PARAÍBA

Em 2014, houve uma nova proposta de adesão ao programa, por meio da Resolução CD/FNDE/MEC n.º 11, de 16 de abril de 2014³⁸, dessa vez com vagas disponíveis para os 80 municípios com o maior número de escolas no campo, os 1.830 municípios integrantes dos 120 Territórios da Cidadania, o Distrito Federal e os estados para atender aos municípios de sua abrangência territorial, que não tinham feito adesão por meio de suas Secretarias Municipais de Educação, sendo que, conforme a Resolução CD/FNDE/MEC nº11/2014, poderiam fazer adesão ao Programa, por meio de suas Secretarias de Educação.

A meta a ser atingida, nessa etapa de 2014, pela adesão estadual era de 15 estados com 18.360 jovens atendidos, e via adesão municipal atender 304 municípios com 26.895 jovens atendidos, a SECADI pretendia atingir um total de 54.255 jovens nessa etapa do programa.

Os Agentes do Projovem Campo – Saberes da Terra são:

a) o Ministério da Educação e Cultura (MEC) por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC), gestora nacional do Programa, por meio da Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude;

b) o Distrito Federal, os estados e os municípios que aderirem ao Programa, denominados entes executores (EEx)

³⁸ Vide ANEXO S, p. 234.

c) o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia vinculada ao MEC, executora das transferências de recursos financeiros do Programa.

A Resolução CD/FNDE/MEC nº 11/2014 também determina as responsabilidades de cada **Agente** participante do programa, sendo que cabe à SECADI/MEC disponibilizar o termo de adesão no módulo Projovem Campo – Saberes da Terra no endereço: <http://simec.mec.gov.br> e fornecer perfis de acesso ao EEx, certificando-se de sua adesão e o cumprimento das metas estabelecidas no plano de compromisso ‘Todos pela educação’, além de fornecer o projeto pedagógico integrado ao PJCST e coordenar, orientar e acompanhar o desenvolvimento do programa, responsabilizando-se pela formação dos formadores dos gestores locais e fornecer o material didático utilizado durante as aulas.

Os **Entes Executores** parceiros devem aderir ao Programa por meio de Termo de Adesão no endereço eletrônico <http://simec.mec.gov.br> e ao plano de metas Compromisso Todos pela Educação, conforme Decreto no 6.629/2008:

a) constituir o Comitê Gestor Local do Projovem Campo – Saberes da Terra, coordenado pela Secretaria de Educação e composto por representação dos jovens participantes do Programa, do Conselho de Juventude (quando existir na localidade), dos órgãos locais de políticas de juventude, dos movimentos sociais do campo e dos colegiados territoriais, bem como do(s) órgão(s) local(is) responsável(is) pelas políticas para mulheres, de promoção da igualdade racial e secretarias afins, sendo que no caso do Distrito Federal e dos estados deverá haver também representação da Agenda de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e EJA e dos comitês, fóruns e/ou articulações estaduais de Educação do Campo, para garantir efetividade ao acompanhamento e apoio à execução das ações do Programa;

b) assegurar, no caso do Distrito Federal e dos estados, que 50% dos membros desse Comitê Gestor Local sejam de representantes das entidades que compõem os comitês, fóruns e/ou articulações estaduais de Educação do Campo;

c) garantir a execução do curso do Projovem Campo – Saberes da Terra no tempo previsto no Projeto Pedagógico Integrado e conforme orientações da SECADI/MEC;

d) assegurar o transporte dos estudantes, dos professores e dos coordenadores de turma para as atividades do curso;

e) responsabilizar-se pela formação continuada dos professores do Programa;

f) garantir o fornecimento de lanche ou refeição, de qualidade compatível com a exigida no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), tanto para os jovens matriculados e frequentes no Programa quanto para os filhos desses estudantes, atendidos em salas de acolhimento.

g) fomentar a participação dos estudantes do Programa nos fóruns locais de educação de jovens e adultos, de juventude e de educação do campo;

h) articular-se com os movimentos sociais e sindicais do campo, com os colegiados territoriais e, no caso dos estados, com os comitês, fóruns e/ou articulações de Educação do Campo para a execução das ações.

A Resolução nº 11/2014 também discorre sobre a utilização do montante dos recursos que financiarão as ações do programa, a serem desenvolvidas pelos Entes Executores parceiros (EEx) ao longo dos 24 meses de duração do curso, salientando que será calculado com base no valor *per capita* de R\$ 340,00 mensais.

Poderão ser executadas com os recursos do programa as ações:

a) pagamento e/ou complementação de remuneração de coordenador geral e de turma;

b) pagamento e/ou complementação de remuneração dos professores de ensino fundamental, qualificação profissional e social e para as salas de acolhimento;

c) pagamento e/ou complementação de remuneração de formador(res) ou seleção/contratação de instituição formadora;

d) pagamento de tradutor e intérprete de Libras;

e) pagamento de monitores para as atividades específicas da qualificação profissional;

f) pagamento de profissional de apoio para a etapa de matrícula;

g) aquisição de gêneros alimentícios para fornecimento de lanche ou refeição;

h) custeio das atividades técnicas específicas da qualificação profissional;

i) pagamento do transporte do material didático-pedagógico do município até as escolas;

j) custeio das ações de formação continuada de gestores, formadores e educadores;

k) custeio das ações previstas não poderá ultrapassar os percentuais previstos no art. 14 da referida resolução.

Os critérios para matrícula nessa etapa do programa também são referidos pela resolução, a qual define que o jovem deve estar dentro da faixa etária prevista, e com até 29 anos completos no ano da matrícula, saber ler e escrever e não ter concluído o ensino fundamental, sendo necessário apresentar histórico escolar ou realizar o teste de proficiência, bem como ser jovem da agricultura familiar e apresentar no ato da matrícula o CPF, Carteira de Identidade e comprovante de endereço.

Outro fator definido pela Resolução CD/FNDE/MEC nº11/2014 é a organização das turmas, que devem ter no mínimo 15 estudantes, excepcionalmente, menos de 15, com o máximo de 35 alunos por turma. Além disso, define também que só receberão o auxílio financeiro no valor de R\$ 100,00 X 12 períodos os jovens matriculados que frequentarem 75% de atividades pedagógicas presenciais.

Essa organização, desde o espaço onde ocorrerá o curso de formação, fica a cargo da equipe gestora local, que deve possuir um coordenador geral (estadual ou municipal), além do coordenador de turma, para coordenar, no mínimo, duas turmas em diferentes unidades de ensino, sendo um coordenador de turma para cada dez turmas.

A equipe pedagógica do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra é composta por formadores indicados pelas entidades parceiras (universidades), para o desenvolvimento das etapas de formação continuada, destinada aos professores do programa das quatro áreas: Linguagem Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Agrárias. E ainda, se houver necessidade, segundo a avaliação dos professores e coordenação, teremos o tradutor e intérprete de Libras e o professor para atendimento educacional especializado (AEE).

O programa visa promover ações educacionais e de cidadania voltadas a jovens que, por diferentes fatores, foram excluídos do processo educacional, de modo a reduzir situações de risco, desigualdade, discriminação e outras vulnerabilidades sociais, fomentando a participação social e cidadã, favorecendo a permanência e a sucessão dos jovens na agricultura familiar.

A escola deve ser um espaço motivador e integrador. O programa trata com um público e contexto específico, que necessita que as metas do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, para serem atingidas, integrem saberes locais, uma vez que uma das propostas do referido programa é a de desenvolver propostas pedagógicas e metodologias adequadas para expandir a educação básica e melhoria da qualidade, da oferta e oportunidades, de aprendizagem aos jovens agricultores e agricultoras beneficiados pelo programa, contribuindo para a redução de disparidades entre a realidade da educação urbana e rural.

A média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais de idade, em 2018, foi 9,3 anos. Desde 2016, essa média tem crescido anualmente 0,2 ano. Entre as mulheres, o número médio de anos de estudo foi de 9,5 anos, enquanto para os homens, 9 anos. Na Regiões Nordeste e Norte ficaram abaixo da média nacional, com 8,7 anos de estudo. (IBGE, 2019).

No Projovem Campo Saberes da Terra na Paraíba dos 1739 alunos matriculados 758 são homens e 951 são mulheres; o que reflete o perfil do estado para cada 93,9 homens existem 100 mulheres.

Em 2018, 24,3 milhões de pessoas de 15 a 29 anos não frequentavam escola ou algum curso da educação profissional ou o pré-vestibular e não haviam concluído a educação básica obrigatória ou, entre os que concluíram, não haviam alcançado o grau de superior completo. Destas pessoas, 53,0% eram homens e 65,2% de cor preta ou parda. Além disso, 55,9% tinham o ensino médio completo ou superior incompleto, 23,1% o ensino fundamental completo ou médio incompleto e 21,0% eram sem instrução ou com o fundamental completo; 25,7% não estavam ocupadas nem estudando ou se qualificando, percentual alto para uma juventude de uma geração mais escolarizada, porém em um momento econômico não favorável. Desde 2016, o perfil desses jovens tem se mostrado similar. (IBGE, 2019).

A Secretaria de Educação do Estado da Paraíba (SEE/PB) implementou o programa Projovem Campo – Saberes da Terra em dois polos, sediados em duas Gerências Regionais de Educação: o Polo 1, localizado na Regional 1, na zona da Mata Paraibana com 18 cidades: Alhandra, Caaporã, Gramame, Lucena, Sobrado, Araçagy, Araruna, Bananeiras, Umbuzeiro, Caldas Brandão, Gurinhém, Ingá, Itabaiana, Pedras de Fogo, Riachão do Bacamarte, Capim, Curral de Cima e Mataraca.

E há o Polo 2, localizado no Sertão Paraibano, com apenas sete cidades: Aguiar, Ibiara, Igaracy, Itaporanga, Piancó, Santana dos Garrotes e Uiraúna.

As escolas que sediam o Programa PJCST são 37 no total, sendo que 27 escolas são do Polo 1: com 20 escolas da rede estadual de ensino e sete escolas da rede municipal. No Polo 2: são nove escolas, sendo seis escolas da rede estadual de ensino e três escolas da rede municipal.

O total de profissionais que atuaram no programa PJCST são 244 pessoas, divididos entre gestão, educadores e pessoal de apoio. A coordenação é composta por um coordenador geral, que trabalha em conjunto com um grupo de cinco coordenadores de turma.

A coordenação-geral e de turma é responsável por acompanhar o trabalho de 120 educadores do ensino básico e 40 educadores de Ciências Agrárias, e um intérprete de libras, perfazendo um total de 161 educadores, além do grupo de apoio composto por 39 cuidadores de crianças, 39 merendeiras, perfazendo um total de 78 pessoas.

Apresentamos no Quadro 7 o levantamento total do número de turmas e alunos em cada município que aderiu ao Programa PJCST da Paraíba, nesta edição de 2014.

Quadro 7 – Quantitativo de turmas e alunos do PJCST/PB – Edição de 2014.

CIDADE	ESCOLA	TURMAS	ALUNOS
ALHANDRA	E. E. Barão do Abiaí	05	134
CAAPORÃ	E. E. Alberto Lundgren	03	108
CAAPORÃ -Cupissura	E. E. Dr. João L. Machado	01	30
GRAMAME JP	E. E. Músico L. Noronha	02	40
LUCENA	E. E. Izaura Falcão	01	30
SOBRADO	E. M. Areia Vermelha	03	79
ARAÇAGI	E. M. Olívio Maroja	02	45
ARAÇAGI	E. E. Francisco P.de Brito	01	27
ARARUNA	E. E. de Mata Velha	01	30
BANANEIRAS	E. E. Prof. Pedro A. Almeida	02	49
UMBUZEIRO	E. M. João Inácio Catu	01	30
UMBUZEIRO	E. M. Maria Barbosa Sousa	02	39
UMBUZEIRO	E. M. Flávio R. Coutinho	01	21
CALDAS BRANDÃO	E. E. Manoel A. Paiva	02	21
GURINHÉM	E. E. João Ribeiro	02	63
INGÁ	E. E. Professor Rangel	01	31
INGÁ	E. E. Abel da Silva	01	30
INGÁ	E. M. Major José B. Monteiro	03	90
ITABAIANA	E. E. Dr. Antônio B. Santiago	01	28
ITABAIANA	E. E. João F. M. Vasconcelos	01	30
ITABAIANA	E. E. Professor Maciel	01	30
ITABAIANA	E. E. João F.de Oliveira	01	30
PEDRAS DE FOGO	E. E. Prof. Getúlio Guedes	02	60
MOGEIRO	E. E. Leovigilda Martins	02	50
RIACHÃO do BACAMARTE	E. E. Adauto Vasconcelos	01	25
CAPIM	E. M. Joaquim Hermínio Santos	02	47
CURRAL DE CIMA	E. M. Adelaide Fernandes	02	60
MATARACA	E. E. Pedro Poti	01	30
AGUIAR	E. M. Maria Amélia Freire	02	58
IBIARA	E. E. de Ibiarinha	05	154
IBIARA	E. E. França Leite	02	40
IBIARA	E. E. Olivina Carneiro	01	30
IGARACY	E. M. Nossa Senhora dos Remédios	02	64
ITAPORANGA	E. E. Terezinha Gomes Silva	01	23
SANTANA DOS GARROTES	E. M. Castelo Branco	01	40
PIANCÓ	E. E. Maria Eliza M. de Souza	01	24
UIRAÚNA	E. E. Monsenhor Vieira	01	19
	Total	64	1.739

Fonte: Relatório anual da Secretaria Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia (SEE/PB, 2017).

Apresentamos os quadros 8 e 9, produzidos a partir dos dados obtidos junto a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (SEE/PB), da gerência executiva e pedagógica do setor de Educação para Jovens e Adultos da Coordenação do Programa Projovem Campo –

Saberes da Terra, entre os períodos de setembro de 2015 a setembro 2017, que comprovam que, dos 1.739 alunos das 64 turmas matriculados, apenas 707 desses alunos, somando os dois polos, foram aprovados pelo programa e receberam certificados. Esse número demonstra um alto índice de evasão e reprovação do PJCST da Paraíba.

Quadro 8 – Número dos jovens a serem certificados pelo programa PJCST/PB - Polo 1 - Edição 2014

POLO 1					
CIDADES	APROVADOS				
Caaporã – E.E.E.F. Alberto Lundgren	09				
Cupissura – E.E.E.F João L. Machado	03				
Caldas Brandão – E.E.E.F.M Manoel Avelino	13				
Bananeiras – Ene Prof. Pedro A. Almeida	10				
Gurinhém – E.E.F.Maj. João Ribeiro	22				
Riachão do Bacamarte E.E. Aduino Vasconcelos	09				
Umbuzeiro – Gr Mul. João Inácio Catu	12				
Umbuzeiro – Gr.Mul. Dr. Flavio R. Coutinho	12				
Umbuzeiro – E.M. Maria Barbosa De Sousa	20				
Ingá – E.E.F Professor Rangel	07				
Ingá – E.M. Major José Barbosa Monteiro	10				
Ingá – E.E.E.F.M. Abel Da Silva	14				
Ingá – E.M.E.I.E.F.M. Frei Herculano	15				
Araçagi – E.M. Olívio Maroja	34				
Araçagi – E.E.E.M. Francisco Pessoa De Brito	13				
Alhandra – E.E.F Barão D Abiaí	T1- 08	T2- 05	T3-05	T4-04	T5-02
Sobrado – E.M. Areia Vermelha	14				
Uiraúna – E. E. Monsenhor C. Vieira	12				
Itabaiana – E.E.E.F. Dr. Florentino M. Vasconcelos	07				
Mogeroi – E. E. E.F.M Otávia Silveira	Turma 1 – 10			Turma 2 – 12	
Pedras De Fogo- E.E.E.F.M Prof. Getúlio C. Guedes	Turma 1 – 13			Turma 2 – 17	
Itabaiana – E.E.E.M Dr. Antônio B. Santiago	13				
Curral De Cima – E.M.E.F. Adelaide Fernandes	30				
Mataraca – E. E. E. F. M. Pedro Poti	11				
Lucena – E. E. E. F. M. Isaura Falcão Carvalho	07				
Araruna – E. E. De Mata Velha/Anexo Targino Pereira	25				
Itabaiana – E. E. João Fagundes De Oliveira	14				
Itabaiana – E.E. F. Professor Maciel	06				
Capim – E.E. F. Joaquim Hermínio Dos Santos	Turma 1 – 19			Turma 2 – 09	
Total – Polo 1	446 Alunos				

Fonte: SEE/PB Coordenação Executiva e Pedagógica PJCST (2017).

Quadro 9 – Número dos jovens a serem certificados pelo programa PJCST/PB - Polo 2 - Edição 2014

POLO 2					
CIDADES	APROVADOS				
IBIARINHA – E.E.E.F. Ibiarinha	T1 - 16	T 2 – 11	T 3 – 11	T 4 – 19	T5 – 19
SANTANA DOS GARROTES – E.E.E.F. Presidente Castelo Branco	16				
IBIARA – E.E.E. F. França Leite	28				
IGARACY – E.M.E.F. Nossa Senhora Dos Remédios	Turma 1 – 30			Turma 2 – 19	
AGUIAR – EM Maria Amélia Freire	Turma 1 – 15			Turma 2 – 10	
E.E.E.F. DR. Manoel Diniz	18				
PIANCÓ – E.E.E.F. Maria Eliza Montenegro De Souza	21				
IBIARA – E.E.E.F. Olivina Carneiro Cunha	28				
Total Polo 2	261 Alunos				
Total Geral Alunos Aprovados do PJCST/PB					
Total – Polo 1	446 Alunos				
Total – Polo 2	261 Alunos				
	707 Alunos Aprovados				

Fonte: SEE/PB Coordenação Executiva e Pedagógica PJCST (2017).

Para analisar a implementação do Programa PJCST/PB, e sua situação real, buscamos por meio de um questionário semiestruturado, que se encontra em anexo ao final desta tese, avaliar como ocorreu o processo de implementação e como na prática funcionava o Programa.

O nosso objetivo foi saber, em que medida os objetivos propostos pelo Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, no processo de implementação, estimulou ou criou condições para a continuidade, ampliação ou multiplicação da experiência no contexto da Paraíba?

Por meio das entrevistas, analisamos a percepção dos atores envolvidos na implementação do programa PJCST no estado da Paraíba, e sua contribuição para o desenvolvimento de uma melhor qualidade de vida dos jovens, de acordo com as diretrizes da Política Nacional de Juventude, e se os objetivos visados na concepção e implementação do programa Projovem Campo – Saberes da Terra foram atingidos.

Também discorreremos sobre a organização do trabalho pedagógico e quais os efeitos oriundos da metodologia utilizada através da pedagogia da alternância; quais as contribuições do material pedagógico para educadores e educadoras e educandos/as, e as informações sobre a oferta, a qualidade e efeitos da formação continuada dos educadores junto às Instituições Públicas de Educação Superior; além de verificar com a coordenação geral do programa o

cumprimento das metas e o processo de prestação de contas, além da gestão do sistema. De acordo com a SECADI (2016), nesse contexto, revelaremos os entraves e problemas e as experiências exitosas deveram ser evidenciadas.

Entrevistamos a Gestora da Diretoria de Educação de Jovens e Adultos da SEE/PB; os coordenadores, executivo e pedagógico, da Secretaria Estadual de Educação Ciência e Tecnologia (SEE/PB), localizados na Divisão Regional de Ensino 1: (João Pessoa – Zona da Mata), e na Divisão Regional de Ensino 7: (Itaporanga – Sertão Paraibano) do programa Projovem Jovem Campo – Saberes da Terra no Estado da Paraíba, pois esses atores estão envolvidos diretamente com a gestão e a área pedagógica do programa Projovem Campo Saberes da Terra na Paraíba.

6.3 A PERCEPÇÃO DOS GESTORES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO PJCST NO ESTADO DA PARAÍBA

Utilizamos para a análise dados do programa Projovem Campo – Saberes da Terra implantado na Paraíba, na entrada de 2014, a metodologia baseada em Bardin (1977) e Franco (2005), a análise de conteúdo que é definida por Bardin como [...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42)

Partimos para a análise de nosso material coletado durante a pesquisa considerando as seis categorias: 1) Quem fala? 2) Para dizer o que? 3) A quem? 4) De que modo? 5) Com que finalidade? 6) Com que resultados? [...] “Utilizando esta definição pudemos categorizar os objetivos da análise de conteúdo de acordo com a orientação que toma em relação a estas seis questões.” (MORAES, 1999, p. 11).

Iniciamos pela pré-análise, que é uma fase de organização dos dados, com o objetivo de constituir o “corpus” da pesquisa. “O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 1977, p. 96).

A seguir, na exploração do material, “o corpus” estabelecido deverá ser estudado mais profundamente, com o objetivo de estabelecer as unidades de registro e unidades de contexto. “Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos” (BARDIN, 1977, p. 101). Na verdade, com uma pré-análise bem realizada, essa fase “não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas” (BARDIN, 1977, p. 101).

E para finalizar, a análise de conteúdo, utilizamos as inferências, produzidas sobre qualquer um dos elementos básicos do processo de comunicação: a fonte emissora; o processo codificador que resulta em uma mensagem; o recipiente da mensagem; e o processo decodificador.

Segundo Bardin (1977, p. 117), as categorias de análise da pesquisa, surgem por meio de uma “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos”.

São apresentados princípios para a organização da análise dos dados por Bardin (1977) e Franco (2008):

- exclusão mútua – cada elemento não pode existir em mais de uma divisão;
- homogeneidade – todas as categorias devem ser governadas pelo mesmo princípio;
- pertinência – pertencer ao quadro teórico definido;
- objetividade e a fidelidade – as diferentes partes de um mesmo material devem passar pela mesma decodificação;
- produtividade – e fornecer resultados férteis em inferências, e hipóteses e dados novos.

Apresentamos a seguir os dados coletados e entrevistas realizadas com os gestores do programa PJCST, através de visitas efetuadas à sede da Secretaria de Educação da Paraíba e as salas de aula localizadas em Caaporã e Cupissura pertencentes ao polo 1 da SEE/PB localizadas na região da Zona da Mata.

Nosso acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos gestores, propiciou construir o nosso “corpus” da pesquisa através da análise do material coletado (relatórios, listas de presença, planilhas de prestação de contas, atividades dos cadernos formativos, e as entrevistas realizadas com os gestores) e constituir as nossas categorias de análise, baseadas nas falas, expressões e relatos dos entrevistados e dos professores e pessoal de apoio envolvidos com o Projovem Campo – Saberes da Terra. Definimos como categoria central a implementação, buscando saber como se deu esse processo no PJCSTPB e determinamos mais três categorias referentes à questão proposta: 1 – ações articuladas: parcerias para o desenvolvimento do programa; 2 – a educação do campo: agricultura familiar (perfil dos alunos); 3 – apoio político e social para a implementação do programa: desafios enfrentados.

O acompanhamento do trabalho pedagógico do programa é executado pelo gestor pedagógico e os coordenadores de turma, que como dito anteriormente, são responsáveis pela gestão do programa PJCST.

Dentre as várias atividades desenvolvidas pelo grupo, está o acompanhamento da metodologia Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, sintetizada pelo Caderno do Percorso Formativo, que conduz a caminhada pedagógica e metodológica, construída coletivamente por gestores e sujeitos educativos, engajados na experiência piloto do programa vivenciada entre os anos de 2005 e 2007, em doze estados de todas as regiões do país: Rondônia, Pará, Tocantins, Maranhão, Piauí, Pernambuco, Paraíba, Bahia, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraná e Santa Catarina.

A elaboração do Percorso Formativo foi embasada no acúmulo dos quatro seminários nacionais de formação continuada e das reuniões nacionais do programa, entre os anos de 2006 e de 2007. Esses encontros propiciaram a produção de material didático dos estados partícipes da experiência piloto, nas visitas técnicas do MEC aos estados, entre outros elementos.

A unidade na diversidade das experiências locais do programa é o seu Projeto Político-Pedagógico, que se constitui como principal referência das práticas educativas do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra. O Percorso Formativo contempla a base conceitual e metodológica estruturante do programa, a fim de subsidiar gestores e sujeitos educativos do campo, e será mediado pelas ideias, concepções, valores, experiências, competências e desejos dos sujeitos educativos envolvidos na construção da caminhada local do Projovem Campo – Saberes da Terra no Brasil.

A seguir, vamos verificar através do registro das falas dos gestores do programa como se deu a implementação do PJCST/PB na entrada de 2014; e quais as ações articuladas entre a Secretaria Estadual de Educação e as escolas estaduais e municipais para o desenvolvimento do PJCST/PB.

6.3.1 A implementação do PJCST/PB – como se deu esse processo?

A coordenação-geral do PJCST, que doravante serão citados como G1 e G2, definiu assim seu trabalho no programa:

A Coordenação-Geral do Projovem Campo – Saberes da Terra na Paraíba exerce a função de organizar, planejar, executar e acompanhar ações de natureza administrativa e pedagógica, da edição 2014 do programa, compartilhando responsabilidades e objetivos com a Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos – GEEJA/SEE (G1).

Durante a entrevista, G1 e G2 relataram o início do programa no estado da Paraíba e ações desenvolvidas pela coordenação.

O programa tem início em março de 2015, ainda com o coordenador-geral anterior, eu só assumi a partir de outubro, então o coordenador e a Gerência de EJA assumem o planejamento e execução do programa da edição de 2014 (G1).

De acordo com a G1 a equipe de gestão do programa PJCST, solicita para a Gerência de EJA o adiamento da data de início prevista:

*Devido à dificuldade de divulgação do curso nas cidades, mudança de coordenação, atraso no processo de matrículas, atraso no processo seletivo dos professores, problemas com transporte (carro e motorista) para as visitas, formação para os educadores, foi solicitado novo adiamento do início do programa, para 22 de setembro de 2015; esse pedido foi necessário sob pena de devolução de recursos”. (G1) (*Vide ANEXOS J e K).*

6.3.2 Quais ações foram articuladas para a implantação do PJCST/PB: parcerias para o desenvolvimento do programa

G1 afirma que entre março e setembro de 2015, foram realizadas as seguintes ações pela equipe de gestão do programa PJCST (coordenador geral e coordenadores de turma):

- a) identificação das escolas com algumas visitas in loco para a implantação do programa;*
- b) início do processo de matrículas;*
- c) formação da comissão do processo simplificado;*
- d) montagem do Edital para o processo simplificado dos educadores;*
- e) divulgação do Edital no Diário Oficial nº 15.886, do processo simplificado (ANEXO E);*
- f) recebimento dos documentos dos candidatos a Educadores do Programa;*
- g) resultado do processo simplificado divulgado no Diário Oficial nº 15.906 (ANEXO F);*
- h) seleção dos educadores;*
- i) em 14/08/2015, abertura do processo nº 0026120-2/2015 para a formação continuada dos professores, que até a entrega do relatório mensal, no final do mês, não foi aprovado;*
- j) envio de memorando para que a Secretaria de Educação faça transferência dos recursos oriundos das entradas anteriores deste Programa conforme Resolução CD/FNDE nº 6/2015.*

Ambos os gestores G1 e G2 relatam que essa foi uma época de dificuldades a serem superadas, desde a morosidade para o atendimento e respostas dos diretores das escolas, em que foram instaladas as turmas do programa, até burocracia e prazos envolvidos em um processo seletivo, que deveria ter sido executado em caráter de urgência, haja vista a proximidade com a data marcada para o início das aulas.

E, uma vez vencidas essas etapas de seleção e formação de turmas, os gestores esbarraram em outro problema, que foi o cancelamento da formação continuada para os professores que atuaram no programa.

Uma das coordenadoras de turma do PJCST do Polo 1, doravante chamada de G2, acumula a responsabilidade de supervisão das turmas e coordenação pedagógica do programa. Por ter experiência em atuação anterior no programa em outra cidade na rede municipal, elaborou vários instrumentos utilizados pelos educadores, tanto para aulas quanto para registros acadêmicos do corpo discente.

A entrevistada G2 justifica sua atuação como coordenador pedagógica para suprir a necessidade da formação continuada que não ocorreu no Estado.

Aqui no estado, não teve a formação continuada não, só a de cinco dias, a inicial. Foi feito por uma empresa que é chamado Funetec e que teve responsabilidade por essa formação, só a inicial porque depois não teve as continuadas, né. É por isso a carência dos educadores (G2).

Como afirmado pela gestora G2, o programa PJCST na Paraíba não teve a formação continuada, apenas a formação inicial dos educadores, que ocorreu durante os dias 16 e 19 de setembro de 2015. O gestor G1 afirma que:

Deve ser alguma questão política ou de verba, porque tecnicamente falando a gente deu todas as condições... e não ter essa formação aí complica... a maior dificuldade foi a falta da formação, né?... e diante dessa falta de formação foi que a gente foi se virando nos trinta... como diz lá o Faustão lá... a gente foi se virando nos trinta... inventando ferramentas, inventando possibilidades pra gente diminuir essa distância pros professores lá na ponta e dar um assessoramento pedagógico melhor... porque sem a formação... até hoje, nós temos professores que não entendem ainda o programa... já no final... e o que a gente fez... vamos inventar ferramentas para a gente diminuir essa distância... (G1).

Entre novembro de 2015 até novembro de 2016, várias ações foram desenvolvidas pela gestão local para assegurar a continuação e eficácia do programa, já sob a nova coordenação-geral.

Buscando inserir um novo ritmo para o programa e atingir os objetivos necessários, o que a gente precisava, fizemos várias ações, visando atingir ao objetivo do programa (G1).

Seguem as ações desenvolvidas pelos gestores G1 e G2:

- a) providenciar e efetuar pagamentos que constavam atrasados desde a bolsa da formação inicial, os oito dias de trabalho referentes ao mês de setembro, os meses de outubro, novembro e dezembro de 2015;*
- b) envio para assinatura dos contratos dos profissionais que atuam no Projovem Campo – Saberes da Terra na Paraíba;*
- c) entrega dos livros para os Educandos e Educadores;*
- d) informe para a (GEEJA) Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos através da entrega da relação de Professores que atuam no Programa;*
- e) entrega do cronograma à GEEJA para viagens de monitoramento durante o primeiro semestre de 2016, muito embora a maioria das viagens não foi realizada devido à falta de carro, por exemplo;*
- f) entrega em 08/03/2016 à GEEJA do termo de referência para compra do material pedagógico, cujo processo é 0007439-5/2016, entretanto ainda não foi efetivada tal compra (ANEXO 12);*
- g) foi instituída a comissão pedagógica do Projovem Campo – Saberes da Terra.*

Para atender a demanda proveniente do programa Projovem Campo – Saberes da Terra, a equipe que inicialmente era composta por apenas três pessoas passa a contar com seis pessoas, sendo que, como já mencionado acima, uma das coordenadoras de turma passa a assumir também a coordenação pedagógica de todas as unidades do PJCST da Paraíba.

A equipe de coordenação-geral e os coordenadores de turma, a Gerência de Educação de Jovens e Adultos, a Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado da Paraíba (FETAG), a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e a RESAB Rede de Educação do Semiárido brasileiro se organizaram em uma comissão pedagógica do programa, para estabelecer datas para a encontros pedagógicos, na tentativa de suprir a ausência da formação continuada dos educadores, que, após transcorrido um (1) ano da implementação do programa, ainda não havia ocorrido, conforme programa anexo.

Apresentamos no Quadro 10 a carga horária estipulada para formação continuada dos educadores do Programa Projovem Campo Saberes da Terra.

Quadro 10 – Carga horária formação continuada do PJCST/PB Edição 2014

Etapa	CARGA HORÁRIA		
	Atividades Presenciais	Atividades Não Presenciais	Total
Inicial	40h (1 encontro de 5 dias)	32h	72h
Demais	288h (no decorrer de 24 meses)	—	288h
	328h	32h	360h

Fonte: SEE/PB. Relatório de Gestão (2015).

A comissão realiza os “Encontros Pedagógicos” de 6 a 10 de junho de 2016, no Liceu Paraibano, uma escola estadual que sempre sedia as reuniões do PJCST por ser localizada no Centro da Cidade e cuja diretoria apoia o programa. (vide ANEXO H).

Realizamos encontros com os Educadores do programa. Tais encontros foram chamados de “Encontros Pedagógicos”. Essa ação foi realizada devido à falta da formação continuada (G1).

Durante os encontros, além das orientações pedagógicas, foi combinada uma das ações integradas:

Foi feita a entrega de Portfólio de atividade integrada, da campanha de conscientização ao combate contra o mosquito Aedes aegypti (G2).

[As parcerias para implementação foram com as prefeituras das cidades/As Secretarias de Educação Municipal.]

Sim, na maioria dos municípios contou-se com apoio tanto na cessão de escolas para o funcionamento como apoio nas ações de execução do programa, sobretudo no período da busca ativa para as matrículas (G1).

Apenas em um dos municípios previstos não conseguimos implantar, todo o restante foi atingido o que se esperava para a implantação dos núcleo (G1)

Tivemos como parceiros algumas propriedades rurais para que os alunos pudessem vivenciar suas práticas de qualificação do arco ocupacional; Posto de Saúde Família [PSF] com palestras sobre a saúde da mulher, questões de gênero, e as secretarias de culturas municipais (G1).

É outro problema que a gente tem, também... olha se não fosse a professora M..., (Diretoria EJA SEE/PB) a gente estava danado, viu? Ela entende que o problema é grande e é sério... mas tempos atrás a gente tava, aí olha... pelos atuais também... aí a gente tava “lançando a unha” é o problema... é que ficou tudo em partes... não foi 100% cumprido não. A conclusão que eu vou chegar...é essa mesma... você não consegue cumprir tudo... se você não tiver tudo, né? (G2).

Não consegue... é porque o Ente Executor é assim... qual é a contrapartida? Espaço físico... as condições e prestação de serviço... mesmo quando o FNDE entra com recurso, administração. Nossa parte vai dar o espaço físico... E diante dessa questão Econômica, que o governo teve que fazer... realmente algumas adaptações... refletiu aqui... a gente sofreu, estamos sofrendo ainda... mas mesmo assim, a gente conseguiu... naquilo que tava no nosso espaço, fazer... com a falta de carro... com a falta de recursos locais... e execução mesmo do Executor... a gente até entende que tem que passar... teve que passar por essas adaptações... mas existem prioridades, né? E não foi dado prioridade para gente... (G2).

Que a gente se acha em quilômetros para chegar lá, mas, como você disse, uma carência numa fragilidade do programa foi a formação que não aconteceu. Apesar de que a gente sempre, como você está vendo, mostrando meus registros aqui, que criamos ferramentas e estratégias para ajudar e para minimizar essa carência do educador (G3).

No quesito parceria, os gestores G2 e G3 afirmam que houve dificuldades na implementação. Esses dois gestores são os que acompanham diretamente a instalação do programa, e percebe-se em suas falas acima que há diferenças de percepção em relação aos parceiros municipais, ao apoio do MEC/SECADI e da própria SEE/PB que atrasou repasses, não disponibilizou material didático e transporte para acompanhamento do programa, além de demora em contratação de pessoal de apoio.

6.3.3 A educação do campo: agricultura familiar (perfil dos alunos)

Neste item buscamos verificar se o perfil dos alunos atendidos se enquadrava no que pede a Resolução nº 11 CD/FNDE/MEC, de 16 de Abril de 2014 que define o público alvo como jovens dos 80 (oitenta) municípios com o maior número de escolas no campo e dos 1.830 municípios integrantes dos 120 Territórios da Cidadania.

Sim, quando não eram os próprios da agricultura, eram os familiares. Moradores do campo, ligados à agricultura e alguns moradores no centro da cidade do interior, mas proveniente da agricultura e de muito baixa renda ou poder aquisitivo (G1)

*Então aqui o problema da Agricultura Familiar... A resolução nº 11/2014 diz preferencialmente, ou seja, a gente não pode impedir que o aluno da cidade queira se matricular... Mesmo que não seja... embora muitos anos trabalham na zona rural e moram na cidade... é o que eu acho, que não se caracteriza como agricultura familiar... é porque agricultura familiar tem que ter a terra, realmente viver dela... exatamente... mas aí, a resolução, ela não fixa que é proibido... diz **preferencialmente** agricultura familiar... r aí a gente não tem como impedir, a gente não pode. Olha, você não tem como... você não tem... se você disser não, é... se não der vaga, dá problema (G2).*

6.3.4 Apoio para a implantação do programa: desafios enfrentados

Neste item os Gestores G1 e G2 discorrem sobre as dificuldades e desafios encontrados na implementação do PJCST/PB referentes a contratação de uma entidade responsável pela formação continuada; os meios de transporte para suporte das visitas as escolas.

As dificuldades encontradas foram as relacionadas com a formação continuada, como já mencionado anteriormente, e com os benefícios dos alunos. que o MEC não cumpriu a sua parte em relação às bolsas dos alunos (G1).

O programa... ele tende a decrescer... agora... mesmo que a gente faça um esforço enorme... mas, sem esses dois pontos... monitoramento e formação... sem formação... que foi que a gente fez... vamos para os monitoramentos... mas, aí veio a ordem do secretário... monitoramento, tem que ser no mínimo com antecedência de 1 mês, para marcar carro. Tem a questão econômica do estado... que não tem quantidade de carro. E aí tem as prioridades das prioridades... essa semana, a gente tem viagem, mas a gente não sabe se vai ter... por conta de carro. E aí vem a questão: tem cidades que não gera diária... quem vai por meia diária... São R\$ 40... uma diária... uma diária completa é R\$ 80... depende da distância... aí para gente aqui... é sempre a dificuldade que a gente tem... quando a gente pega uma gerente que tem o perfil, senão, aí a gente se sente órfão... porque não tem como a gente estar lá, não. Não tem apoio... não tem como a gente estar lá... (G2).

A gente tem uma prestação de contas, agora para setembro e não tem como fazer... essas prestações... porque o sistema não abre... aí, como a gente fica... não é pela prestação... a prestação não abre no sistema. E aí fica difícil, é porque você tem a pasta, né? Que tem que entrar e preencher... tem o sistema... essa página não é pública, não... o acesso dela é para os servidores públicos... que é quem presta contas à população... só tem acesso pelo site do FNDE. Lá tem os lançamentos e tudo de prestação de contas...do dinheiro que entra na conta... tudo isso especificamente... essa prestação de contas não vai... porque o sistema não funciona (G2).

Por exemplo... essa conta definindo valor tal, vai para tal coisa, sou eu que faço junto com o secretário... mas, eu mesmo, já vejo o percentual... para formação... o percentual para atendimento... compra de material, por exemplo. Outro problema nosso... material pedagógico, já tinha que estar no ponto, e não foi aprovado... ainda... foi, não. Foi, mas já está no final do programa... os meninos então, não receberam esses materiais. Não só caderno pedagógico... material, não. O mal nosso, não foi eles quiseram mandar agora, no fim, tá então, mas é agora no fim, se vocês terminaram, como é que vai comprar? Como é que vai distribuir? Na verdade, a gente tem que fazer licitação para comprar, o caderno, kit para as crianças, lápis, borracha, brinquedo pra as salas de acolhimento. Os cadernos do programa, eles receberam sim, e se for de Brasília, já foram todos distribuídos, isso aí sem problema (G2).

O que fala questão de material pedagógico mesmo, lápis, caderno, pessoal pra ajudar distribuir, não foi feita licitação... aqui é um processo muito demorado, geralmente, né? É muito demorado. Para senhora ter uma ideia,

eu abri esse processo em junho de 2016, não sei mais...não... foi maio, mas 2016 que eu abri esse processo para compra e parou... entendeu?... parou (G2).

Como fazer isso? Não é coisa de gestores, ué! É para o programa... isso não é para mim... mas, eu não posso comprar sem autorização da secretaria... então, ficou arquivado o processo e não vou comprar, aí... é mais um problema, também, que a gente identifica. São inúmeros... por falta de recurso... o recurso está... está na conta, entendeu?... não é por falta de recurso... entendeu?... por que isso não foi feito? Isso é para Secretaria de Finanças, né? (G2).

Não... não são vocês...Olha, assim, a gente faz o levantamento todo... está na resolução... a gente faz um levantamento, conforme a resolução, pede e a gente segue os trâmites internos da secretaria... a gente faz o memorando, anexa, a gente tem que fazer o processo direitinho, desde o início, para formalizar... para formalizar... para ficar o termo completo, tá? As contas, a gente faz o levantamento, abre o processo e... sumiu, pronto, a gente até sabe o que acontece... pessoas. Fulaninho como é que tá esse processo? Ah! Tá lá na mesa. Mas não tem andamento. A gente fica na dependência desse processo... um prejuízo... para quem entende... é um prejuízo enorme... para quem não entende... não sabe como é, um programa desse não... vale muita coisa, né? Não consegue ter noção, não. É por falta de recurso? A gente não entende... porque é que não foi feito. A gente faz o levantamento, abre o processo e sobe... depois pronto sumiu... a gente fica na dependência desse processo, e isso é um caso, um prejuízo, para quem entende, o prejuízo é enorme... para quem não entende, não sabe o que é um programa, deve se achar que não vai atrapalhar muita coisa... não consegue ter noção, né? (G2).

Aqui se existem ações articuladas, era um dos objetivos, que era ter parcerias locais, a nível local... a nível local e a nível Estadual... uma parceria com a secretaria de educação, aí, é uma beleza... tentar fazer aquelas parcerias com as secretarias...isso era uma das coisas que a gente pensou... mas diante dessa dificuldade todas essa secretarias, ...a gente comentar nessa secretarias...como é que ela pode fomentar no programa, e [dá a letra]... comunidade em geral... (G2).

Mas seria ótimo... mas, aí, o que foi que a gente pensou... Não a gente já está com essa dificuldade de tocar o programa... A gente tem essas ideias, mas a gente esbarra na questão do incentivo, que a secretaria não está dando incentivo. Vamos dar tempo ao tempo na comunidade, e a gente ia ter parcerias locais... a nível local... da amplitude e o que está sendo feito... (G2).

Conforme o edital, foi feita a seleção simplificada... os professores... dos recolhedores... não... Foi uma questão de indicação mesmo! E também as merendeiras... as merendeiras, também não, e também numa próxima edição, vou indicar para não fazer mais isso... Foi uma dor de cabeça terrível para gente! Prefeito... manda tirar a fulaninha e bota a fulaninha... ela vai fazer contrato... executar contrato... em cima... dor de cabeça enorme! Indicação...uma dor de cabeça enorme! É bom fazer seleção mesmo. Princesinha passou... passou. Não passou... É que aí a gente tira ação política, né? E o programa consegue seguir enfim...(G2).

[Transporte visitas salas de aula]

Olha a Caaporã... assim, a gente não sabe se tem... a gente marcou... tente dizer, assim não você é mais fácil... porque você não é daqui do lado... nem ali é mais perto... mas fica por é assim... a gente só sabe, se vai mesmo, de um dia para o outro... às vezes, até no mesmo dia... diária para um motorista não tem... quer ir, eu já marquei duas vezes... essa é a terceira vez para chegar em Caaporã... faz falta, né? Transporte para você ficar numa cidade... muito distante da outra... (G3).

Essa é a maior dificuldade, né? Muito distante... a falta de monitoração, né? A realidade do programa no estado da Paraíba. São esses núcleos, escolas que são hoje... a gente criou como, eu te disse, ferramentas para ficar um pouco mais perto... mas isso não quer dizer que a gente conseguiu atingir a todos... (G3).

O que é atrapalhou, também, foi que o projeto começou junto com a colheita, né? E os alunos têm o hábito de trabalhar nas colheitas, né? Inclusive, em outro estado e não tinha uma estratégia pensada para driblar isso, né? E alguns quando volta, né? da colheita acaba não voltando para escola, né? Chegam com dinheiro... (G3).

Durante o período, que vai de outubro de 2015 até junho de 2016, foram realizadas algumas visitas de monitoramento, pois uma das principais dificuldades, alegadas pela coordenação-geral e de turmas do programa, faz referência à falta de transporte para que as visitas ocorram.

Diante do exposto, podemos dizer que ação educativa compreende estar consciente de um trabalho criativo, dinâmico e estruturado em práticas pedagógicas e processos de implementação, que possibilitem ampliar as formas de aprendizado. Esse deve ser o princípio que na prática fundamenta as atividades do Projovem Campo – Saberes da Terra.

No entanto, a práxis desse projeto tem se mostrado inócua, e de fato pouco transformadora, sobre uma perspectiva histórica, já descrita por meio das entrevistas que realizamos com os gestores do referido Programa PJCST na Paraíba.

De acordo com Freire (1987, p. 29), “[...] ninguém liberta ninguém e ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”, sendo que esse deveria ser o princípio norteador das práticas pedagógicas do Projovem Campo, e a formação dos camponeses deveriam ser esse motor propulsor de mudanças, mas que ainda não ocorreu.

Desde o final do século XX, Freire (1979, 1997), Caldart (1998) e Maia (1982), entre outros autores, em seus estudos apontam a necessidade de um novo modelo de educação e educador, que vise de fato transformações socioculturais e inovações tecnológicas e científicas, que se reflitam no *modus operandi* e *vivendi* de cada espaço educacional, e em especial no campo. Essa população requer uma atenção especial, que, infelizmente, os programas e projetos educacionais para os camponeses, de modo geral, fracassam, pois desconsideram esse sujeito

singular e suas reais necessidades. Assim, tais grupos, mergulhados nesse mundo, são cada vez mais oprimidos, econômica, política e pedagogicamente.

De acordo com Freire (1997, p. 19), “[...] a libertação, por isto, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo”. Tais projetos e programas querem de fato libertar o homem e a mulher do campo? Querem de fato produzir transformações sistêmicas? Querem tais programas e projetos possibilitar uma instrumentalização intelectual e tecnológica destes grupos camponeses? Que efeitos poderíamos ter dessas mudanças?

A exemplo do que fez, Paulo Freire em Angicos, no Rio Grande do Norte, na década de 1960, em que em tempo recorde fez com que trabalhadores camponeses fossem alfabetizados, causou temor de muitos setores há época, e, como ele apontou tempos depois, o quão difícil e exaustivo é propor mudanças eficazes, frente às políticas burguesas e produtoras de desigualdades.

Analisaremos, a seguir, o nosso objeto de pesquisa, o Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, sob a perspectiva técnica, por meio das normativas que orientam o referido programa, e são muito bem justificadas e fundamentadas, pois, a partir da análise comparativa, que realizamos, dos elementos teóricos e práticos dessa política pública, pode-se perceber que há uma total dissintonia entre a teoria e prática objetiva da Política Pública do PJCST na Paraíba, do ponto vista técnico pedagógico.

O Projovem Campo – Saberes da Terra, como já apresentamos no corpo deste trabalho, é um projeto que nasceu como uma política pública de juventude com o objetivo de propiciar qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos, que não concluíram o ensino fundamental, ampliando o acesso e a qualidade da educação à essa parcela da população, com a finalidade de reduzir o analfabetismo, instrumentalizar os camponeses e corroborar com a diminuição do êxodo rural.

A Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006³⁹, trata das diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais, como um incentivo à agricultura familiar, articulando, em todas as fases de sua formulação e implementação, com a política agrícola, na forma da lei, e com as políticas voltadas para a reforma agrária.

As bases dessa normativa integram uma série de ações que possibilitaram a implantação e fomento à agricultura familiar, e que têm uma representatividade enorme em termos do PIB (Produto Interno Bruto) Nacional. Atualmente, segundo dados do próprio MDA

³⁹ Vide ANEXO T, p. 259.

(Ministério do Desenvolvimento Agrário), 70% dos alimentos que consumimos diariamente advêm desse setor, sendo um setor chave da economia nacional, mas que deveria ser melhor tratado.

As políticas públicas, em especial, voltadas à educação campesina brasileira requerem de fato uma total revisão, visto que, em função de nossas condições continentais e multicultural, as políticas públicas educacionais deveriam vir de baixo para cima (*bottom-up*) e não ao contrário como se vê na atualidade.

Caldart (2004) lembra-nos que o desafio que se impõe hoje aos sujeitos da educação do campo, é o da práxis. Esse desafio exige, de fato, um permanente retorno a uma questão de origem: o que é mesmo a educação do campo e quais são os seus fundamentos principais?

A educação do campo identifica-se pelos seus sujeitos: é preciso compreender que, por trás da identificação geográfica, e da frieza dos dados estatísticos, está uma parte do povo brasileiro que vive nesse lugar e, desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum, “[...] a perspectiva da Educação do Campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino” (CALDART, 2004, p. 27).

De modo geral, quando se avaliam os processos educacionais e currículos das escolas do campo, verifica-se infelizmente ali um recorte da escola e do currículo urbanos lançados na escola rural.

É essencial esclarecer que, na concepção de educação do campo, não se deveria trabalhar apenas a realidade do campo, mas sim partir dela, ou seja, contextualizar os conteúdos da base nacional curricular e daí dar sentido ao conhecimento que se quer construir.

Caldart (2004) nos ajuda a compreender melhor essa questão quando argumenta que:

Construir uma escola do campo significa, pensar e fazer a escola, desde o projeto educativo dos sujeitos do campo, tendo o cuidado de não projetar para ela, o que sua materialidade própria não permite; trazer para dentro da escola as matrizes pedagógicas ligadas às práticas sociais; combinar estudos com trabalho, com cultura, com organização coletiva, com postura de transformar o mundo... Prestando atenção às tarefas de formação específicas do tempo e do espaço escolar; pensar a escola desde o seu lugar e os seus sujeitos, dialogando sempre com a realidade mais ampla e com as grandes questões da educação, da humanidade (CALDART, 2004, p. 35).

Outrossim, são as normativas que orbitam em torno desses aspectos teóricos, pedagógicos que possibilitaram a implantação do Projeto Projovem Campo.

De acordo com o MEC, as resoluções amparam a configuração do Projovem Campo – Saberes da Terra, que, em essência, busca atender e instrumentalizar por meio do processo formativo, no estilo de educação de jovens e adultos, os jovens camponeses.

Dessa feita, vamos enfocar apenas a Resolução/CD/FNDE/MEC nº 11⁴⁰, de 16 de abril de 2014, a qual se configura como recorte temporal do período que sustentou nossa pesquisa junto ao Projovem Campo – Saberes da Terra na Paraíba e que pode ser vista na íntegra em anexo nesta tese, para que o leitor perceba a idiossincrasia dessa resolução, que orienta e abarca inúmeros aspectos do projeto, como uma medida orientadora, que, na teoria, se comporta, como já apontamos anteriormente, como fantástica e completa, orientando sistematicamente os modos operacionais, organizacionais e sistêmicos, definindo como devem ser efetivadas as políticas públicas para o período, o que, na prática, concluímos ter se mostrado um fracasso total.

Temos, claramente, na textualização dessa normativa aspectos que ordenam o modo de se efetivar as escolhas dos alunos no programa, a forma da participação efetiva dos municípios, as dispensas econômicas, as contrapartidas, enfim, uma série de dados e elementos que se caracterizam como uma perfeita ordenação paradigmática, mas que, na prática, infelizmente, como vimos nas entrevistas dos gestores do Projovem Campo – Saberes da Terra da Paraíba, há uma total dissintonia entre o que foi orientado na resolução e que na prática presenciemos. Os critérios e as normas ainda continuam sendo publicados, sem que se façam uma real análise sistêmica desse programa.

Nas falas desses partícipes, direto do Programa da Paraíba, percebemos que, na totalidade, estavam interessados em poder otimizar as políticas públicas pleiteadas no programa, mas que a burocracia, os atrasos nos repasses e falta total de diálogo Institucional e acesso as verbas destinadas ao Programa, bem como a organização de estratégias para divulgação, implementação e incentivo à permanência dos jovens camponeses, causaram e causam um desânimo total nesses gestores/educadores, que acabam por acomodar os trâmites burocráticos.

Recentemente, foi lançada a Resolução nº 13, de 21 de setembro de 2017, a qual estabelece critérios e normas, para os entes federados, que dispõem de saldo na conta específica

⁴⁰ Resolução/CD/FNDE/MEC nº 11, de 16 de abril de 2014 – Estabelece os critérios e as normas para a transferência de recursos financeiros ao Distrito Federal, aos estados e aos municípios para o desenvolvimento de ações do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Campo – Saberes da Terra para o ingresso de estudantes a partir de 2014.

o Projovem Campo – Saberes da Terra e desejam participar de edição especial do Programa para entrada de estudantes em 2017, e altera a Resolução nº 37, de 15 de julho de 2009⁴¹.

Um dos artigos mais interessantes que merecem destaque é o seguinte:

Art. 18. Na utilização dos recursos do Projovem Campo – Saberes da Terra, o EEx deve observar as normas para realização de licitações e contratos na administração pública previstas nas Leis nº 8.666, de 21 de junho de 1993, e nº 10.520, de 17 de julho de 2002, no Decreto nº 5.450, de 31 de maio de 2005, e em legislações correlatas na esfera estadual ou municipal, bem como as regras do Decreto nº 7.507/2011 para movimentação de recursos financeiros transferidos pelo governo federal (Resolução nº 37, 2009).

Assim, em termos de discurso, o Programa Projovem Campo – Saberes da Terra é bastante relevante, quando o foco de suas ações são a necessidade de promover e garantir aos jovens agricultores familiares, um conjunto de ações, para que se propicie a eles sua elevação na escolaridade, além da qualificação profissional inicial e social, implementadas pelo Programa Nacional de Inclusão de Jovens na modalidade – Projovem Campo – Saberes da Terra.

A importância central desse programa era reduzir as situações de risco, desigualdade, discriminação e outras vulnerabilidades sociais, junto aos jovens camponeses que, por diferentes fatores, foram excluídos do processo educacional, aos quais se dirigem as ações do Projovem Campo – Saberes da Terra.

Ao longo de nossa pesquisa, concluímos que uma série de fatores se apresenta como obstáculos reais na execução desse programa, desde a demora do repasse das verbas federais para os estados e municípios, a burocracia estatal nos processos de contratação de merendeiras, professores, e equipe técnica de capacitação dos professores, até a escolha e organização do espaço adequado para realização das aulas, bem como a aplicação de um currículo escolar, adaptado à realidade do camponato, como determina a proposta orientadora da Resolução/CD/FNDE/MEC normativa nº 11, de 16 de abril de 2014, foram alguns dos entraves, visíveis, observados ao longo de nossa pesquisa.

Do mesmo modo, outro detalhe perceptível relacionado à dimensão pedagógica de uma formação continuada ampla, no estilo freiriano, não ocorreu na prática, na aplicação daquele programa na Paraíba, ou seja, não se nota uma real busca metodológica para um processo de aprendizagem, significativo, para os educandos camponeses.

⁴¹ Resolução/CD/FNDE nº 37, 15 de julho de 2009. Estabelece os critérios e procedimentos para o pagamento de auxílio financeiro aos educandos do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, a partir do exercício de 2009.

Além de tudo isso, o número real de alunos, oriundos do campo e de famílias de agricultores, nessa edição do Programa PJCST na Paraíba, é muito baixo, pois a legislação do Programa permite que alunos oriundos da cidade frequentem o programa, vimos em sala de aula muitos alunos citadinos, empregados do comércio local e donas de casa e apenas, 2 ou 3 de fato moradores e trabalhadores do campo.

Concluimos que o Projovem Campo – Saberes da Terra, como se apresenta nessa edição de 2014, na localidade pesquisada, é mais um desses programas sociais baseados em educação para juventude que têm sua finalidade distorcida, pois, embora o programa seja baseado uma prática pedagógica a qual pretende que o aprendizado adquirido em sala de aula seja aplicado na comunidade de origem, incentivando o protagonismo do educando, verificamos que não é possível, pois os alunos não são agricultores familiares e não poderão colocar em prática o aprendizado técnico adquirido no programa. Na cidade que visitamos, foi arrendado um terreno para a prática agrícola, já que os alunos não eram agricultores familiares.

Verificamos que o programa pode ser interrompido, visto que convive com todas as alegações apresentadas por outros programas da área de educação para juventude que motivaram a descontinuidade na execução das ações, pois questões como a falta de recursos e profissionais capacitados, problemas estruturais, como ausência de transporte da coordenação dos programas até os núcleos e falta de comunicação entre os parceiros envolvidos atrapalharam (e atrapalham) a eficiente execução dos programas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi analisar a implementação e a dinâmica do Projovem Campo – Saberes da Terra, e sua contribuição para o desenvolvimento de uma melhor qualidade de vida dos jovens camponeses, de acordo com as diretrizes da Política Nacional de Juventude, por meio de um estudo focalizado na realidade do PJCST no estado da Paraíba.

Quando verificamos os índices de participação dos envolvidos nesse projeto a partir da Resolução/CB/FNDE/MEC de nº 11, de 16 de abril de 2014, e da tabela de quantitativos dos jovens a serem certificados pelo programa, vê-se que os objetivos do programa, atingiram uma pequena parcela, pois o total geral de alunos certificados pelo programa, nos dois polos da Paraíba foi de 736 alunos.

Para esse projeto, foi designado o ativo de R\$ 12.110.205,00, de acordo com os dados lançados no site da Fundação Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), ou seja, para esse programa de 24 meses, quando já assinalamos no corpo deste texto, vimos que a Secretaria de Educação do estado da Paraíba não especifica claramente a utilização das verbas destinadas ao Projovem Campo – Saberes da Terra. No referido site, consta apenas o montante recebido do governo federal, e não sua utilização no programa.

Os funcionários da SEE/PB, do projeto têm acesso ao Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec)⁴², o portal operacional e de gestão do MEC que trata do orçamento e monitoramento das propostas, on-line, do governo federal na área da educação. Toda a prestação de contas deve ser informada nesse site. Além disso, a gerência de educação e os gestores executivos e pedagógicos do PJCST alimentam o sistema com informações sobre o programa e verificam o andamento dos planos de ações articuladas em suas cidades.

Avaliando o quadro de certificação do PJCST apresentado acima, pode-se concluir, preliminarmente, que ou o programa falhou no processo de captação dos alunos ou falhou pelo fato de não ter uma gestão, mais efetiva, para assegurar a permanência dos alunos nele.

As causas dessas falhas foram apresentadas a partir das entrevistas, e, ao se aprofundar um pouco mais nas respostas dos gestores do programa, percebemos que nossas considerações preliminares tinham fundamento, pois, quando eles apontam para os problemas comuns que ocorriam no programa, como o atraso de repasse na bolsa dos alunos, atraso no repasse de recursos para as merendas e lanches dos alunos do Projovem Campo, então se configura um

⁴² Eu efetuei o meu cadastro no site do SIMEC como pesquisadora, mas passado um ano e refazendo o meu cadastro não obtive autorização para consultar o site.

problema administrativo muito sério, no que tange à gestão de um recurso público, tão volumoso que, se fosse realmente bem administrado, por meio de uma política pública que houvesse a partição efetiva e fiscalizadora, talvez esse programa obtivesse mais sucesso.

Os processos administrativos, de acordo com Hawkins (1984) e Thomas (1989), falham por não optarem em construir sistemas de supervisão e fiscalização internos e eficientes como estratégias de implementação.

Ademais, outras tantas teorias compõem o painel de implementação de instrumentos de verificação das Políticas Públicas, pois, como apontam Howlett et al. (2013), a atividade de implementação e arranjos mais permanentes envolvem mais atores e instrumentos políticos com diferentes modos e estilos de implementação, com recursos e problemas com natureza distintas e as ideias e modos de lidarem com questões que o programa apresenta.

Em relação à implementação e execução do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, no estado da Paraíba, vemos que temos problemas de duas ordens, que devem ser considerados no computo geral em nossa análise:

a) é a forma como essa política pública é desenvolvida; existe uma carência de planejamento estratégico de captação e garantia de permanência desses alunos em sala de aula;

b) o segundo problema diz respeito à sua natureza didática pedagógica. Observamos que as orientações metodológicas e didáticas, nas salas de aula em que visitamos, em nada se diferenciam dos conteúdos urbanos e passam longe das exigências das resoluções e da realidade dos trabalhadores do campo e, conseqüentemente, fogem da discussão e da instrumentalização do trabalhador camponês e da discussão sobre suas lutas sociais, suas conquistas e sua posição em relação à sociedade brasileira.

A crítica aqui constitui-se, não como simplesmente uma denúncia de uma determinada situação, mas sim de uma leitura do atual estado de implementação do programa, e das possibilidades que tais programas, que se destinam ao campesinato tomaram tanto no âmbito administrativo como no pedagógico.

Caldart (2009) traz uma reflexão relevante que se configura como resposta às nossas inquietudes, enquanto pesquisadora e educadora, vindo ao encontro do nosso ideal de educação e que de certo modo traz aquilo em que acreditamos, pois existem tensões entre as concepções teóricas sobre educação do campo, mas é importante apreendê-las, discuti-las sem perder de vista a realidade concreta sobre as necessidades e interesses dos camponeses, tomando o cuidado para não fortalecer posições políticas conservadoras.

Não esgotando a questão, nesta pesquisa, sobre os fluxos que envolvem a implementação de políticas públicas, em especial aquelas voltadas ao campesinato, queremos

lembrar que a grande falha, nesses processos, é a falta de uma estrutura dialética na construção e implementação desses programas, como metodologia que se fundamente na concepção do homem como um ser ativo social e histórico.

No campo teórico, o conhecimento dialético não é “transferido” ou “depositado” pelo outro (conforme a concepção tradicional), nem é “inventado” pelo sujeito (concepção espontaneísta). O conhecimento é construído pelo sujeito na sua relação com os outros e com o mundo. O educando precisa se reconhecer como sujeito atuante de seu processo de aprendizagem (FREIRE, 2003).

O Projeto Político-Pedagógico do PJCST estrutura todo o conteúdo baseado na pedagogia dialética, que tem como diretriz a dinâmica processual ativa por meio de sucessivas releituras críticas internas e externas, o que, de acordo com Vasconcelos (1992), pode ser expressa em três grandes momentos ou dimensões no decorrer do trabalho pedagógico, como a superação da pedagogia tradicional, por meio da mobilização para o conhecimento, através da construção e elaboração desse processo de ensino e aprendizagem. Assim, ao avaliarmos toda a estruturação do Projovem Campo – Saberes da Terra, de forma geral verifica-se que passa ao largo na construção desse programa a proposta metodológica dialética.

Creemos ser esse um dos grandes entraves dessa política pública, em sua estrutura diretivista e pouco aberta a mudanças. Creemos também que o fato de não ter havido uma supervisão pedagógica mais efetiva, dados todos os problemas, já relatados acima, sobre a dificuldade de visitas às escolas, os processos de evasão escolar do programa, a displicência e atraso nos recursos básicos do programa, os quais implicaram, com certeza, no fracasso do programa.

Cabe destacar que a assessoria diária e o diálogo com a base, ou seja, com os jovens agricultores familiares/campeiros, para que pudessem compreender as reais demandas desses grupos no seu dia a dia, e em sala de aula, fariam uma grande diferença na performance desse programa.

De forma geral, ao discutirmos a partir do referencial da Resolução/CD/FNDE/MEC de nº 11, de 16 de abril de 2014, e por meio de um resumo das diretrizes para a avaliação do processo de implementação apresentado por Draibe (2001), temos um mecanismo metodológico de avaliação desse programa, que se estabelece em primeiro momento, avaliando a efetivação do Projovem Campo – Saberes da Terra, em sua implementação e execução, e no segundo momento, as contradições presentes no seu percurso, e, por fim, os rumos dessa ação política, em que se verifica que um fator está relacionado ao outro, e chegamos à conclusão de

que esse programa gera mais impasses para uma efetiva educação do campo do que promove mudanças, como assinalou a Resolução/CD/FNDE/MEC de nº 11, de 16 de abril de 2014.

As diretrizes de Draibe (2001)⁴³ que tratam do sistema geracional e decisório, dos processos de divulgação e informação, dos processos de seleção e capacitação da equipe técnica, além dos sistemas logísticos operacionais (recursos financeiros e materiais), e os processos de monitoramento e avaliação, podem ser resumidas em três assertivas, das quais já discorreremos ao longo de nossa pesquisa.

Nestas considerações finais, queremos dar um enfoque maior quanto à implementação e execução do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra. E, para tanto, fizemos um recorte temporal a partir da Resolução/CD/FNDE/MEC nº 11, de 16 de abril de 2014, junto ao Programa PJCST na Paraíba, pois observamos o que houve naquela localidade, em relação à sua implementação e execução, na parceria com a Secretaria Estadual de Educação da Paraíba. Entretanto, constatamos que não houve, por parte da SEE/PB, o comprometimento de visitar as associações, ouvir os trabalhadores do campo, contatar os responsáveis municipais e estaduais responsáveis nas cidades por algum programa de governo ou ação que se relaciona à juventude campesina, e/ou promover audiências públicas para debater as etapas de implementação do Programa.

Fica claro nos depoimentos e relatórios, aos quais tivemos acesso, que esse levantamento se deu, via contato com as escolas estaduais da SEE/PB, sem levar em conta as secretárias ou diretorias municipais. Em uma das localidades visitadas, a prefeitura desconhecia o projeto e sua implementação na cidade.

Durante nossa pesquisa, verificamos inúmeras contradições na implementação do projeto. Por meio das entrevistas com os gestores responsáveis pelo programa, e de nossa observação direta, fica evidente a situação de precariedade das instalações do grupo, a falta de veículos, para a supervisão, embora o programa tenha efetuado o pagamento das diárias dos motoristas da SE/PB e agendada a utilização do veículo com antecedência, além dos pagamentos atrasados dos colaboradores e das bolsas aos alunos.

E outro agravante é o fato de não ter ocorrido a capacitação dos professores do PJCST, pois todos esses eram oriundos das escolas tradicionais, ou seja, despreparados para atuar de uma forma diferenciada em sala de aula, com estratégias e recursos adequados ao bom desenvolvimento da dinâmica do PJCST, e há ainda o fato de que inúmeros alunos daquele programa na SEE/PB não eram jovens filhos de trabalhadores do campo, sequer possuíam terra

⁴³ Vide Quadro 1 desta tese, p. 29.

para plantio, pois em sua maioria eram donas de casa ou empregados do comércio local, e buscaram o curso para obter a certificação do ensino fundamental, uma vez que não conseguiram vaga ou disponibilidade de estudos nos programas de educação de jovens e adultos (EJA), ou seja, havia uma disfunção na clientela do programa PJCST/PB.

A Resolução/CD/FNDE/MEC nº 13, de 21 de setembro de 2017, estabelece os critérios para os entes federados que dispõem de saldo positivo, na conta específica do programa, e que estão autorizados a implementar uma nova edição a partir de 2017, com término previsto para 2019, porém, de acordo com o que verificamos *in loco* durante nossa pesquisa na Paraíba, concluímos que essa edição está fadada ao fracasso, caso não se tomem atitudes para sanar os problemas constatados em nossa pesquisa.

A sociedade brasileira contemporânea enfrenta hoje grandes desafios, em vários segmentos, e um desses desafios – quiçá o mais contundente – é o da Educação, que já vem passando por uma crise de paradigmas, a qual exige cada vez mais novos modelos educacionais e políticas públicas para a superação desta situação.

Em meio a essa realidade que se descortina em pleno século XXI, o desafio está lançado, o de se vislumbrar e promover mudanças, pois, segundo Badaró (2005), quando a razão científica torna-se instrumental, a ciência deixa de ser uma forma de acesso aos conhecimentos verdadeiros e passa a ser utilizada como um instrumento de dominação, poder e exploração.

Quando se volta para o meio rural, vê-se que a situação ainda é mais grave, pois se observa, na realidade, como salientam Feng e Ferrante (2008), um sistema de educação rural composto por fragmentos da educação urbana. Num sentido mais profundo, os autores refletem que uma das grandes causas da fragilidade do sistema rural de educação reside na transmissão de valores ideológicos, puramente urbanos, que subordinam a vida do homem do campo.

Conforme Wtaker (1992), a própria família rural desmerecia, de forma acintosa, a importância da escola e do aprendizado escolar, impedindo, em muitos casos, o acesso de seus filhos ao saber escolar, acreditando que o trabalho no campo, por si só, seria garantia para seus filhos.

Um dos adventos para a questão da melhoria do currículo e metodologia escolar, para a educação campesina no Brasil, adveio da promulgação da LDB e dos PCNs, pois, segundo Silva e Souza (1997), é manifestada por meio da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61) e se repete no artigo 28 da atual LDB (Lei 9394/96), que considera medidas de adequação da escola à vida do campo, definindo que, na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua

adequação às peculiaridades da vida rural de cada região, especialmente nos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos camponeses, com uma organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Entretanto, apesar de a Constituição propor diretrizes a serem seguidas, a real tradição do ensino rural tem sido, apenas, reproduzir a escola urbana. Desse modo, a sociedade transformou-se, basicamente, a cada ciclo e a cada novo fluxo imposto no seio dela, e hoje a realidade do campo está impregnada do urbanismo e de inúmeras ideologias correlatas ao urbanismo, que fazem com que muitos dos jovens que vivem no campo saiam dele, pois os atrativos urbanos e as possibilidades se apresentam como melhores e maiores nas cidades do que onde eles se encontram, principalmente no que compete à questão escolar. Questiona-se, assim, como é possível auxiliar e mediar a melhoria do processo do ensino e da aprendizagem junto aos camponeses.

Por mais que haja, hoje, reflexos de uma busca dessa condição de levar o homem do campo a uma compreensão histórica e social de suas lutas, que o acorde para refletir sobre seu contexto social, político, econômico e educacional, ainda a escola rural e o ensino rural estão longe de uma revolução cultural (GRAMSCI, 1989), e, de modo geral, vimos isso acontecer no Projovem Campo – Saberes da Terra da Paraíba.

Entendemos que os reais beneficiários desse programa e dessa política pública deveriam ser os camponeses, aqueles filhos e filhas, pais e mães jovens, sobrinhos, sobrinhas, enfim, pequenos e médios produtores rurais, ou seja, os agricultores familiares que representam, como aponta o Ministério da Agricultura Pecuária e Abastecimento (MAPA), 80% dos produtos consumidos por nós brasileiros, saem desse setor rural da agricultura familiar, e que vêm se tornando, a cada ano que passa, mais deficitária e com falta de incentivos financeiros e fiscais. O êxodo rural, por esses e outros fatores, ainda persiste, e na Paraíba não é diferente.

Analisando os processos históricos da construção das escolas rurais, a reflexão proposta é numa perspectiva analítica dos processos de desfragmentação e ideologização das escolas rurais e dos processos de ensino que devem ser a busca de uma práxis educativa voltada para os verdadeiros destinatários desse programa, ou seja, os filhos e os próprios camponeses, que deveriam ser os usuários principais desse programa, o que não vimos ocorrer ao longo desses quatro anos de pesquisa na Paraíba.

Acreditamos que a escola deve ser um espaço motivador e integrador. O programa analisado trata com um público e um contexto específico que necessita que as metas a serem atingidas pelo Programa Projovem Campo – Saberes da Terra integrem saberes locais, visto que um dos objetivos do programa é o de desenvolver propostas pedagógicas e metodologias adequadas para expandir a educação básica e melhoria da qualidade, da oferta e oportunidades, de aprendizagem aos jovens agricultores e agricultoras beneficiados pelo programa, voltada para a área de juventude e educação, que parta da realidade do campesinato, ouça suas necessidades, dialogue com esses homens e mulheres jovens que buscam educação, como um direito que já lhes foi negado anteriormente, contribuindo para a redução de disparidades entre a realidade da educação urbana e rural.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E. R.; ESTEVES, L. C. G. (Orgs.). **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad); Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), 2007.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. Ser jovem no Brasil hoje: políticas e perfis da juventude brasileira **Cadernos Adenauer XVI**, n. 1. Juventudes no Brasil, Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, jul. 2015. Acesso em: 22 nov. 2015.

ABRAMOVAY, M. et al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO, BID, 2002.

ABRAMOVAY, R.; VEIGA, J. E. da **Novas Instituições para o Desenvolvimento Rural**: o caso do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) TEXTO PARA DISCUSSÃO NO 641 Convênio FIPE/IPEA 07/97 Brasília, abril de 1999

ABREU, T. L. de O Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar no estado da Paraíba: avanços e desafios. **Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB**, João Pessoa, n. 35, p. 125-138, jun. 2017.

ABRUCIO, F. L.; FRANZESE, C. Federalismo e políticas públicas: o impacto das relações intergovernamentais no Brasil. In: LEVY, E.; MEDEIROS, P. C. (Orgs.). **Construindo uma Nova Gestão Pública**. Natal, SEARHH/RN, 2007. p. 23-51. v. 1. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/Federalismo_e_politicas_publicas_o_impacto_das_relacoes_intergovernamentais_no_Brasil Acesso: 18 abr. 2018.

ACCIOLY, A. B. de C.; RODRIGUES, M. de F. F. Agricultura familiar e políticas públicas: um estudo do Pronaf e do Projeto Cooperar na Zona da Mata e no Curimataú paraibano. **Cadernos do LOGEPA** (Laboratório e Oficina de Geografia da Paraíba), nº 2, v. 2, 2003. Disponível em: https://www.academia.edu/6407179/1_CADERNOS_DO_LOGEPA. Acesso em: 11 Abril de 2018

ANDRADE, M. R.; DI PIERRO, M. C. (Orgs.). A construção de uma política de educação na reforma agrária. **A educação na reforma agrária em perspectiva**: uma avaliação do Pronera. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PRONERA, 2004. p. 19-35.

ARAÚJO, L.; RODRIGUES, M. de L. Modelos de análise das políticas públicas. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, n. 83, p. 11-35, jan. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php> Acesso em: 29 de junho de 2019.

ARAÚJO, T. B. de; BEZERRA, M. L. Introdução. In: **Tipologia regionalizada dos espaços rurais brasileiros**: implicações no marco jurídico e nas políticas públicas. Brasília: IICA, 2017 (Série Desenvolvimento Rural Sustentável, v. 22).

ARRETCHE, M. Relações federativas nas políticas sociais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 25-48, set. 2002. ISSN 0101-7330.

ARRETCHE, M. Federalismo e igualdade territorial: uma contradição em termos? **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 53, n. 3, p. 587-620, 2010.

ASA - ASSOCIAÇÃO DO SEMIÁRIDO – Agricultura familiar no Semiárido Paraibano. Articulação do Semiárido Paraibano (ASA Paraíba). **Núcleo de Comunicação da ASPTA, 2014**. Disponível: http://www.asabrasil.org.br/noticias?artigo_id=9641 Acesso: 11 jul. 2017.

BADARÓ, C. E. **Epistemologia e ciência** – Reflexão e prática na sala de aula. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

BARBOSA, A. J. **O federalismo brasileiro**. In: Artigo Consultoria. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/jovensenador/home/arquivos/textos-consultoria/ofederalismo-brasileiro> Acesso em: 18 abr. 2018.

BARCELLOS, S. B. **A formulação das políticas públicas para a juventude rural no Brasil: atores e fluxos políticos nesse processo social**, 2014. 306 f. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Rio de Janeiro, 2004.

_____. **As políticas públicas para a juventude rural no Brasil: apontamentos iniciais sobre o processo de constituição desse campo de estudos**. Disponível em: http://portal.mda.gov.br/portal/nead/arquivos/download/Artigo_025.pdf Acesso: 15 jul. 2016.

BARCELLOS, S. B.; CASTRO, E. G. Políticas públicas para a juventude rural brasileira In: GRISA, C; SCHNEIDER, S. (Orgs.). **Políticas públicas de desenvolvimento rural no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2015, p. 549-570.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de L. A. Reta e A. Pinheiro. Lisboa: Edições 70, Ltda., 1977.

BARONE, R.E.M.; LARANJEIRA, D.H. P. (Org.) **Juventude e trabalho: Desafios no mundo contemporâneo**. Salvador: Edufba, 2017, 396 p. ISBN: 978-85-232-1645-0

BASTIANI, T. M.; FERNANDES, L. P. **Projovem Campo – Saberes da Terra: desafios e perspectivas para as escolas do campo**. II Seminário Internacional de Educação do Campo e Fórum Regional do Centro e Sul do RS: educação, memória e resistência popular na formação social da América Latina. **GT 1 – Contexto da Escola do Campo Seminário Regional de Educação do Campo – Santa Maria, outubro 2013**. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/sifedocregional/index.php/edicao-atual> Acesso em: 7 jun. 2017.

BEZERRA, G. F. **Tensões e contradições na política nacional de inclusão escolar: Sobre a Secadi - VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**, Universidade Estadual de Londrina – UEL. 2013, Londrina, Paraná. ISSN 2175-960X

BORGES, G. M.; CAMPOS, M. B.; SILVA, L.G.C. Transição da estrutura etária no Brasil: oportunidades e desafios para a sociedade nas próximas décadas. **Mudança Demográfica no Brasil no Início do século XXI** – Ervatti, L. R; Borges, G. M.; Jardim, A. P. (Orgs.). Subsídios para as projeções da população – Estudos e Análises Informação Demográfica e

Socioeconômica número 3 – IBGE – Diretoria de Pesquisas Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro, 2015.

BOURDIEU, P. A "**Juventude**" é apenas uma palavra. Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p.112-121. Entrevista concedida a Anne-Marie Métaillé, publicada em Les Jeunes et le premier emploi, Paris, Associação de Ages, 1978.

_____. **De quoi parle-t-on- quand on parle du ‘problème de la jeunesse?’**. In: PROUST, François (Org.). Les jeunes et les autres: contributions des sciences de l’homme à la question des jeunes. Vaucresson: CRIV, 1986.

_____. **O camponês e seu corpo** Revista de Sociologia e Política nº 26, p. 83-92, Curitiba, Junho 2006

_____. **Os três estados do capital cultural**. In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. Lei 12.852 de 5 de agosto de 2013 que “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.**” Publicado no DOU de 06.08.2013

_____. Lei 11.326 de 24 de julho de 2006. **Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm
Acesso em: 11 jul. 2017.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988, 292 p.

_____. **Medida Provisória nº 411, de 28 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, altera a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, e dá outras providências. **Lex**: coletânea de legislação e jurisprudência, São Paulo, v. 71, t. 12, p. 2693 – 2698, 2007.

_____. **Resolução/CD/FNDE/MEC nº 11, de 16 de abril de 2014** Estabelece os critérios e as normas para a transferência de recursos financeiros ao Distrito Federal, aos estados e aos municípios para o desenvolvimento de ações do Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem Campo - Saberes da Terra para o ingresso de estudantes a partir de 2014. Disponível: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/5366>
Acesso em: 11 jul. 2017.

_____. **Resolução/CD/FNDE nº 37, 15 de julho de 2009** Estabelece os critérios e procedimentos para o pagamento de auxílio financeiro aos educandos do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, a partir do exercício de 2009. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao> Acesso em: 11 jul. 2017.

_____. Ministério de Educação e Cultura. (de 20 de dezembro de 1996). **Lei de diretrizes e bases 9394/96**, Brasília, DF, 1997. BRASIL/MEC. Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do Campo. Resolução CNE/CEB, n. 1, 3 abr. 2002, 2003.

BRASIL Tribunal de Contas da União. **Técnica de indicadores de desempenho para auditorias** / Tribunal de Contas da União. – Brasília : TCU, Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo (Seprog), 2011, 37 p.

_____. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – (SECAD). **Relatório de Gestão da SECAD – Ano 2004**, Brasília – DF, 2005.

_____. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Projeto Base: ProJovem Campo –Saberes da Terra, edição 2009**. Acesso em 15 Julho 2013.
Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/projovem_projetobase2009.pdf>

_____. Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.

_____. Secretaria Nacional de Juventude - Encontro de Pesquisadores e Pesquisadoras de Políticas de Juventude (2013, Brasília, DF). **Anais do Encontro de Pesquisadores e Pesquisadoras de Políticas Juventude** – Brasília: Presidência da República, 2014.

_____. Secretaria Nacional de Juventude **Estação juventude: conceitos fundamentais – ponto de partida para uma reflexão sobre políticas públicas de juventude** / organizado por Helena Abramo. – Brasília: SNJ, 2014, 128 p.

_____. Presidência da República Secretaria Geral Secretaria Nacional de Juventude **Balço da Gestão 2011-2014**, Brasília, dezembro de 2014.

_____. Presidência da República Secretaria Nacional de Juventude – SNJ/SG/PR **Balço da Gestão 2010**, Brasília, março de 2011.

_____. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Diretoria de Fortalecimento Institucionais e Gestão Educacional Plano de Desenvolvimento da Escola **SIMEC – Sistema Integrado de Planejamento Orçamento e Finanças**. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/par/simec/273-programas-e-aco-es/projovem-campo-saberes-da-terra>
Acesso: junho de 2018.

_____. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. (MAPA). **Valor Bruto da Produção Agrícola**, 2013. Disponível em:
<http://www.agricultura.gov.br/comunicacao/noticias/2013/12/valorbruto-da-producao-atinge-rs-421-bilhoes-em-2013> Acesso em: 15 jan. 2015.

_____. /MEC/Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Parecer n. 36/2001. Resolução CNE/CEB, n. 1, 3 abr. 2002.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário Conferências Territoriais de Juventude - #3Confjuv e Plano Nacional de Juventude e Sucessão Rural | **Documento Orientador** Setembro de 2015

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário **Números comprovam a importância do Nordeste para a agricultura familiar brasileira** Secretaria Especial de Agricultura Familiar

e do Desenvolvimento Agrário – (MDA). Assessoria de Comunicação – Notícias: Araújo, V. Outubro, 2017. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/noticias>. Acesso: 18 abr. 2018.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário **O que é agricultura familiar**. Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário – (MDA). Assessoria de Comunicação – Notícias: Araújo, V. Setembro, 2016. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/noticias> Acesso em: 19 Junho 2017.

CACCIA-BAVA, A.; SILVESTRE, E.; SILVA, P. C. O figurino do capital social e do controle social: experiências públicas sobre infância no Brasil. **Revista Segurança Urbana e Juventude**, Unesp, Araraquara, v. 1, n. 2, 2008.

CALDART, R. S. **Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da educação do campo** – Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. de (Orgs.). Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo", 2004. (Coleção por uma Educação Básica do Campo, n. 5).

_____. Por uma educação do campo: Traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R.S. (Orgs.) **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002.

_____. A escola do campo em movimento. **Contexto e Educação**, Ijuí, v. 15, n. 58, 2000.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem-Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis. RJ: Vozes, 2001.

CAPELLA, A. C. N. **A trajetória das Políticas de administração pública na agenda governamental: Os governos FHC e LULA**. Temas de administração pública (UNESP. Araraquara), v.2, nº. 2, 2008.

_____. **Perspectivas Teóricas sobre o Processo de Formulação de Políticas Públicas**. Hochman, G. et all (org.) Políticas públicas no Brasil. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007.

CARVALHO, G. **Juventude rural e políticas públicas no Brasil**. MENEZES, M. A.; STROPASOLAS, V. L. de; BARCELLOS, S. B. (Orgs.). Brasília: Presidência da República, 2014. (Coleção Juventude, Série estudo, n. 1)

CASTRO, A. M. G. et al. **Juventude rural, agricultura familiar e políticas de acesso à terra no Brasil**. SARMENTO, E. P. de M.; VIEIRA L. F.; LIMA, S. M. V. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2013.

CASTRO, E. G. Processos de Construção da categoria juventude rural como ator político: participação, organização e identidade social. **26ª Reunião Brasileira de Antropologia**, GT 10. Porto Seguro, Bahia, Brasil, jun. 2008.

CASTRO, L. R. de. Os jovens e a questão do trabalho: desafios subjetivos e societários. In: GRACIOLI, M. M. (Org.). **Juventude, trabalho e emprego: políticas públicas, desafios e perspectivas**. Curitiba: CRV, 2016.

CEPED **Atlas brasileiro de desastres naturais 1991 a 2010**: volume Paraíba – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro Universitário de Estudos e Pesquisas sobre Desastres. Florianópolis: CEPED/UFSC, 2011.

CUNHA, P. R. C. **A participação política juvenil e o conhecimento sobre políticas públicas de juventude no Brasil**. Revista Segurança Urbana e Juventude, v. 4, n. ½, Unesp – Araraquara, 2011

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Juventude: Análise de Indicadores Seleccionados do Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda 2015 – Convênio MTE/SPPE/CODEFAT nº 003/2014 – SICONV nº 811485/2014** Ministério Público Trabalho e Emprego. Brasília, 2015.

DRAIBE, S. M. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, M. C. R. N.; CARVALHO, M. do C. B. de (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais** São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

DYE, Thomas R. **Understanding public policy**. Boston: Longman, 2011.

EASTON, D. **A Framework for Political Analysis**. Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1965.

FENG, L. Y.; FERRANTE, V. L. S. **Projeto educação do campo: estratégias e alternativas no campo pedagógico**. Retratos de Assentamentos. Araraquara, v. 1, n. 11, p. 195-224, 2008.

FERREIRA, A. D. D. Processos e sentidos sociais do rural na contemporaneidade: indagações sobre algumas especificidades brasileiras. **Estudos Sociedade e Agricultura**, n. 18, 2002, p. 28-46.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2005.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALINDO, E. Juventude rural e a permanência no campo e na floresta: vida, terra e sustentabilidade. **Juventude rural e políticas públicas no Brasil** MENEZES, M. A.; STROPASOLAS, V. L. de; BARCELLOS, S. B. (Orgs.). Brasília: Presidência da República, 2014. (Coleção juventude, Série estudos, n. 1).

GARCIA, A.; PALMEIRA, M. Rastros de Casa-Grande e de Senzalas: Transformações Sociais no mundo rural brasileiro. In: SACHS, I.; WILHEM, J.; PINHEIRO, P. S. **Brasil: um século de transformações**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 40-77.

GOMES, A. A. **Estudo de caso – planejamento e métodos**. Nuances: estudos sobre Educação. Unesp, Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 215-221, jan./dez. 2008.

GUIMARÃES, G. G.; GRINSPUN, MPSZ. Revisitando as origens do termo juventude: a diversidade que caracteriza a identidade. **Anais da 31ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambú Outubro 2008. GT: Psicologia da Educação. Disponível em: <http://www.31reuniao.anped.org.br/1trabalho/trabalho03.htm> Acesso em: 19 jun. 2017.

HENRIQUES, R.; MARANGON, A.; DELAMORA, M.; CHAMUSCA, A. Educação do campo: diferenças mudando paradigmas. **Cadernos SECAD 2**, Brasília, Secad/MEC, fev. 2007.

HESSE, K.. **Elementos de Direito Constitucional da República Federal da Alemanha**. Trad. Luís Afonso Heck. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 1998

HOWLETT, M. RAMESH M., PERL A. **Política Pública: seus ciclos e subsistemas: uma abordagem integradora** – tradução: Francisco G. Heidermann – Rio de Janeiro, Elsevier, 2013.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2015**. Rio de Janeiro: IBGE, 2015 (Estudos e pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica, n. 35).

_____. **Síntese de indicadores sociais : uma análise das condições de vida da população brasileira : 2016** / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro : IBGE, 2016 146 p. - (Estudos e pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica,; n. 36) ISSN 1516-3296

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Diretoria de Pesquisas Coordenação de Trabalho e Rendimento **Notas técnicas: Versão 1.5**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. 5ª edição, Rio de Janeiro, 2019.

_____. **Censo Agropecuário 2006**. Agricultura Familiar. Primeiros resultados. Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação. Brasília/Rio de Janeiro: MDA/MPOG, 2009

_____. **Censo Agropecuário 2017 – Resultados Preliminares** – (agropec.), Rio de Janeiro, v. 7, p.1-108, 2017 – ISSN 0103-6157

_____. **Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil : uma primeira aproximação** / IBGE, Coordenação de Geografia. – Rio de Janeiro: IBGE, 2017. 84p. - (Estudos e pesquisas. Informação geográfica, ISSN 1517-1450 ; n. 11)

INCRA Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária Pronera – **educação na reforma agrária**. Brasília/DF, 1998. Disponível: http://www.incra.gov.br/educacao_pronera> Acesso em: 10 jul. 2017

KERBAUY, M. T. M. Políticas de juventude: políticas públicas ou políticas governamentais? **Estudos de Sociologia**, Araraquara, 18/19, p. 193-203, 2005.

KINGDON, J. W. **Agendas, alternatives, and public policies**. Boston: Litle, Brown, 1984.

LAGREE, J. C. L'Europe en quête de politiques « jeunes ». Agora **débats/jeunesses**, n°42, 2006.

LASWELL, H.D. **Politics: Who Gets What, When, How.** Cleveland, Meridian Books. 1936/1958.

LINDBLOM, C. E. **The Science of Muddling Through**, *Public Administration Review* 19, p. 78-88, 1959.

_____. **Still Muddling, Not Yet Through**, *Public Administration Review* 39, p. 517-526, 1979.

LEITE, E. M. Juventude e trabalho: criando chances, construindo cidadania In: FREITAS, M. V.; PAPA, F. C. (Orgs.). **Políticas Públicas: Juventude em Pauta.** São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção questões da nossa época, v. 70).

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola – teoria e prática.** 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIRA, D. A.; MELO, A. D. D. Educação brasileira no meio rural: recortes no tempo e no espaço. In: XVI SEMINÁRIO DE PESQUISA CCSA, 16. Natal, 2010. **Universidade e formação profissional e atuação no mundo contemporâneo.** Natal: UFRN, 2010. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/cnpp/pgs/anais/Arquivos> Acesso em: 18 ago. 2017.

MAIA, E. M. Educação rural no Brasil: o que mudou em 60 anos. **Revista em Aberto**, Brasília, ano 1, n. 9, set. 1982.

Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1403> Acesso em: 22 abr. 2015.

MACHADO, V. **Estudantes em assentamentos: um estudo de aspirações por educação**, 2000. 198 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2000.

MARTINS, J. de S. **Os camponeses e a política no Brasil** – As lutas sociais no campo e seu lugar no processo político. Petrópolis, RJ: Vozes, 1981.

MDA. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Agricultura familiar.** Brasília/DF, set. 2016. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/noticias/o-que-é-agricultura-familiar> Acesso em: 11 jul. 2017.

MEDEIROS, A. M. Políticas públicas de juventude. **Consciência política.** Disponível em: <http://www.portalconscienciapolitica.com.br/politica/politicas-publicas/juventude> Acesso em: 11 ago. 2016.

MELO, M. A. Crise federativa, guerra fiscal e “hobbesianismo municipal”: efeitos perversos da descentralização? **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 11-20, jul./set. 1996.

MARINGONI, G. **A maior e mais ousada iniciativa do nacional-desenvolvimentismo** *Revista Desafios do Desenvolvimento* • 2016 • Ano 13 • nº 88, p. 42-56 – IPEA/IBAP

MOLINA, M. C. (Org.). **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: INCRA, NEAD/ MDA, 2006.

_____. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável**. Brasília, 2003. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAES, M. C. **Educação e Política nos Anos 30: a Presença de Francisco Campos**. Revista brasileira Estudos pedagógicos, Universidade Federal Fluminense (UFF). Brasília, v.73, n. 17-4, p.291-321, maio/ago. 1992.

MUNARIM, A. Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21. **Revista em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 51-63, 2011.

_____. Educação do campo e políticas públicas: controvérsias teóricas e políticas. In: MUNARIM, A. et al. **Educação do campo: políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas**. Florianópolis: Insular, 2011. p. 21-38.

_____. Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção trabalho apresentado no GT-): Movimentos Sociais e Educação. **Anais da 31ª Reunião Científica da ANPED**, Caxambú, out. 2008. Disponível em: <http://31reunião.anped.org.br/1trabalho/trabalho03.htm> Acesso em: 18 abr. 2017.

NERY, Ir. I. J. Por uma Educação Básica do Campo – Introdução. In: KOLING, Edgar J.: MOLINA, Mônica C. (Orgs.). **Por uma educação básica do campo**, Brasília, Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 1).

NEVES D.P. Agricultura familiar. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

OLIVEIRA, E. C.; BARBOSA FILHO, C. J. Educação de jovens e adultos e educação do campo: políticas públicas e os sentidos do direito à Educação. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 413-431, jul./dez. 2011.

OLIVEIRA, M. E. B. Educação do Campo como espaço em disputa: análise dos discursos do material didático do ProJovem Campo – Saberes da Terra. **Educação em Revista**, Universidade Federal Fluminense (UFF), Angra dos Reis, n. 33, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698164131> . Acesso em: junho 2018

OLIVEIRA NETO, A. A luta pela educação do campo: uma conquista em processo. **Revista GeoAmazônia**, **GeoAmazônia**, Belém, n. 2, v. 2, p. 159 - 172, jul./dez. 2014.

OLIVEIRA, R. B. Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário (Sead). **O que é a agricultura familiar** [online], set. 2016. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/noticias/o-que-e-agricultura-familiar> Acesso: 12 agosto 2018.

PERNA, I. S. S.; PEREIRA, J. R.; PEREIRA, R. da C. Movimentos Sociais e educação do campo no cenário nacional: das lutas às políticas públicas. **Revista Margens Interdisciplinar**, [S.l.], v. 8, n. 10, p. 175-184, maio 2016. Disponível em: <http://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/2733> . Acesso em: 27 maio 2017.

PIRAUX, M.; BONNAL, P. **Projetos coletivos de desenvolvimento territorial no entorno de Campina Grande (PB)** – O Elo faltante da multifuncionalidade da agricultura familiar. Rio de Janeiro, Mauad X, NEAD, IICA, 2009, p. 113-135.

PONTUAL, P. Juventude e poder público: diálogo e participação. In: FREITAS, M. V.; PAPA, F. C. (Orgs.). **Políticas Públicas: Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

QUEIROZ, J. B. P. de A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo. **Revista Nera**, ano 14, n. 18, jan./jun. 2011.

REDIN, E. O futuro incerto do jovem rural. **INTESA – Informativo Técnico Semiárido**, Pombal, PB, Brasil, v. 8, n. 1, p. 37-43, dez./jan. 2014. Disponível em: <http://www.gvaa.com.br/revista/index.php/INTESA> . Acesso em: 11 set. 2018.

ROCHA, C.V. **Federalismo: dilemas de uma definição...** Civitas, Revista de Ciências Sociais, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 323-338, maio/ago. 2011

ROCHA, H. S. **Políticas de juventude: formação da agenda e elaboração de alternativas no Governo Lula (EAESP/FGV) GT3 – Estado e Políticas Públicas – v. 2 – 2014, II Semana de Pós-Graduação em Ciência Política da UFSCar**, Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: <http://anaisspcp.blogspot.com.br/p/atual.html> . Acesso em: 19 abr. 2017.

RUA, M. das G., **As políticas públicas e a juventude dos anos 90**. In: CNPD. Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas. Brasília: CNPD, 1998, p. 731-752. v. 2.

_____. **Implementação de Políticas Públicas**. In: Políticas Públicas Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília] : CAPES: UAB, 2009. 130p.

SANTOS, C. A. (Org.). **Campo – Políticas Públicas – Educação**. Brasília: Incra; MDA, 2008. (Coleção por uma Educação Básica do Campo, n. 7).

SAVOLDI, A.; CUNHA, L. A., Uma abordagem sobre a agricultura familiar, Pronaf e a modernização da agricultura no Sudoeste do Paraná na década de 1970. **Revista Geografar**, Curitiba, v. 5, n. 1, p. 25-45, jan./jun. 2010. Disponível em: www.ser.ufpr.br/geografar . Acesso em: 7 fev. 2018.

SCHMIDT, A. B.; LIMA, S. de O. S.; SECHIM, W. Z. (Coordenadores.). **Sistema de produção e processos de trabalho no campo**: caderno pedagógico educadoras e educadores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010a. (Coleção Cadernos Pedagógicos do Projovem Campo-Saberes da Terra).

_____. **Agricultura familiar**: identidade, cultura, gênero e etnia: caderno pedagógico educadoras e educadores – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010b. (Coleção Cadernos Pedagógicos do Projovem Campo-Saberes da Terra).

_____. **Cidadania, organização social e políticas públicas**: caderno pedagógico educadoras e educadores – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010c. (Coleção Cadernos Pedagógicos do Projovem Campo-Saberes da Terra).

_____. **Economia solidária**: caderno pedagógico educadoras e educadores – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010d. (Coleção Cadernos Pedagógicos do Projovem Campo-Saberes da Terra).

_____. **Desenvolvimento sustentável e solidário com enfoque territorial**: caderno pedagógico educadoras e educadores – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010e. (Coleção Cadernos Pedagógicos do Projovem Campo-Saberes da Terra).

SECCHI, L. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEE/PB. **Documento-Base Plano Estadual de Educação (2015-2024)**. Conselho Estadual de Educação da Paraíba/Governo do Estado da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, abril de 2015.

SILVA, F. C. da. A democratização do acesso ao ensino superior: um estudo sobre o sistema de reserva de vagas étnico-raciais e sobre o programa universidade para todos. 2007. Dissertação (Mestrado em administração pública) – FGV, Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, L. H.; FERNANDES, C. DO C. P.; SANTOS, A. X. M. dos; MONTENEGRO, M.; OLIVEIRA, C. G.; GOMES, C. R. Educação do Campo em Minas Gerais – sua história e desafios. – Programa de Pesquisa “A Educação Rural em Minas Gerais – Experiências em Construção” – I Encontro do grupo Educação do Campo, Alternância e Reforma Agrária (Ecara). **Anais**. 3 a 5 junho de 2011. Universidade Federal de Viçosa.

SILVA, M. do S. Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo 60 – Brasil – Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Molina, M. C. et al. (Orgs.). Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. PCT/MDA/IICA Apoio às Políticas e à Participação Social no Desenvolvimento Rural Sustentável.

SILVA, R. S.; SILVA, V. R. Política nacional de juventude: trajetória e desafios. **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, n. 63, p. 663-678, 2011.

SILVA, M. O. **Experiências de Planejamento de Longo Prazo No Brasil: Uma Análise Comparativa entre PAEG, I PND E II PND.** (orientador) LISBOA, A. de M., TCC., Florianópolis, SC, 2017. 37 p.

SIMON, Herbert. **Comportamento Administrativo.** Rio de Janeiro: USAID, 1957.

SOBREIRA, JANAÍNA PORTO **Políticas de desenvolvimento agrícola na Era Vargas: A Produção de algodão através dos dados do Ministério da Agricultura no nordeste.** XXVII Simpósio Nacional de História, UFRN- 22 a 26 de julho de 2013, Natal - RN. Anais ISBN **978-85-98711-11-9**

SOFIATI, F. M. **Juventude e políticas públicas:** os governos de FHC e Lula. XXIX Congreso Latinoamericano de Sociología ALAS – GT 22 Sociologia – Departamento de Sociología de la Universidad de Chile, la Red de Sociología de las Universidades Chilenas SOCIORED y la Asociación Latinoamericana de Sociología ALAS, Chile 2013. Disponível em: <http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT22/GT22.pdf> Acesso em: 26 jun. 2017.

SOUZA, C. Federalismo, desenho constitucional e instituições federativas no Brasil pós-1988. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, 24, p. 105-121, jun. 2005 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-44782005000100008> . Acesso em: 18 abr. 2008.

SOUZA, C. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>. Acesso em: 30 maio 2017.

SOUZA, M. A. de Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, 2012, p. 745-763, jul./set. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em: 30 maio 2017.

_____. Análise crítica das decisões judiciais sobre os cursos superiores para beneficiários da reforma agrária. 2012. 112f. Trabalho de Conclusão de Curso (Direito) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba.

_____. Educação Do Campo: Políticas, Práticas Pedagógicas e Produção Científica: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em: 30 maio 2017

SOUZA, M. J. de. **O futuro da sociologia rural e sua contribuição para a qualidade de vida rural** – Dossiê Desenvolvimento Rural Estud. av., São Paulo, USP, v. 15, n. 43, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php> . Acesso em: 20 jun. 2017.

SOUZA, R.B. de e TARGINO I. Perfil da Produção familiar rural na Paraíba. **XIX Encontro Nacional de Geografia Agrária**, São Paulo, 2009, p. 1-29. Disponível em: http://www.geografia.fflch.usp.br/inferior/laboratorios/agraria/Anais%20XIXENGA/artigos/Souza_RB.pdf . Acesso em: 20 ago. 2017.

SOUZA, T. G. de **O jovem no Brasil:** orientações da Unesco para as políticas de juventude Reunião Científica Regional da ANPED, de 24 a 27 de julho, UFPR/Curitiba/PR, ED: Setor de Educação da UFPR, Curitiba/PR, 2016. Disponível em: <http://www.anpedsu2016.ufpr.br/trabalhos/> Acesso em: 10 jun. 2017.

SPOSITO, M. P.; CARRANO, P. C. R. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 16-39, set./out./nov./dez. 2003.

TERRA, R. B. M. DA R. B.; TRINDADE, F.; MASSIERER, M. A (In) Efetividade das políticas públicas educacionais no atual estado democrático de direito. XI Seminário Internacional de Demandas Sociais e Políticas públicas na sociedade Contemporânea – VII Mostra de Trabalhos Jurídicos Científicos. **Anais**. Programa de Pós-Graduação em Direito, UNISC, Universidade de Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2014.

VASCONCELOS, C. dos S. Metodologia dialética em sala de aula. **Revista de Educação AEC**, Brasília, n. 83, abr. 1992.

VEIGA, J. E. da. O Brasil rural ainda não encontrou seu eixo de desenvolvimento. **Estudos Avançados**, São Paulo, Universidade de São Paulo. Instituto de Estudos Avançados, v. 15, nº 43, 2001.

WANDERLEY, M. N. B. A valorização da agricultura familiar e a reivindicação da ruralidade no Brasil. **Desenvolvimento e meio ambiente**, Ed. UFPR, nº 2, 2000.

WANDERLEY, M. de N. B. **A ruralidade no Brasil moderno. Por un pacto social pelo desenvolvimento rural**. En publicacion: ¿Una nueva ruralidad en América Latina?. Norma Giarracca. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2001. ISBN: 950-9231-58-4
Disponibile en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rural/wanderley.pdf>


_____. O campesinato brasileiro: uma história de resistência. **Rev. Econ. Sociol. Rural**, Brasília, v. 52, supl. 1, p. 25-44, 2014. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?scriptsci_arttext&pid Acesso em: 7 jun. 2017.

WHITAKER, D. C. A. O rural-urbano e a escola brasileira. **Travessia – Revista do Migrante**, ano V, n, 12, p. 30-35, 1992.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de D. Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)


 UNESP Universidade Estadual Paulista
 “Júlio de Mesquita Filho”
 Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara UNESP/FCLAR

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Tcle)

Este documento visa solicitar sua participação voluntária na Pesquisa “**Políticas Públicas para Juventude O caso do Projovem Campo – Saberes da Terra**”, que possui como objetivo geral: analisar a implementação de políticas públicas para a Juventude, através do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra e sua contribuição para o desenvolvimento de uma melhor qualidade de vida dos jovens, de acordo com as diretrizes da política nacional de juventude.

Declaro saber que serão feitas perguntas verbais ou escritas acerca do objetivo da pesquisa e que tais informações serão transcritas e armazenadas para análise, e que o relatório final, mantendo o meu anonimato, estará disponível para todos os sujeitos dessa investigação, além de servir como material para apresentação em encontros de natureza científica e publicações em revistas científicas especializadas. Declaro também ser sabedor de que não haverá nenhum benefício financeiro ou de outra natureza direta ou indireta para mim, além da oportunidade de contribuir com a presente investigação.

Este termo lhe garante os seguintes direitos: 1) recusar responder a qualquer questão durante a entrevista; 2) retirar seu consentimento e terminar sua participação a qualquer momento da pesquisa sem nenhum tipo de ônus ou penalização; 3) ter resguardados todas as informações que possam ser identificadas como sendo de sua autoria, mesmo depois de concluído o estudo; 4) pedir a qualquer tempo informações sobre essa investigação; 5) solicitar a não inclusão de quaisquer informações julgadas prejudiciais a sua pessoa; 6) escolher data, horário e local para que se faça a coleta de informações relativas ao objetivo da pesquisa; 7) perguntar sobre qualquer questão relativa à pesquisa e tê-la respondida a seu contento; 8) ter acesso a uma cópia deste TCLE, que ficará arquivado com o responsável pela pesquisa, ou seja, a pesquisadora Elaine Aparecida de Souza Apolonio, aluna do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Unesp, Campus de Araraquara.

Este termo, em duas vias, é para certificar que eu concordo em participar na qualidade de voluntário do projeto científico acima mencionado. Por meio deste, dou permissão para eu ser entrevistado e para que possam ser divulgados os resultados da pesquisa resguardado meu anonimato.


Instituição: Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp/FCLAR.

Título da Pesquisa: Políticas Públicas para Juventude O caso do Projovem Campo – Saberes da Terra na Paraíba – Edição 2014.

Pesquisadora: _____

Participante: _____ **Local:** _____ **Data:** ____/____/____

ANEXO B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS APLICADO AOS GESTORES LOCAIS DO PJCST/PB

UNESP  Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”

Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara UNESP/FCLAR

Foco da pesquisa: atores (setor público) gestores – EEx envolvidos na elaboração e/ou implementação e gerência das políticas públicas de Juventude na área de educação do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra.

INFORMAÇÕES INICIAIS

1. Objetivo do estudo: Analisar a implementação de políticas públicas para a Juventude, através do Programa Projovem Campo – Saberes da terra e sua contribuição para o desenvolvimento de uma melhor qualidade de vida dos jovens, de acordo com as diretrizes da política nacional de juventude.

2. Confidencialidade: Informar aos entrevistados que seus nomes não serão divulgados em hipótese nenhuma.

3. Termo de Consentimento: Apresentá-lo e coletar a assinatura do entrevistado.

4. Gravação da entrevista: Solicitar permissão do entrevistado, para otimizar o tempo e garantir a fidedignidade das informações.

1. PERFIL DO ENTREVISTADO

1.1 Gênero: () Masculino () Feminino

1.2 Idade: _____ anos

1.3 Escolaridade: () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

1.4 Área de formação:

1.5 Área de atuação/ Cargo ou função:

1.6 Tempo de vinculação com a instituição/atividade:

ENTREVISTAS – Gestores (Entes Executores) Programa Projovem Campo – Saberes da Terra

1) Como se configuram os arranjos institucionais do programa Projovem Campo – Saberes da Terra na fase de implementação por parte dos Entes Executores parceiros (EEx)? Todas as etapas definidas na Resolução CD/FNDE/MEC n° 11/2014 foram cumpridas?

2) A Secretaria Estadual de Educação da Paraíba (SEE) conseguiu implementar o Programa Projovem Campo – Saberes da Terra de acordo com os objetivos propostos na formulação do MEC/SECADI/DPJUV nas características de implementação em cada região do Estado da Paraíba atendida pelo Programa PJCST ou foram necessárias adaptações?

- 3) A característica do público alvo especificada pela Resolução CD/FNDE/MEC n ° 11/2014 e o Projeto Base de 2009 foi contemplada na implementação do Programa PJCST no Estado da Paraíba? Os beneficiários do programa são provenientes da agricultura familiar?
- 4) Qual o perfil demográfico e socioeconômico dos participantes do projeto?
- 5) Os municípios atendidos pelo PJCST são considerados rurais?
- 6) O programa realizou os objetivos pretendidos? Cumpriu, e em que níveis de quantidade e de qualidade, as metas propostas?
- 7) Quais são ou foram, na implementação, os fatores de ordem material e, sobretudo, institucional que operaram como condicionantes positivos ou negativos do desempenho dos programas?
- 8) Existem ações articuladas entre a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba e os municípios em que são instaladas as salas de aula do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra? Quais são elas?
- 9) Existem parceiros e apoiadores nas cidades atendidas pelo Programa na Paraíba? Quais são eles? Descreva as ações efetuadas pelos apoiadores.
- 10) Existe algum outro ponto que você gostaria de destacar? Qual?

Transcrição entrevista Gestor 1 da SEE/PB do PJCST/PB – edição 2014.

1. Como se configuram os arranjos institucionais do programa Projovem Campo Saberes da Terra na fase de implementação por parte dos Entes Executores parceiros (EEx)? Todas as etapas definidas na Resolução CD/FNDE/MEC n ° 11/2014 foram cumpridas?

A edição do Projovem Campo – Saberes da Terra, tendo como base legal a **RESOLUÇÃO N° 11 de 16 de abril de 2014, veio ser executado em 2015, resguardando o** objetivo de elevar a escolaridade e a qualificação profissional e social de jovens agricultores familiares, que saibam ler e escrever, mas não tenham concluído o ensino fundamental

Para a implantação do Projovem as etapas foram cumpridas sim, em relação a parte de recrutamento dos Recursos Humanos e matrículas dos alunos. Entretanto, quando se trata da questão da formação continuada. Ficou muito a desejar. O processo de Contratação da empresa para executar a formação continuada, nunca saiu do Gabinete do Secretário de Educação para proceder aos trâmites legais. De forma que por sorte uma das coordenadoras pedagógicas do Projovem, muito qualificada, cuidou em fazer a formação e o acompanhamento pedagógico para não prejudicar o andamento do curso.

2. A Secretaria Estadual de Educação da Paraíba (SEE) conseguiu implementar o Programa Projovem Campo Saberes da Terra de acordo com os objetivos propostos na formulação do MEC/SECADI/DPJUV nas características de implementação em cada região do Estado da Paraíba atendida pelo Programa PJCST ou foram necessárias adaptações?

Apenas em um dos municípios previstos não conseguimos implantar, todo o restante foi atingido o que se esperava para a implantação dos núcleos. As dificuldades encontradas foram as relacionadas com a formação continuada, como já mencionado anteriormente e com os benefícios dos alunos que o MEC não cumpriu a sua parte em relação às bolsas dos alunos.

3. A característica do público alvo especificada pela Resolução CD/FNDE/MEC n.º 11/2014 e o Projeto Base de 2009 foi contemplada na implementação do Programa PJCST no Estado da Paraíba? Os beneficiários do programa são provenientes da agricultura familiar? Sim, quando não eram os próprios da agricultura, eram os familiares.

4. Qual o perfil demográfico e socioeconômico dos participantes do projeto?

Moradores do campo, ligados a agricultura e alguns moradores no centro da cidade do interior, mas proveniente da agricultura e de muito baixa renda ou poder aquisitivo.

5. Os municípios atendidos pelo PJCST são considerados rurais?

Todos são rurais

6. O programa realizou os objetivos pretendidos? Cumpriu, e em que níveis de quantidade e de qualidade, as metas propostas?

Resumindo, na trajetória do programa, em 2014, foi publicada a **RESOLUÇÃO Nº 11 de 16 de abril de 2014, com a entrada iniciada em setembro de 2015 e término em setembro de 2017. Nessa entrada foram contemplados 26 municípios com 68 turmas e 152 professores, 37 merendeiras e 37 acolhedores de crianças, atendendo a 1865 alunos. A matrícula foi distribuída em dois polos. Desses, 707 já concluíram, não tendo informação apenas do resultado do Núcleo de Uiraúna, uma vez que deixei a gestão e fiquei sem essa informação.**

7. Quais são ou foram, na implementação, os fatores de ordem material e, sobretudo, institucional que operaram como condicionantes positivos ou negativos do desempenho dos programas?

Condicionante positivo:

Uma das ações do programa é a **sala de acolhimento** de crianças, pensada para acolher de forma lúdica as crianças filhas dos educandos, para que estes possam em seu percurso escolar pedagógico, vivenciar suas atividades escolares sem se preocupar com os filhos.

Condicionantes negativos:

A formação inicial e continuada não foi possível ser realizada com os professores. Causando grande dificuldade na execução do Programa e conseqüentemente interferindo na aprendizagem dos alunos uma vez que o processo de alternância não pode ser executado como se esperava.

A falta de pagamento da bolsa provocou grande evasão, muitos alunos se sentiram lesados pelo governo federal.

8. Existem ações articuladas entre a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba e os municípios onde são instaladas as salas de aula do Programa Projovem Campo Saberes da Terra? Quais são elas?

Sim, na maioria dos municípios contou-se com apoio, tanto na cessão de escolas para o funcionamento como apoio nas ações de execução do programa, sobretudo no período da busca ativa para as matrículas.

9. Existem parceiros e apoiadores nas cidades atendidas pelo Programa na Paraíba? Quais são eles? Descreva as ações efetuadas pelos apoiadores.

Tivemos como parceiros algumas Propriedades rurais para que os alunos pudessem vivenciar suas práticas de qualificação do arco ocupacional; PSF com palestras sobre a saúde da mulher, questões de gênero, secretarias de culturas.

10. Existe algum outro ponto que você gostaria de destacar? Qual?

Na Qualificação Profissional trabalhado o Arco Ocupacional Agropecuária.

Os educadores com uma carga horária de 30 horas semanais, 25 horas de segunda à sexta feira e uma carga horária de 5 horas aos sábados para realização de Planejamentos Integrados e participação na Formação Continuada.

Os projetos trabalhados nos períodos **tempo escola e tempo comunidade** foram espaços formativos privilegiados de articulação entre estudo pesquisa e sistematização dos dados, das discussões e dos diálogos, das palestras, entre eles foram citados; Projeto Dias das Mães, Projeto Carnaval, Projeto Dengue To Fora, Projeto Interventivo Abuso e Exploração Sexual, Projeto Ligas Camponesas, Projeto Conhecendo a Associação dos Apicultores de Salgado de São Félix.

Transcrição entrevista Gestor 2 da SEE/PB do PJCST/PB – edição 2014.

Não sabe quem é que tá mandando a coordenação do Projovem campo... agora... exato... mas, por exemplo... não saiu da Secadi e foi para outra secretaria... e secretaria continuam as mesmas... quem tá responsável lá em Brasília...

Então eu não tenho essa informação... a gente aqui na hora que você vai fazer matrícula... aqui são as escolas, seu número de turmas, não sei se tá correto hoje, mas eu acho que esse número aqui não está atualizado... tá em 66

E aqui as instruções para o estado, teve adesão aqui, tudo é feito através daqui, aqui até essa meta, está errada, tá zerada...mas na verdade são duas mil aqui no estado, só para o Estado da Paraíba, a meta de 2000 matrículas

Aqui tem a questão das turmas, aqui na rotatória, não está abrindo, mas é instabilidade da plataforma, é aqui que a gente atualiza todas as matrículas não tá abrindo aqui...

O que oficializa o programa é o Simec, é que tem todos os dados, já na época de fazer matrículas, a gente vem aqui seleciona o município...vou pegar aqui esse daqui, tá vendo aqui, são todos os alunos dessa escola todo ativo aqui no SIMEC, mas a gente sabe que lá na conta mesmo, não tem isso tudo aqui...são 58.

São duas turmas uma turma de 30 outra de 28 seleciona que escola, não tem estado, tem que ser Municipal, porque não tem estadual... aqui outra em Caldas Brandão... escola essa aqui já é menor, são 25 alunos...

Tem de pegar aqui agora os relatórios, aqui tem os editais de quanto foi feito, de como foi feito, e não tem, infelizmente depois que houve essa mudança lá, (Brasília) tudo ficou muito difícil, fica tudo muito instável, né. Muito instável, gera insegurança, foi criado o conselho de juventude, né, exato.

[Relatórios]

Aqui são as escolas, são os alunos, esse que estão com ponto vermelho, são as inativas. Esses são os cadastros e o cadastro, aqui é o edital de como foi feito, aqui foi da seleção daqui, esse

aqui tá com o resultado, o resultado por Polo, o que a gente chama de Polo 1, como resultado de Alhandra.

[Processo Seletivo]

A ideia é fazer, esse também com os acolhedores, é as merendeiras...merendeiras já vai sugerir...coloque alguém já da escola e a gente paga, né...aqui é o resultado da situação da classificação, em todas as escolas...

Vocês conseguiram merendeiras e merendas... a merenda a gente repassa também... faz o cálculo, vem pela resolução...a gente encaminha pro conselho da escola, abre uma conta e a gente repassa...é uma transferência direta, e aí a orientação é fazer os trâmites conforme PENAI a prestação de contas, também conforme PENAI só que abaixo de r\$ 8000 é uma tomada de preço, eles vão lá faz a pesquisa comprova isso e envia para mim, que tenho que fazer a prestação de contas, não é FNDE e acima de 8.000 é licitação, aí tem todo o trâmite que eles tem que fazer.

...Eu tenho resultado, esse outro é o da abertura das inscrições, no início a gente sofreu uma pressão grande, era até o Valério, ainda não era eu, que não ia ser resolução, que ia colocar, ia colocar a pessoa... a gente fica, enfim...mas foi por Edital.

...Os parâmetros mudam, né, das cidades, a pontuação, como foi uma seleção simplificada, assim conforme vai lá, com sua formação mesmo, tem que ter algum critério, né para não ficar uma coisa tão solta.

...Quantitativo de vagas de cada cidade, aqui eu tenho aqui, eu tenho esse relatório aqui anual de novembro de 2015 a novembro de 2016... aqui tem todo o histórico, começou depois as aulas, era para ter iniciado, senão me falhe a memória em Julho de 2015... E aí conseguiram a prorrogação... E aí começamos em setembro...

...Quem é esse...a gente bota o valor do recurso, as dificuldades, brevemente e aqui eu comprava tudo com a documentação.

Os anexos quantitativos de escola, aqui a coordenação, são os memorandos...que a gente tem que estar tudo isso visível, porque quando vem a bomba...já está aqui...tá tudo aqui...aqui fala questão do início das aulas, a prorrogação...então a diretoria o que a gente pediu, essa imagem 2015, tá tudo aqui tudo documentado... as resoluções...edital vocês começaram em Julho, né as aulas...não em setembro...tudo que for de documento, eu anexeï, para ficar coisa bem amarradinha, para não dar problema aqui, lançando diário com documentação.

Conforme muda, tem explicação, lá em cima que foi da formação... da formação Inicial...que a gente fez a renúncia, do Coordenador anterior, aqui tem alguns exemplos da forma do contrato, que são alguns documentos de monitoramento, que a gente fez, o primeiro semestre 2016...o tipo de referência para compra do material pedagógico, que não fizeram, para ter uma ideia foi Março 2016 a gente, já abriu até com certo atraso, mas como a gente estava, ainda com algumas tendências de salário, é mas é porque assim, essas questões e se não tem nada na resolução...é uma organização local, esses uniformes, aí vai de cada cidade...foi a comissão pedagógica que a gente fez.

Na época da professora Mara, que estava sempre com a gente, teve a participação nas representações na rede Estadual de Educação, com setores da universidade, esse pessoal...fizeram muito barulho e depois foram embora e não fizeram nada...

Os encontros pedagógicos que a gente fez, na ausência da formação, fazer tudo isso aqui...

Enfim, tudo que for de documento importante... eu coloquei aqui, eu estou até fazendo outro relatório desse primeiro semestre, desse ano que eu não concluí ainda, tem monitoramento, aqui são as ferramentas que a gente usou, tá usando, só para sempre ficar aqui, e estão algumas pesquisas, que a gente começou a fazer por questão das camisas, que a gente já tentou o

patrocínio aqui com o Estado...enfim, mais atenção às ordens de pagamento, a formação continuada, que era para ter sido feito e não foi...a carga horária.

Como a SECADI vai reagir, com isso de não ter tido a formação, a gente vai ver como eles vão reagir, a gente não tá sabendo ainda, vai saber no seu relatório final. Agora, vai, eu vou passar tudo... vou botar aquilo que foi feito... então assim tem estudantes... têm a resolução...deixa eu ver dados gerais, aqui é um resumo que eu fiz, aqui é um...eu fiz bem rápido, aqui a resolução, alunos...quantitativo de educadores, porque sai a gente, substitui isso...não muda... tem intérprete de libras também, tem trabalhando, tem cuidador de criança, merendeira... aí é que a gente viu as cidades, sete Cidades aqui...talvez tem uma mais ou menos, mas eu vou passar esse relatório aqui, ó matrículas, ainda esse número aqui também, já é menos alguns, já estão alguns dados, aqui tem as dificuldades: a formação, dificuldade de transporte de comunicação com a Secadi, mas realizados os encontros pedagógicos, comunicação pelo Gmail; WhatsApp, a comunidade.

Aqui tem as cidades, quantitativo de alunos, quantitativos de turma por cidades, como Caaporã no Alberto Lundgren: quantitativo de alunos 108; número de turmas, 3 turmas no início, pra acessar, que são turmas, que esses número aqui, já estão caindo esse aqui pode ser do início. E, aí, com o tempo as turmas vão mudando.

Então, é isso, daqui o relatório anual, dados gerais no Projovem e esse estudantes, por região que foi isso a primeira região, segunda região...essa é a divisão da secretaria e isso é gerência na primeira região e o total de estudantes, na segunda região e esse total de estudantes, porque aqui, a secretaria divide o estado em regiões de ensino: tem a primeira e a segunda.

Se não me engano são duas regiões, não + 17, eu acho, não tenho programa em todas; são 17 regiões ou 14. São 14 regiões de ensino, uma, duas, três, quatro, cinco, seis e sete; temos em sete regiões, tem também o relatório de monitoramento, esse daqui, e esse daqui, a não, esse não...

Eu tenho os relatórios de monitoramento, nós temos aqui também, quando a gente faz o monitoramento, a gente leva essa ferramenta aqui, para identificar, aí essa daqui, quando faz uma monitoramento, bota o nome ou município do gestor, para a gente documentar que a gente foi, que a gente está recebendo diária, então uma forma de prestar conta do que foi feito, esse aqui, esse aqui tá atualizado, quando a turma vai lá no município, na escola preencher esses dados e aqui vai ser feitas observações do quantitativo de turma, número de alunos presentes no dia da visita, número de criança de 0 a 8 anos atendido, lá nessa escola, as informações técnicas: quantas salas mobilizam, quantas turmas, comportam 32, sim ou não...

Mas conheci a infraestruturas, tem sala de acolhimento ou não... exato... isso a gente vai pondo aqui, todas as considerações, aí assina o gestor da escola, os quatro professores.

Outra dificuldade, terrível, que a gente tem, é a convivência dos diretores com os professores, eles não cumprem a carga horária, e quando vem a frequência, vem toda assinada, a gente fica a ver navios, porque...se bem que, quando vai o monitoramento, aí falta os professores, aí eu desconto... porque assim, como é que vai, que acontece o monitoramento e o professor não tá lá; aí eu desconto, entendeu?

Tem assinatura dos quatro professores, ou acolhedor, o caso da intérprete, se tiver, merendeira, e dois alunos assinam também, tudo bem documentado, né, que vocês foram...e a data e assinatura do diretor também. Esse é um instrumento que a gente usa para se resguardar, para se resguardar mesmo.

Aí, sim, é que tem os relatórios, tá mais completo, tenho um que tá mais completo, esse aqui, é foi de Abril, isso monitoramento de Abril, que a gente fez, é só que foi expulso, que a gente fez das viagens, do planejamento, mas nunca dava certo, porque nunca tinha carro, né, nunca levava a gente, mas a princípio é isso aqui, a ideia era essa aqui, mas é aquilo que eu falei, a dificuldade é essa, apoia isso aqui é quem entende o que é isso, quem entende, a dimensão de um programa desse, mas a secretária anterior, a Márcia Lucena, ela entendia isso, tanto é que ela foi professora do município, ela foi coordenadora do município; coordenadora do ProJovem urbano...ela chegou a ser secretário de estado, antes da secretária atual...com ela, as coisas andavam, porque ela tinha dimensão do que era um programa desse tamanho, porque com o pessoal que tá aí, é mais uma questão mais tecnológica...Pronatec e tal...é mais difícil.

Mas eu tenho um relatório, sim aqui, não tá aqui, que é um relatório semestral, que acho que, tá em casa de 2015, de janeiro a junho de 2016, e agosto dezembro de 2016, é uma falha minha, não tá aqui, ainda esse aqui, é o acompanhamento que a gente usa, para diário das aulas... Porque como a gente não tem monitoramento, todos os dias, é uma forma dos professores preencher e mandar para a gente, tirar foto, para a gente saber, se bem que a gente sabe, que só que não deu muito resultado, ficou professor, que pega mesmo e só muda a data, a ideia de burlar mesmo, de tentar pensar que engana, mas é complicado, tem a questão financeira, no relatório, nesse que não tá aqui, eu tenho uma planilha, que aqui a gente faz uma folha

[Falta de formação pedagógica para os educadores do PJCST/PB.]

Tecnicamente falando é não ter essa formação aí complica....a maior dificuldade foi não ter essa formação...e por não ter essa formação foi que a gente foi se virando nos trinta...como diz lá o Faustão a gente foi se virando nos trinta...inventando ferramenta, inventando possibilidades para gente diminuir essa distância pro professor lá na ponta...e dar um assessoramento pedagógico melhor

...pq sem a formação até hoje nós temos professores que não entendem ainda o programa nessas altura do campeonato...aí o que que a gente fez...vamo inventar ferramenta pra diminuir essa distância...

[Falta de Transporte para o monitoramento das escolas]

questão de transporte é uma dificuldade, tem que ser no mínimo com um mês de antecedência e mesmo assim chega no dia tem risco de “olha não tem carro” a diária entra na conta mas não tem carro, ou seja, fica até uma questão de improdutividade...ah! de improbidade...

***[E vocês não tem licença pra ir com o próprio carro]**

Não porque eu não posso mexer no dinheiro para fazer esse tipo de pagamento...então a gente fica com as mãos atadas mesmo não tem o que fazer

***[Todos os passos são de acordo com a resolução número 11]**

Isso...todos os passos é de acordo com a resolução

***[E você teria como foi o edital um relatório de como foi esse processo?]**

Tenho...tenho...posso...posso...

Verificar como o programa foi instalado na Paraíba

***[Eu explico sobre as entrevistas]**

*A atual Gerente Geral não acompanhou o processo desde o início, quem estava desde o início é a profa. Mara ela é muito ligada a essas questões de juventude...Isso...mas a senhora pode falar com ela, eu tenho certeza de que ela responde.

[Como foi a instalação na Paraíba?]

Eu posso passar para você...Eu tenho um relatório aqui comigo de quando eu assumi...de Novembro de 2015 até Novembro de 2016

E eu tenho um relatório (de acompanhamento) de antes desse período de outro coordenador...*
Se vc quiser eu passo o número dos alunos.... *eu tenho todo o histórico

***[Quero saber o total de alunos, idade, gênero, e eu soube que vocês não tem esses dados...]**

...Não temos esses dados

Se a gente for no Simec a gente a totalidade entre matriculas ativas e inativas... no início a gente tem 2015 matrículas, hoje senão me falha a memória está com 1700 e alguma coisa esse número deve ser bem menor esse número na realidade, em número em tese, no Simec é isso...agora se a gente for em sala de aula, a gente sabe que não tem esse número frequentando

***[Quando eu fui em Caaporã tinha uns 12 alunos em sala.]**

Lá no Alberto Ludgreen foi matriculada 5 turmas, era pra ter no mínimo lá 100 alunos frequentando, mas a gente sabe que não tem, aí o que que ocorre se não houve a formação como que a gente vai estimular esses professores a estimular os alunos a ficar em sala de aula

***[E também teve o problema da bolsa?]**

Mas a bolsa a gente sabe que é assim, três, quatro, cinco meses, atrasa...tanto é que saiu e agora parou de novo, e parou de novo essa liberação de bolsas

Pela minha experiência o problema matriz é a formação, porque a gente podia está de uma forma bem melhor, né...porque o planejamento é de 15 em 15 dias ter a formação, ouvir os professores, trazer o que eles tem a dizer e a gente ia melhorar em cima do que eles estão falando, mas a gente não tem esse contato

Aí foi o que a gente fez pra diminuir essa distância, inventamos o grupo de WhatsApp, inventamos o grupo de atendimento online,

Lá na escola, a gente sabe que, não tem esse número...Acontece muito...No Alberto Lundgren foram feitas 5 turmas, lá 100 alunos frequentando, mas a gente sabe que não tem...aí o que que ocorre...se não houve a formação...como que a gente vai estimular esses professores, a estimular os alunos pra ficar em sala de aula.

Todo início de programa com Bolsa é assim três, quatro, cinco meses atrasa...até que saiu agora...mas já parou de novo, parou de novo essa liberação de bolsa...aí o que acontece...pela Minha experiência...o problema Matriz é a falta da formação.

Agir com esse problema, de forma bem melhor, é monitoramento é de 15 em 15 dias e a gente ter formação...ouvir os professores... trazer o que eles têm a dizer e aí a gente tem que melhorar em cima do que eles estão falando... mas a gente não tem... Sem esses: o programa ele tende a decrescer muito, embora a gente faz um esforço enorme, mas sem esses dois pontos: monitoramento e formação

Aí o que a gente fez para diminuir essa distância...inventamos um grupo de WhatsApp e inventamos o planejamento online, uma ferramenta do Gmail para tentar aproximar e até para a gente ter documento, que a gente, que o programa está sendo feito, mas a gente sabe que nem tudo isso, com formação e com transporte disponível... o monitoramento formação são essenciais para um programa desse tamanho.

Até para a gente ter documento...tá sendo feito, mas tudo isso ficaria melhor com a formação e com o transporte disponível...e o monitoramento informação são essenciais para um programa desse tamanho.

Mas sem esses dois pontos: monitoramento e formação, que foi que a gente fez... vamos para os monitoramentos...mas aí veio a ordem do secretário...monitoramento tem que ser no mínimo com antecedência de 1 mês...carro, tem a questão econômica do estado, que não tem quantidade de carro. E aí tem as prioridades das prioridades... Essa semana a gente tem viagem, mas a gente não sabe se vai ter, por conta de carro

E aí vem a questão...tem cidades que não gera diária...gera meia diária...uma diária São R\$ 40, uma diária completa R\$ 80... depende da distância, aí para gente aqui é sempre a dificuldade...que a gente tem...quando a gente pega uma gerente... que não tem perfil...aí a gente se sente órfão...porque não tem como a gente estar lá...não tem apoio...não tem como a gente estar lá...a gente tem uma prestação de contas agora para Setembro e não tem como fazer essas prestações, porque o sistema não abre

Aí, como a gente a gente fica...não é pela prestação, a prestação não abre no sistema E aí fica difícil, é porque você tem a pasta, né, que tem que entrar e preencher...tem o sistema... (**essa página é pública**)...não o acesso dela é para os servidores públicos ...quem presta contas à população só tem acesso pelo site do FNDE...Lá tem os lançamentos e tudo de prestação de contas, do dinheiro que entra na conta, tudo isso especificamente, essa prestação de contas, ela é interna...

E isso, é diretamente, por exemplo, essa conta definindo, valor tal...vai para tal coisa...

[É você que faz isso? Definição dos gastos - Coordenação Geral]

Sou eu, junto com o secretário, mas eu mesmo já vejo o percentual, para formação percentual para atendimento, compra de material, por exemplo, outro problema nosso, o material pedagógico já tinha que estar no ponto, e não foi aprovado ainda, foi não, foi mas, já está no final do programa, os meninos então, não receberam esses materiais.

Não só caderno pedagógico, material não, mal nosso, não foi, eles quiseram mandar agora...no fim, tá...então, mas é agora, no fim, se vocês terminaram...como é que vai comprar, como é que vai distribuir, na verdade a gente tem que fazer licitação, para comprar o caderno, kit para as crianças, lápis, borracha, brinquedo...

Os cadernos do programa eles receberam...Sim e se for de Brasília, já foram todos distribuídos, isso aí sem problema, o que falta é a questão de material pedagógico mesmo, lápis, caderno pessoal, distribuir...não foi feita licitação, aqui é um processo muito demorado, geralmente, né É muito demorado, para senhora ter uma ideia, eu abri esse processo em junho de 2016, não sei mais...não foi em maio de 2016 que eu abri esse processo para compra e parou...entendeu...parou.

Pra ter uma ideia de como fazer...Isso não é coisa de gestores, ué. É para o programa isso...não é para mim, mas eu não posso comprar sem autorização da secretaria, então ficou arquivado o processo e não vou comprar...aí é mais um problema, também, que a gente identifica... São inúmeras por falta de recurso... o recurso está na conta...entendeu não é por falta de recurso...porque que isso não foi feito...isso é para Secretaria de Finanças, né.

Não, não são vocês, olha assim, a gente faz o levantamento todo, está na resolução, a gente faz um levantamento, conforme a resolução pede e a gente segue os trâmites internos da secretaria...a gente faz o memorando, anexa, a gente tem que fazer o processo direitinho, desde o início...para formalizar, para formalizar, para ficar o termo completo, tá...contas, a gente faz

o levantamento, abre o processo, e subiu...sumiu, pronto, a gente até sabe o que acontece...pessoas: Juninho, como é que tá esse processo...até tá lá na mesa...mas não tem andamento.

Agente fica na dependência desse processo, um prejuízo, para quem entende, um prejuízo, é um prejuízo enorme...para quem não entende, não sabe como é, um programa desse...não vale muita coisa, né...não consegue ter noção, não é por falta de recurso, a gente não entende, por que é que não foi feito, a gente faz o levantamento, quem faz isso não sabe o que é um programa... deve achar que não vai atrapalhar muita coisa...não consegue ter noção né

E aí a gente sempre comenta, aqui com pessoal, que a gente vai trabalhar no programa socialista...e esse programa é totalmente socialista...e os secretários, tem outra vertente... enfim, a dificuldade, é que a gente fica com medo, até. E, sabe-se lá o que estão pensando, mas...enfim.

Então, as maiores dificuldades, são essas...eu conto as duas principais...São essas: a falta da formação e o monitoramento, que é muito pouco, nós somos cinco, não 6 entre coordenadores de turma, coordenador-geral, se houvesse um olhar...um olhar para a gente...era para, toda semana, a gente tá monitorando...até porque essa, muitas cidades, muitos alunos e toda semana, só que nós somos quatro, dava para cada coordenador ir em duas escolas, de quatro em duas...dava 8 visitas...só numa semana...tinha que ter pelo menos dois carros aqui à disposição... exato...não é o tempo todo, mas não tem, tanto que é ruim...que para essa semana...programou um mês atrás a gente não vê isso acontecer...depende se tiver carro...diária, diária sempre sai... Mas a questão é essas, acho que essas primeiras perguntas, são basicamente isso que a gente conversou aqui,

Olha essa pergunta 8, aqui, se existe ações articuladas: era um dos objetivos, que era ter parcerias...

Quando eu fui em Caaporã, senti falta disso, parece que ninguém na cidade sabia que existia o programa, eu fui em 2016, ainda lá no comecinho...

a ideia era ter parcerias locais, a nível municipal e a nível estadual...uma parceria com a secretaria de lá... é uma beleza tentar fazer aquelas parcerias com as secretarias... isso era uma das coisas que a gente pensou...mas diante dessa dificuldade todas...Essa secretaria é Municipal, e a gente Estadual...a gente ia fazer ações em âmbito Estadual, com a Secretaria Estadual de princípio, algumas escolas e já tem a questão, que ele está fazendo a gente comentar...nessa secretarias, como é que ela pode fomentar no programa e a comunidade em geral...

Mas seria ótimo, mas aí, o que foi que a gente pensou...não a gente já está com essa dificuldade de tocar o programa...A gente tem essas ideias, mas a gente esbarra na questão do incentivo...que a secretaria não está dando incentivo...vamos dar tempo ao tempo na comunidade...a gente ia dar era ter parcerias locais, a nível local e

Com a secretaria solidária...agora não lembro o nome...o tempo comunidade, gente pegar aí, nessas parcerias dá amplitude e o que está sendo feito...não sei se a S. falou com a senhora...a gente vai fazer um encerramento em setembro...a gente está convocando os professores, para que eles venham e mostrem...Na verdade uma prestação de conta pedagógica, né ? Principalmente nesse tempo comunidade...que é na linha de execução...eles têm que ter uma ação na comunidade...tentar...tem que fazer alguma coisa proposta...o que fizeram no município de Capim e como existem vários outros e não perdemos contato, mas a gente ficou sem dar um incentivo maior.

Nessas questões, é o que eu tô dizendo...tudo isso volta na formação...se tivesse formação...tudo isso seria bem mais sólido, mais concreto. Mas a gente não conseguiu fazer concretamente essa formação, que é como a senhora diz aqui na pergunta 9 existem parceiros na própria cidade...é então, eu senti falta disso. Isso o pessoal do território da Cidadania, outras entidades do município...isso a gente ficou meio que isolado mesmo...não sem ter uma ação. O correto é isso...tem que atentar o que pode ser feito...alguma coisa...sinalizar... é produto...é do município.

Mas a gente não conseguiu fazer completamente essa questão...a gente ficou assim, meio para o seu lado mesmo...se sentindo órfão...é a palavra correta é essa... mesmo da situação...o programa não é só pagamento do salário...esse pagamento das bolsas ele é conscientização...É voltado para estudantes...não é um programa voltado para os professores, não é um programa voltado para gestores, não! É um programa de oportunidade para os estudantes...é algo que eu sempre coloco...oh! pessoal, o programa a gente começou...vou pedir um esforço nessa obra... quem vai se ausentar sem motivo...o programa, não é do professor, o programa é do estudante...é oportunidade de ser de ser inserido...é oportunidade de certificar, sim...é isso

São outras questões as ações articuladas...seriam essas...os parceiros também seriam nessa linha e eu acho que essa parte: Existe algum outro ponto que você gostaria de destacar? É o esforço, mesmo, feito pela equipe...a gente fez...o que nós inventamos... o grupo de WhatsApp... cada escola tem um grupo inserido cada coordenador de turma...para ter contato...a gente fez, também, a questão do planejamento online. Aproveitou a ferramenta do Gmail, para fazer planejamento, que acompanhamento que precisa ser feito, e monitoramento da ideia...como é que a gente tem que mostrar pra equipe...a equipe fez com que a gente tocasse, mesmo, esse programa...não fechar o programa, sem uma prestação de contas...que eles, ainda, não estão solicitando...mas a gente vai dar...a gente tem que prestar contas, tanto a parte financeira, quanto a parte pedagógica...a gente tem que prestar, abe como é, aí que tá a questão da resolução...você vai ter que prestar contas...e se é que vai haver novas entradas...a gente não sabe o que tem, para quantos... o que vamos repassar, vai usar o que já tem na conta...o nosso é o que tem...não sei se a secretaria vai aderir,

[Quantas cidades você conseguiria atender com essa verba que vocês têm agora?]

Aí vai depender do total de matrícula...a gente vai...eles [Direção EJA] vão saber quanto a gente tem...terminou, eles vão saber...aí, lá eles vão fazer esse cálculo... pra professor e provavelmente de matrícula...o número inicial...o ponto inicial é atender matrícula assentada...nessa entrada [atual] foi 2000...pode ser que fique em 1500 ou menos, mas daí é que a gente vai destrinchar quantas cidades...quantos professores...quantos coordenadores e todo o pessoal...tudo vai depender da resolução...de quanto dinheiro que tem...E lá mesmo [SECADI/FNDE] mandava o dinheiro do repasse...agora, não vai usar o que já tem caixa...e se sobrar dois milhões...vai ter um excedente de 2 milhões...são 24 meses, aí são só dois milhões para os 24 meses...assim você tem que atender, de acordo com dinheiro... e pode sim, ser um pouquinho menor...Um pouquinho menor e a formação, de novo, vai ser prejudicada, né? Como que é que eles vão fazer?

Então, essa pergunta três aqui...o problema da Agricultura Familiar, a resolução 11 diz, preferencialmente, ou seja, a gente não pode impedir, que o aluno da cidade queira se matricular. Mesmo que não seja, embora muitos deles trabalham na zona rural e moram na cidade...é o que eu acho, que não se caracteriza como agricultura familiar...é porque agricultura familiar...tem que ter a terra, realmente, viver disso...exatamente, mas aí, a resolução, ela não fixa que é proibido...preferencialmente agricultura familiar...

E aí, a gente não tem como impedir, a gente não pode dizer...Olha você não tem como, você não tem perfil...você não pode dizer...e se não der vaga e der problema... E aí, entram outras questões também...os alunos semianalfabetos...analfabetos, exatamente...muitos casos de alunos que não sabem escrever, a matrícula é feita pela bolsa e quando ele percebe, que a bolsa atrasa...é uma dificuldade, e eu acho que é só cultural, mesmo. Não eu vou...vou estudar...a promessa é essa.

Aquela bolsa, infelizmente, é uma questão...que a bolsa muitas vezes, nem é usada para o fim do aluno mesmo...ela é usada para outras coisas...que a gente, sabe...o problema de drogas, é muito grande...a gente vai ver...e se foi fazer uma visita em Itabaiana...E aí os alunos, chegaram lá 617 alunos e vieram conversar com a gente...porque a bolsa, não estava saindo e foram bem agressivas, mesmo...bem agressivo, aí...a bolsa tem que sair, porque a culpa é de vocês...porque a gente está tendo frequência...a gente não tem bolsa né? A gente tem que explicar, tudo isso...dias antes, não sei se foi, esse mesmo número de alunos...Mas eles trancaram os professores na sala na escola...cobrando a bolsa... A professora até ligou para mim: Olha, a gente está presa aqui na sala; os alunos aqui, trancaram a porta e tão cobrando a bolsa...e eu falei: Olha, passa aí para um, que que eu digo, como é que funciona...mas, enfim é a bolsa, eles vêm pela Bolsa e se não sair a bolsa...eles não vem.

E tem os casos...que a gente sabe, que o aluno vai sem bolsa...sem nada, esses alunos são o fim, são foco...é aquela coisa...são duas mil matrículas, mas se 50 conseguir a certificação...eu acho que já valeu o programa...sai caro...sai muito caro mas, se for, certificação para 50... já valeu programa...é uma oportunidade que eles tiveram...e 50 foram aqueles que tiveram problema na vida...parou de estudar... e, opa vou entrar aqui de novo...então, se apenas um se certificar...já valeu programa...eu entendo assim...muito embora, sai caro...mas é uma oportunidade para aquela pessoa que está recomeçando...eu penso dessa forma, são 2050, se certificar 50 para vida...valeu o programa.

[Que medida que vocês tomaram com esse aluno semianalfabeto...como que ele consegue prosseguir?]

A ideia era na formação orientar o professor...de fazer tipo um letramento...tipo o letramento, para daí ele continuar...tanto é que a gente, nós fizemos dois encontros pedagógicos pra tentar também diminuir isso... aí dentro desses encontros foi passado essa ideia do letramento...não é chamar esses alunos, que têm muita dificuldade em escrever...chama ele e fala: faça o letramento. Entendeu? Mas, assim não acompanhou mais, porque a gente não teve mais esses encontros...nenhuma das ações, também que tinha que focar, também, que eu quero focar...que a gente fez...fizemos encontros...que a gente chama de Polo 1 são os professores da região de João Pessoa e do Polo 2 que são do Sertão...para a gente diminuir a distância.

Porque até hoje, como eu falei para você...nesse momento tem professores que não entendem o programa, ainda, muito embora passa orientação...em meio a gente...dá orientações...tem os cadernos para dar uma lida, tem os livros, mas a gente não pode pegar a pessoa e falar: Leia o projeto base. A gente identificou alguma dificuldade...Professor com dificuldade de fazer frequência de alunos, a gente fala...professores...gente...a gente têm que fazer frequência...a frequência é inerente à vida do aluno...vocês tem que fazer frequência...Como que vocês vão comprovar que o aluno estava assistindo aula?

Como a gente vai certificar esse aluno? É, mas eu não sabia disso, não. Insiste...ele é inerente...você não é professor...professor tem que saber...mesma forma o planejamento...tem séries...diz aí, como tá atrasado...eles não fazem...gente planejamento é ferramenta...vocês de

educador, não pode ficar sem, não. É, mas é porque não tem formação...ele, é tudo bem, não tem formação, mas a gente está disponibilizando ferramenta...tudo é uma desculpa...de certa forma, a gente tem até o cuidado de fazer cobrança...porque, não teve formação e daí a gente veio...meio que é isso aí, eu vou cobrar até aqui...daqui para lá, não posso cobrar...porque só o que tinha que ter vindo na formação, né? Mas teve essa dificuldade, também...a gente não conseguiu...conseguiu só até certo ponto.

Diminuir...aí, esse espaço, então...seriam letramento, que a gente indicou nesse encontro, como acompanhar...a gente não acompanhou, foi feito...como foi, mas aí a gente tentou fazer esse letramento...o perfil dos alunos, tudo é a questão da Bolsa Família...bolsa família, mesmo projeto...base do projeto. Na verdade ele foi executado, em parte sim, mas sem formação, fica incompleto...a gente teve muita dificuldade em comunicação, com a Secadi...também, muita dificuldade depois da troca de governo...muita dificuldade...

Depois dessa troca de governo, a gente ficou órfão, mesmo, a gente tá assim, né? Até entendo o perfil do governo, mas por essa falta de comunicação, mas tanto é que ficam demorando a dar resposta...a questão da prestação, tá aí...em 30 de setembro, mas não tem sistema aberto...então, é intencional ou não intencional...eles tem o dever de entender...já tem dificuldade local, depois de haver dificuldade lá de cima, nível Federal, piora muito para a gente aqui.

Tem a resolução...não tem informação...aqui a gente vai para Brasília, e se não tiver a informação...a gente fica meio assim, e agora como eu faço? Isso cai tudo para cima da coordenação-geral...no fim das contas...quem vai ser cobrado...sou eu, mas graças a Deus toda documentação, está aqui...o memorando; tal e-mail; tal e tal; tá tudo ok...tenho todo o registro...até por experiência, mesmo, eu sei que eu tenho que guardar tudo isso...que eu tenho que prestar contas...responder, né?

A gente tem que responder por isso e as etapas não foram todas cumpridas, né? Não foram todas...quando a primeira vez que a senhora veio, em fevereiro 2016...a gente tava com problema de livros, ainda, mas assim que a senhora retornou para sua cidade, o material chegou, era outro lugar, ainda era a F., ainda que tomava conta...era outra salinha...era a salinha aqui do lado, é outro problema que a gente tem, também, olha se não fosse a professora M. a gente estava danado, viu? Ela entende que o problema é grande, é sério, mas tempos atrás, a gente tava, aí, olha pelos dias atuais, aí, a gente tava lançando a unha...é o problema...é que ficou tudo em partes, não foi 100% cumprido, não.

A conclusão que eu vou chegar, essa mesma, você não consegue cumprir tudo, se você não tiver tudo, né? Não consegue...é porque, eu entro como Ente Executor...é assim, qual é a contrapartida? Espaço físico; as condições e prestação de serviço, mesmo quando o FNDE entra com recurso; administração...Nossa! Vai dar o espaço físico...diante dessa questão econômica, que o governo teve que fazer realmente algumas adaptações...isso refletiu aqui, a gente sofreu...estamos sofrendo ainda, mas mesmo assim, a gente conseguiu...naquilo que tava no nosso espaço fazer...com a falta de carro...com a falta de recursos locais e execução, mesmo, do Executor, a gente até entende, que tem que passar, teve que passar por essas adaptações, mas existem prioridades, né? E não foi dado prioridade para gente.

Mas, enfim...a gente continua...ficamos até janeiro mesmo, aí organizando toda essa papelada...então, a parte pedagógica termina dia 22 e a parte administrativa, fica mais quatro meses, para certificação dos alunos...para ver se realmente a documentação...estão lá nas escolas e a gente até vai fazer essas novas viagens, para ver se tá tudo ok? Esse levantamento

para deixar disponibilizado a hora que alguém precisar tá certificado tem documento tem tudo isso...para não ficar uma coisa jogada...

E aí, mas cadê material? Tanto é, que a nossa ideia...a S. pensou a questão pedagógica...passar para cada escola o material pedagógico...identificado, a gente solicitou que colocasse...muito embora, a resolução não fala de notas...fala de carga horária...só cumpre carga horária, mas a gente achou melhor, também, dividir por notas... até para não ficar coisa muito solta, identificado por aluno e se quiser o aluno ou aluno vai ter que ter a documentação na escola e foi essa ação, que a gente pensou, é necessário exatamente...é o aluno tem que ter, né? Esse material...qual conclusão do ensino fundamental...tem que ter isso, não tá na resolução, mas a gente pensou bem e tomou a decisão e bem, e tudo aquilo que vier, só acho que vale a pena, mas a ideia foi essa...de documentar, mesmo... documentação mesmo.

A gente teve questão de alunos, que num período do tempo eles vão pra outras cidades...eles são rurais e vão pra Pernambuco; para Americana, lá em São Paulo e a orientação era, que esses alunos, não fossem desprezados, que um contato ficasse enviando material... a gente teve...até a gente até teve, no primeiro momento, isso...porque eles ficaram três meses lá, mas a gente perdeu esse contato também, ficamos com um aluno só, que voltou e continuou, e os demais...Olha, foram cinco...tem até numa cidade próxima daqui, que não estão mais no programa. Mas eles têm esse...eles trabalham fora...vão e voltam.

Tivemos questão de alunos presos...que a orientação, também, era que o professor levasse o material até o aluno...depois de todos os trâmites legais. Claro, autorização do juiz, mas a gente não teve como cobrir toda essa distância...e volta na formação da formação...a gente até identificou os alunos, e seus professores: Vocês tem que fazer isso, mas não foi dado continuidade...gente teve alunos que faleceram...teve alunos que desistiu, mesmo...muitos alunos, desistiu por causa da questão da bolsa, e a gente também sabe.

Também, tem professores que custa entender...não porque não teve formação...pensa que o programa, é mais um quebra galho, e leva o programa de qualquer jeito...orientar os professores, dizendo que não...não, professor, leva a sério...é voltado para o estudante...se ele não está satisfeito, dá espaço para ele continuar a sequência...

Conforme o edital, foi feita a seleção simplificada...os professores, não foi uma questão de indicação, mesmo, e também as merendeiras...as merendeiras foi, também, e também numa próxima edição, vou indicar, para não fazer mais isso...foi uma dor de cabeça terrível para gente...Prefeito manda tirar a fulaninha e bota fulaninha...ela vai fazer contrato...executar contrato...em cima dor de cabeça enorme...indicação é uma dor de cabeça enorme...é bom fazer seleção mesmo, a princesinha passou...passou...não passou! Que aí, que a gente tira ação política, né? O programa consegue seguir, enfim... eu vou ver aqui agora...bom, acho que já falei tudo...vou ver os relatórios e o material que eu posso passar para senhora.

Transcrição entrevista Gestor 3 da SEE/PB do PJCST/PB – edição 2014.

[Como é organizado o trabalho dos gestores?]

Então...o coordenador-geral faz o repasse, cuida das verbas, né? Faz o repasse das merendas, essa prestação de contas...eu já estou aqui, no geral e compra, o controle é com ele...se tem regularidade de bolsa e o pagamento é ele que faz...eu coordeno turmas, em duas cidades...porque eu cuido do pedagógico...dos dois polos...vou te contar sobre isso...

[Transporte visitas salas de aula]

Olha a Caaporã...assim a gente não sabe se tem... a gente marcou... tente dizer, assim não você é mais fácil...porque você não é daqui do lado... nem ali é mais perto...mas fica por é assim...a gente só sabe, se vai mesmo, de um dia para o outro...às vezes até no mesmo dia... diária para um motorista não tem...quer ir, eu já marquei duas vezes...essa é a terceira vez para chegar em Caaporã... faz falta, né? Transporte para você ficar numa cidade...muito distante da outra...

[Organização do PPP- projeto político pedagógico]

O projeto base você tem, né? O PP dá um aparato do termo legal do programa e o espaço formativo...ele traz as emendas do EJA...como trabalhar com a escola e comunidade... percurso formativo...ele fala das propostas de avaliação...que essa avaliação que a gente faz com as pessoas...os professores...avaliação é por tema... e tem a autoavaliação...ao invés de prova...[esse aqui você deve ter]... O que é uma metodologia diferenciada mesmo, né?

Ele tem que ser responsável e acompanhar trabalho...o educador e isso também é pedagogia da alternância...que é uma pedagogia, voltada justamente para essa realidade...ela é muito aplicada na Educação do campo...a gente vê mais essa pedagogia na educação do campo, aí pronto... vamos dizer aqui é o caderno da educadora... e aqui dos educandos... tem vem aqui... só que aqui vem a proposta de trabalho para o educador... É algumas sugestões, a orientação é o professor trabalhar o conteúdo, o texto e agregar esse texto a sua disciplina...então a orientação foi essa...desde a formação inicial um texto com base interdisciplinar que pode ser trabalhado com todos os professores.

É isso mesmo, foi assim que a gente conseguiu...fazer com que os professores consigam trabalhar...o mesmo texto...há, mas, não vai ficar saturado o aluno...os educadores perguntam, né? Vai ver esse texto quatro vezes...não é você dá uma ênfase diferente...ele também vai trabalhar com recorte do texto...eu tô trabalhando na relação de ciências agrárias...eu posso trabalhar agroecologia no texto...eu tenho que encontrar, eu tenho que encontrar minha disciplina no texto, para passar para os alunos...então foi assim que a gente começou...

É também necessário usar o caderno que é a base do programa... Sai os cadernos se a gente esquece disso, tá esquecendo do programa, porque na verdade tem muitas sugestões boas, né? Trabalha com sequência de diálogo e aparte as partilhas dos saberes que trabalha com a pesquisa com percurso formativo

É a pedagogia, praticamente freireana, eu sou um pouco suspeita...porque eu sou freiriana, né? Aí, se eu for falar...eu vou me apaixonar, mas é muito difícil, para um professor, que trabalha em escola regular...que vem para essas pedagogia...para compreender esse ambiente...de que não é preciso conteúdo...ele precisa de um texto, que é justamente a palavra problematizadora de Paulo Freire, para desenvolver o conteúdo de sua temática...que você vai dar naquele dia, então...é o programa gira muito em torno disso...da formação continuada, né? Para ir resgatando sempre...lembrando sempre.

Exatamente...porque é muito mais difícil, eu compreender, eu sozinho...que eu tenho que ir nesse debulhar de texto...tirar minha disciplina...do que eu faço junto com os demais...

Eu tive um encontro pedagógico...que eu fiz um simulado, eu disse: Óh! vamos pegar um texto aqui...peguei um texto...o texto do livro...aleatório...Ecologia, por exemplo: Em ecologia... o que eu posso trazer em ciências humanas? Aí, o professor dizia...o grupo de professor dizia, e

em linguagem o que que eu trago...de repente, ele na prática...só na fala no ciclo do Diálogo, ele conseguiu se perceber, e fazer um planejamento intercalado de suas disciplinas, juntas usando o mesmo texto...

Então, Paulo Freire, diz que isso é possível e a gente vê isso na prática, que isso é possível...esses conteúdo...a maneira como o professor trabalha, trazendo, também a realidade do aluno...principalmente, do agricultor, para a sala de aula...porque muitos professores, diz assim, em termos de prática, de terra...o aluno sabe mais do que eu...então, eu tenho que aprender com eles e usar as técnicas deles e ensinar eles, a usar as técnicas necessárias, para aprimorar o que eles já sabem, esses cadernos e é necessário cobrar.

Como eu te disse ontem...a gente tem um planejamento Integrado, de 15 em 15 dias, ou conteúdo curricular...em que esse professor, ele vai dizer; escrever; descrever sucintamente, o que ele vai estar dando para o aluno...tudo integrando, aliás...pegando os textos, integrando com conteúdo que ele quer dar na disciplina...você fez uma pergunta pertinente...é preciso seguir a sequência lógica dos textos? Não. Eu posso tá trabalhando o primeiro texto, como tá trabalhando o último, de modo que o conteúdo...o texto e o aluno...passa em por todos os textos, porque se você pegar...eu tenho a coleção toda, em casa, toda rabiscada...porque estudei muito, a gente vê, como é importante cada texto desse, para ampliar a visão crítica do aluno...principalmente do aluno...que é dessa faixa etária de 18 a 29 anos, que já abandonou a escola, escrever mais...que tem a leitura de mundo, mas que precisa gostar...

Essa visão crítica, aí, cada texto traz isso...uma sequência de que ele está aprendendo, como diz Paulo Freire...a pedagogia da libertação na prática...da Autonomia e é bacana demais, eu sou suspeita para falar...eu gosto demais...Apesar de que alguns educadores acharem que é muito trabalhoso, mas depois que a gente faz o exercício, aí, eles dizem não...é possível...é possível a gente conseguir...é porque a maioria vem da escola tradicional, não é? É tradicional, aí, o que eu digo sempre...vocês tem que ler muito o percurso formativo...o projeto político pedagógico...aqui é a base, realmente, de tudo. O que é o percurso formativo? É a jornada do professor...a jornada do professor e do aluno na execução do programa, que são feitos nos 24 meses, então, ele vem trazendo o que é o programa...o percurso faz uma apresentação...

Quais são os seus elementos conceituais, aí, ele traz, né? A base do programa...é que a base do programa é regido por uma mandala...mandala tem no PPP, também, porque a mandala...essa mandala, é a maneira circular de trabalhar...passar por todos os conteúdos independentes...justamente dos cinco cadernos... aqui em três, ricamente, tem todas as áreas do conhecimento que ele usa, que são as quatro áreas, que está na Mandala: Ciências humanas; Ciências agrárias; Ciências da Natureza e Linguagem e suas Tecnologias.

Depois disso aqui, ainda tem o Grande Chão...que eu chamo de Grande Chão...que é para os professores se identificarem...mais que é o eixo, o Grande Chão, é pode usar essa expressão...porque o Grande Chão que é o eixo...que faz com que...que eles trabalham, pelo eixo do que é agricultura familiar e sustentabilidade...então todos os textos, todos os cadernos pedagógicos, vai estar ligado a esse Grande Chão...então quando eu dou minha formação Inicial, eu coloco na cabeça deles que quando falarem Grande Chão você sabe é, o que eu acho...É ele que vai ramificar todos os outros cadernos e agregar tudo isso...então tá tudo escrito aqui, dentro dessa área aqui...dentro dessa área tem as ocupações que a gente trabalha, justamente Agricultura Familiar Rural...trabalhando o quê? Com projetos no tempo comunidade, por exemplo: horta comunitária; horta em casa...quero ver com você hoje como

foi feito, aqui, o tempo comunidade, aí, teve também a questão de repelentes naturais...os alunos fizeram.

O que é usado, então, lá fizeram...em Caaporã [município localizado na região metropolitana de João Pessoa, 45 km da capital.], o repelente natural, mas temos também aqui o de Capim [município localizado zona da mata, nos tabuleiros costeiros, 41 km da capital], que é da coordenadora S. fez produzir o sabão; o xarope e outras produtos naturais...é tudo lá, com os alunos...eles fizeram e também, acho que foi no mês passado...não sei se foi J...não, foi JJ...acho que foi JJ. que fez uma exposição de fotos dos alunos.

Eles foram visitar os agricultores do local e então, dessa parceria, surgiu uma exposição de fotos...foi muito pertinente e os alunos mostrando a sua experiência...na foto lá exposição e eles falavam do contato que tiveram, com os agricultores local, foi muito bacana, mesmo. Esses são exemplos, que você pode usar, aí, na sua tese...olha do evento...eu creio da exposição de fotos, acho que quem tem é a S., se eu conseguir pegar com ela, eu te mando.

Eu tenho de J., fazendo inseticida natural com os meninos...eu tenho, é porque assim, cada coordenador de turma se cuida...tem registro...nas escolas, então, eu estou acordando três trabalhos...porque eu tenho, também, esse lado pedagógico de Caldas Brandão...Eu coordeno,...são escolas vizinhas, né, e aí...ainda com relação ao percurso... Ainda tem as emendas, de cada de cada eixo temático, e também, que quando eu leio a ementa do eixo temático, o que o meu aluno, que o educando tem que aprender...tem que assimilar.

E essas relação...a gente pega, um pouco, da educação para a vida...longo da vida...que é justamente, ele aprender aqui, no ato, no ambiente da escola, mas também aprendi debaixo de um pé de árvore, é por isso que é pedagogia da alternância, aí, cada um vem, e vem, também, mostrando nesse percurso formativo...o que é o tempo escola e o tempo comunidade.

O que é esse movimento circular, que os professores, também, sentiam dificuldade...eu chamo muito eles, e eles me chamam muito na comunidade e pra falar, o que que eu vou fazer com os alunos...que a gente desiste...fica que o tempo comunidade é extensão do tempo escola e esse movimento circular, é que o conteúdo, junto com alguns saberes, a partilha de saberes faz, eu estou trabalhando um texto com aluno, um determinado conteúdo...eu passo uma tarefa no tempo comunidade.

O aluno pesquisa de diversas figuras sobre, por exemplo, agricultura familiar...menina na sua cidade, na agricultura familiar, aí, ele descobre o plantio de mandioca, por exemplo, traz a informação para escola, eu não vou fazer um cartaz...pode ser, só a levar, gerar, um círculo de diálogo...em que ele vai dizer, qual foi a experiência dele, de observar sua comunidade e trazer isso para escola e de repente o professor de ciências agrárias, junto com os outros os três professores, ele diz assim...quem tem um pedacinho de terra na sua casa...quer ter essa experiência de plantar mandioca e esse tempo, virou circular...foi para o tempo escola...foi para a comunidade e voltou para o tempo comunidade, de novo, e vai aí em frente, né?

Quando você lê, dá impressão que o tempo comunidade, vai ficar só a cargo do técnico agrícola, mais não...não...todos os professores participam, é importante, que todas as áreas tem a mesma participação...porque, na hora que eu tô medindo o terreno, por exemplo, eu vou usar matemática, mas eu também vou usar ciências agrárias, e vou usar ciências humanas, bem sim...esse da natureza, não é verdade? Então, todas as áreas têm que ter o conhecimento, o ideal é que nesse tempo comunidade, não vá somente o professor de ciências agrárias, vai os outros três professores, também, visualizar a experiência do aluno e trazer, também para sua disciplina.

O correto é esse e às vezes não funciona, não. É e a gente está falando aqui...bastante difícil...o ideal é esse, e às vezes na prática, só não funciona, às vezes vai só professor de ciências agrárias ou vai só esse professor de ciências da natureza, ou só aquele que tá mais junto dele...ele tem dupla função no programa...ele é professor de ciências agrárias e ele, também, é responsável pela qualificação profissional e social do aluno...ele tem que estar, mas se os outros ajudarem é o ideal...seria esse o retrato que eu vejo do programa

O retrato do Projovem Campo Saberes da Terra, é que os quatro professores estejam integrados, nessa luta, de mostrar que você pode significar o seu lugar...fazer todo esse movimento, ele faz, mas com ajuda dos outros, seria bastante pertinente que no programa todos estejam envolvidas...porque quando a gente trabalha agricultura familiar...quando a gente trabalha com todos esses eixos...a gente vê, que a gente está trabalhando outras demandas...que são da escola, da sociedade, da família, da organização social, e tem a questão da comunidade, mesmo, pela pais e mestres (PM), o trabalho, dentre outros, que está também, pautado na pesquisa compreensiva dos cadernos...também, essa pesquisa como princípio educativo...traz um plano de pesquisa...esse plano de pesquisa, onde é realizado, junto com os alunos, no círculo de diálogo, então...é importante estar os quatro professores...porque eles vão decidir junto o que vai ser feito, o que vai ser estudado, o que vai ser pesquisado, o que vai ser realizado ou na propriedade do aluno ou na comunidade...isso tem que ser implantado na comunidade, de alguma forma...tem que ter um produto final...ou micro ou macro.

Eu sempre digo, que a gente não vai conseguir fazer um macro, né? A gente não vai conseguir fazer, mas a gente tem experiência, significantes pessoas que já estão produzindo seu material, o repelente natural, que já serve para as famílias deles mesmos, e eles olham e diz assim: Eita! Que bacana! Eu não sabia que podia. A revitalização, às vezes, da escola, com plantio de uma árvore...numa escola que não tinha nada...o seu J. tentou fazer um jardim suspenso na escola, ainda fui lá, eu vi...tava bem bacana...como não é só Projovem, tem outros alunos...aí, sim é muito difícil trabalhar nessa situação...

E tem o gestor da escola, o diretor...ele não tá lá, vigiando 24 horas por dia, né? Então, ele apoia, é do Alberto...de longe seu F. ele é o gestor de lá, ele é o gestor, que tá sempre, ele vem aqui, sabe o que acontece...ele acompanha, eu não sei, se diariamente...porque como eu te disse, a gente não tem como monitorar isso.

Essa é a maior dificuldade, né? Muito distante...a falta de monitoração, né? A realidade do programa, no estado da Paraíba...são esses núcleos, escolas, que são hoje...a gente criou, como eu te disse ferramentas, para ficar um pouco mais perto, mas isso não quer dizer, que a gente conseguiu atingir a todos...são 37 municípios...me engana...aqui 27, eu não tô lembrada direito, mas assim...é 27 municípios e 37 escolas, dentre elas tem escolas que dá...Itaporanga 432 km distante de João Pessoa... são divididos em Polo 1, né? Que é João Pessoa e algumas cidades e Polo dois que é Itaporanga...que é o sertão...

O polo maior é polo 1...que também no Polo 2, tem um coordenador de turma...no Polo 2 que é justamente, sistematizar o que eu mando por e-mail, o pedagógico para coordenador de Turma...eu cuido dos dois polos...

A lógica nos dois polos, é geral...o que eu passo para eles, aqui, o coordenador do Polo 2...o meu grupo e o dele e fazer essa orientação, entendeu? Se não acontece...é o que, tá acontecendo...Então, pronto, aí, são essas demandas. Só que também, registrar é importante, é bom...eu cheguei em Abril do ano passado, aqui, o que eu estou fazendo...eu fui colocando no

papel, para gente ver, por exemplo, a gente fez uma ação muito importante...que foi com todos os núcleos...que foi a ação de combate ao mosquito *Aedes aegypti*... que foi uma orientação da SECADI...eles pediram...e realmente esse núcleo de educadores, fez...para fazer essa ação, né, de combate ao mosquito...bem bacana, surgiu um CD...que eu entreguei a gerente. Eu acho, que eu não tenho ele aqui não, eu tenho apenas o físico, desse projeto integrado com todos os polos, é uma atividade bem difícil, né? Você lembra de Caaporã, como tem lixo jogado na rua?

Eu não disse. A F. trabalhava de modo diferente...a A. F. mandava planejamento... eu disse...não, eu não posso mandar um planejamento para cada educador...preciso pagar uma coisa dessa...se eu não tô lá, para vivenciar a realidade, então vai ser difícil.

Em Barreiras, vai ter gente dizendo que não sabe fazer grandes entradas, era esse...porque assim, eu não tenho problema com minhas turmas...que são só três, mas outros coordenadores tem muitos problemas...porque, se diga, que tem educador que não entregam planejamento online...Mas isso é normal, também, né?

Tem muito professor, que acha que pode ir para escola, que pode dar aula, sem planejamento, né? Fica muito na prática do professor, né? Eu já sei como dar essa aula, não preciso de planejamento e a gente faz essa cobrança, do planejamento avulso ou do professor...vocês tem que fazer, é o registro do desenvolvimento da sua aula...aqui dá para você entender um pouco dessa conversa, muito importante...são que aconteceu...olha a diferença...pela minha experiência, sua pesquisa vai ter muitas entrevistas, mas você vai focar no material que você vai levar daqui...focar nessa construção... por que, você levando essa, por exemplo, aqui do *Aedes*...você já sabe, os outros trabalhos, é da mesma forma.

O que é o que é muito bom, pra vocês, eu digo a eles, é que dê muito um percurso formativo...no percurso formativo...você vai entender esse movimento, logo a gente tem o ppp, não mudou nada desde 2009, né? Projeto base, atividade, aqui, de uns alunos que fizeram cordel temático...os meninos, que vem com uma ficha pedagógica, esse material que eu tenho, também, falta. Talvez, a grande carência do programa, foi a falta da formação continuada.

Talvez, se realmente...se fosse...se a formação continuada tivesse acontecido, religiosamente, como é cada 15 dias, com um grupo de professores se reunisse...para justamente dialogar, entender os processos pedagógicos do programa...é muito mais fácil a execução, lá na ponta...é porque, há muito, a gente vê, que eu dando orientação, eu tô pensando lá...eu não estou recebendo, o que tem lá...feed beck...vai, mas não volta, não volta, pelas experiências, porque eu não tenho a sala dos educadores, né? Então, eu me reunindo com grupo e ele falando das suas dificuldades...o que tá fazendo, a visualização do pedagógico...é diferente, então, eu trabalho muito com carta orientativa...é autoexplicativa. Eu mandei uma, tão bem explicada, que eu acho, que eu não expliquei, foi nada! Porque, assim, para chegar lá, esmiuçada, para ele entender, que ali, eu tô orientando, e tô dizendo: Mulher, na sua disciplina integradora, fizeram uma síntese, esse professor de linguagem, e essa de ciências agrárias...essa professora P. e a outra, deve tá por aí...aqui, a professora J., aí, criaram um cordel integrado, olha quantos anos tem, olha para você ver o tamanho...

[evasão]

Daí, até essa é a realidade...Quando você estuda um relatório desse, com esse eixo...você tá estudando evasão...é preciso atualizar quantos alunos tinham...esse grupo criou-se o cordel, ficou bem bacana, mas conhece pouco de alunos...a média de 5 alunos por noite, diferentes...no geral, nossa...é essa flutuação...teve gente que só recebeu uma bolsa...teve aluno que recebeu duas...teve aluno, que não recebeu nenhuma...na mesma sala, mesma turma...receberam uns e outros não...não passa por nós, vai direto para o banco, a gente até recebe o telefonema...se os

alunos receberam...a gente, até muito acolhedor...Olha, eu respeito, apoio, tô sabendo, mas não depende da gente, vai estudar também...a gente tenta manter o diálogo com os professores, por mais que eles fazem, de implantar, no aluno, que além da bolsa, aliás, acima da bolsa, está o programa...sua atenção, até mais, teve muitos...Oxe! Teve um, que me respondeu, muito desafiadora, eu quero é meu dinheiro, você só vem aqui me enrolar...eu disse, não, não tô te enrolando, eu tô te explicando, mas sabe como é.

A gente trabalha com agricultura familiar, os processos agroecológicos e a gente está tendo tanto trabalho...pensando na sustentabilidade...a gente pensou em trabalhar com algumas ferramentas online...são os planejamentos passados e atual tipo, ela aí, S. o planejamento é o último, no dia 24/11, vai terminar agora, aí, a gente faz, aí, eu quero comentar alguma coisa aqui, aí, eu ponho aqui, o que eu fiz e comenta aqui, aí, volta para o professor, ele abre...ele lê, se tiver tudo, OK...eu não coloco nada, não, aí tá pronto.

Olha, a gente vê aqui, nesse núcleo só um educador, o C. fez o planejamento, até agora, quer dizer, que o meu educador mesmo, que ele tem o seu plano... Z., tem, tá lá escrito...o modelo...ele não fez o planejamento online...Meu educador, e só faz o planejamento quando termina a semana, só nos 15 dias, por exemplo, eu não tenho problema com meus coordenadores...se você falar com eles, você vai ver que tem gente, que tá vendo planejamento de Março, para eles. Olha, esse aqui de Caaporã e Cupissura...ninguém fez ou se fez...fez, foi só J. C., só fez ela...daqui 15 dias, agora, vamos para Caaporã...a Ar. está de licença-maternidade, a S. não fez, a J., nada...nenhum.

Mas é tudo, é justamente isso, é tudo muito mais fácil...postar uma foto, dizer o que foi que fez, do que preencher registro...mas, a gente tem que ter esse registro e esse foi implementado, depois que eu cheguei no programa...não tinha isso, eu disse ao coordenador...eu disse: Hoje, se a gente receber uma visita do MEC, o que que a gente tem para mostrar? Então, meu cuidado, foi justamente ter ferramentas, para que o Ministério da Educação, viesse aqui e ver que apesar de todos esses problemas, enfrentados, a gente está conseguindo fazer o programa andar...com outras ferramentas...que não estão pautadas, aqui, explicitamente no material pedagógico, do programa...O ppp [Projeto político Pedagógico], o percurso formativo, mas dá vida para isso...eu não inventei nada, e você pode ir lá, olhar, que tá falando de portfólio, que tá falando de relatório...eu só fiz trazer, de lá para cá.

Então, vocês têm, por exemplo, uma atividade integrada, aqui, atividade do carnaval...veja, aqui ó, que o Roberto, que foi que eles trabalharam a confecção de máscara, para os alunos, tudo isso eu disse, olha é importante você ter registrado, porque é o trabalho de vocês, independente do que tinha pouco ou muito aluno, mas está sendo feito...

O que atrapalhou, também, foi que o projeto começou junto com a colheita, né? E os alunos têm o hábito de trabalhar nas colheitas, né? Inclusive, em outro estado e não tinha uma estratégia pensada, né? Para driblar isso...e alguns, quando volta, né? Acaba não voltando para escola, né? Chegam com dinheiro... Vamos fazer outra coisa, não volta para escola em Caaporã...quando eu fui, tinha uns poucos que eram agricultores familiares, mesmo, lá. Eu faço as orientações, como se fosse o ambiente de aprendizagem, mesmo, né? Eles com os alunos e eu com os professores, aqui...aqui, foi aquele que tem a capa do portfólio...

E o trabalho com aedes...pronto, essa foi a ação, que deu origem, pra aquela ação de combate ao mosquito...o importante foi que é uma atividade integrada, entendeu? Essa aqui...essa aqui foi uma proposta do eixo do caderno 1...essa proposta foi criada por mim, é minha a proposta...é

minha e do educador e a visualizando só que ele ler e nem entrou nos seus componentes...e é organizar para desenvolver na sala de aula, essa genuinamente minha, foi eu que fiz...eu fiz uma revisão geral, do que seria o ProJovem Campo...conteúdo por disciplina, conteúdo para integração de saberes, a pesquisa com princípio para os educadores...o caderno pedagógico, que trazia o que eles poderiam trabalhar, um exemplo, o que ele tem de articulado, tempo comunidade em uma nota... Esse foi logo quando eu entrei, é justamente isso eu vou mandar de um para o outro, pra ele estar vendo, sabendo...

Esse é o material, que eu te mostrei, da jornada pedagógica...aqui do campo, então, aí eu vou te mandar a pasta completa, aqui, vai comprovar, tú mesmo, que usei como uma folhinha...o áudio, bem-vindo, aí, a ficha cadastral...bem, eles não tiveram a formação continuada, mas o que eu passei, eu considero, que ajudou a desenvolver o trabalho no programa e isso mesmo, quem pegou, né? Quem leu, gostou dos cadernos pedagógicos.

Apesar de que, tem texto neles, que é muito complexo...o educador, ele também, que tem gente de outras áreas, como a Filosofia e a Sociologia...eu não sei, que nem agora, tem um texto que fala dos filósofos, fala de Karl Marx...que fala do trabalho na perspectiva do Max. Então, a gente tem que ler o texto, e tem que fazer o resumo, e trabalhar esse texto, lá, mas moldado para a realidade do aluno...porque, se eu trabalhar esse texto, como está, não vai entender...não vai...

Eu encontrei A. ela tinha dificuldade em escrever... ela pegou atividade do programa, mas ela não é alfabetizada, é? Mas é justamente, isso, em caso de existir alunos, que não dominam a leitura e a escrita, então, é a orientação, é o educador, ele tentar trabalhar esta dificuldade...não teve como contratar um grupo de alfabetizadores; doutores; algo específico para trabalhar com essa questão, não...não, te vi, não é bem clara, têm que matricular a quem sabe ler e escrever, aí, se eu não faço, então, não é verdade, já que fiz a tal matrícula, eu como professor...não só o de linguagem, mas os outros também, devem tentar minimizar esse problema com os alunos.

É, só acontece do professor, sentar junto e ajudar o aluno escrever. Meu amor, eu trabalhava na EJA, né? Já era de lá...E a professora M... me disse, tô te mandando, você para lá, porque lá tá seco, o campo precisa.

Eu gosto de te mostrar que ele foi criado, mas foi criado justamente para fazer o melhor possível... para fazer o programa andar... vamos lá, não tem como... se o professor não sabe nessa linha freireana... como conduzir o círculo de conversa... acho que o professor vai lá, só conversar... mas é diferente, né? Pior que o Estado da Paraíba é referência no ProJovem Urbano, viu? Nacional!

É isso, o programa pedagógico, é isso, que eu ia apresentar...hoje a gente tem, na Paraíba...na Paraíba em termos de estado...em termos, também, de município, que eu não posso esquecer, que foi lá que eu comecei, na verdade em Santa Rita, uma cidade, aqui pertinho, foi minha base, para eu tá trazendo, também, essas referências para Paraíba, em Santa Rita, aconteceu de maneira muito significativa e eficaz, porque teve as formações continuadas...e teve a formação inicial e teve a formação continuada, também. A gente trabalhou com o universo de educadores, muito pouco, foram só 16 educadores...então, eu, lá, eu achei bom...aqui, a gente teve um universo maior...e foi na zona rural, mas são próximos, na própria cidade, diferente do Estado que a gente se acha em quilômetros, para chegar lá, mas como já disse, uma carência, uma fragilidade do programa foi a formação...que não aconteceu. Apesar, de que a gente, sempre, como você está vendo mostrando meus registros, aqui, o que criamos...ferramentas e estratégias para ajudar e para minimizar, essa carência do educador.

ANEXO C – 11 EIXOS DO ESTATUTO DA JUVENTUDE/ RECORTE RURAL CONFERÊNCIA NACIONAL DE JUVENTUDE, (CONFJUV) EM 2015.

I - Direito à Cidadania, à Participação Social e Política e à Representação Juvenil: controle social e monitoramento das políticas públicas de juventude rural; fortalecimento da política territorial e da participação da juventude em suas instâncias de participação; criação e fortalecimento dos comitês territoriais de juventude; institucionalização das políticas de juventude rural.

II - Direito à Educação⁴⁴: educação no e do campo como direito; educação do campo como eixo estruturante da agenda educacional nacional; ampliação da oferta de educação em todos os níveis; política efetiva de reconhecimento e financiamento das experiências da pedagogia da alternância; diálogo entre campo e cidade; produção de conhecimento voltado ao fortalecimento da agricultura familiar; educação não sexista; sexualidade; educação para o respeito à diversidade (racial, étnica, de gênero, de classe, entre outras).

III - Direito à Profissionalização, ao Trabalho e à Renda: direito à terra; fortalecimento da agricultura familiar; crédito; assistência técnica; organização da produção e fomento; tecnologias sociais; melhores condições de trabalho para a juventude assalariada rural (trabalho escravo e infantil); economia popular e solidária; geração de renda; sucessão rural.

IV - Direito à Diversidade e à Igualdade: povos e comunidades tradicionais (quilombolas; indígenas; ribeirinhos; ciganos; povos de terreiro; extrativistas; caiçaras e outros); jovens mulheres; jovens LGBT, jovens negros.

V - Direito à Saúde: saúde preventiva (DSTs, álcool e outras drogas); contaminação por agrotóxico; condições de saneamento básico; doenças relacionadas ao trabalho; saúde mental (suicídio, depressão, drogas, etc.); saúde alternativa (resgate dos conhecimentos

⁴⁴ LDBE - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014).

tradicionais, fitoterápicos, homeopatia); acesso às políticas de saúde que considerem as especificidades das juventudes do campo; sexualidade.

VI - Direito à Cultura: valorização das expressões culturais; respeito à diversidade cultural; financiamento das iniciativas juvenis; ampliação da oferta de equipamentos públicos de cultura no meio rural; religiosidade; agregação de valor cultural aos bens e serviços do território.

VII - Direito à Comunicação e à Liberdade de Expressão: fortalecer alternativas de comunicação no meio rural (rádios comunitárias, jornais, etc.); acesso à internet, telefonia móvel e fixa; democratização dos meios de comunicação; pontos de inclusão digital.

VIII - Direito ao Desporto e ao Lazer: ampliação da oferta de equipamentos públicos e materiais esportivos no meio rural; estímulo às atividades físicas e de saúde.

IX - Direito ao Território e à Mobilidade: melhoria da infraestrutura de estradas e transporte considerando as especificidades regionais/territoriais; reconhecimento e demarcação dos territórios indígenas e quilombolas; aprofundamento do debate da mobilidade a partir das realidades dos povos do campo, da floresta e das águas; direito à moradia.

X - Direito à Sustentabilidade e ao Meio Ambiente: fortalecimento da agroecologia como matriz tecnológica; respeito e preservação dos biomas; questão hídrica; combate ao uso de agrotóxicos e transgênicos; soberania e segurança alimentar.

XI – Direito à Segurança Pública e ao Acesso à Justiça: conflitos no campo e violência contra trabalhadores e trabalhadoras da terra; políticas de proteção a ameaçados de morte; atuação policial; homicídios contra a juventude negra; violência contra as mulheres; Pacto Nacional pela Redução de Homicídios; justiça itinerante; universalização dos serviços da Defensoria Pública.

ANEXO D –ATIVIDADE INTEGRADA DO EIXO TEMÁTICO 1

PROJOVEM – CAMPO – CALDAS BRANDÃO

Fechamento do Eixo temático 1

Planejamento da temática: O papel e a condição da mulher na sociedade e na agricultura familiar

Objetivos:

- Refletir sobre relações de gênero, considerando determinantes históricos, culturais, sociais e econômicos na construção do papel da mulher na sociedade e na agricultura familiar.
- Discutir sobre como a mulher deve conciliar o trabalho e a participação na vida social e cultural, por um lado, com as responsabilidades familiares, por outro com responsabilidades econômicas.
- Identificar e refletir sobre a mulher, como um membro de extrema importância, integrante e atuante na vida familiar (doméstica), também na vida econômica da família.

Metodologia:

- Discursão sobre a problematização “Qual o papel da mulher na sociedade”
- Debates sobre a temática, e após o debate, produção textual individual.
- Pesquisa e produção de cartazes.
- Palestra e socialização integrada no pátio da escola.

Recursos:

- Lousa, caneta, papel, lápis, revistas, cartolinas, cola, tesoura, data show.

Registro fotográfico das atividades desenvolvidas

Produção textual individual

Relatórios por componente curricular

Ciências naturais e Matemática

Diante da temática abordada para o desenvolvimento das atividades pedagógicas – **O papel e a condição da mulher na sociedade e na agricultura familiar**. Optei por iniciar a discursão sobre ela, lendo para os alunos as citações e o texto abaixo, visando fomentar a discursão e o surgimento de subtemas, relacionados à temática abordada:

Apesar do esforço de movimentos sociais de mulheres no campo para reivindicar o reconhecimento de seus papéis como trabalhadoras e cidadãs (FARIA apud SABATTO et al., 2009), a agricultura de base familiar encontra-se ainda fortemente marcada pela divisão sexual do trabalho, em função de suas raízes históricas, que apontam diferenciações entre homens e mulheres (PAULILO, 1987; PAULILO; SILVA 2007; PAULILO, 2004, BRUMER; ANJOS, 2008; CARNEIRO, 1994).

A jornada cotidiana da mulher no meio rural é subestimada pela sociedade, uma vez que muitas das atividades exercidas por elas não se enquadram nas categorias aceitas e reconhecidas formalmente pela sociedade em torno do conceito de trabalho (FARIA, 2009).

Neste sentido, pode-se considerar o trabalho da mulher como um conjunto de atividades invisíveis à sociedade, que, apesar disto, ultrapassa em muito as práticas estritamente vinculadas ao trabalho doméstico. As agricultoras familiares também realizam atividades produtivas, como o plantio e a colheita da produção para o autoconsumo da família, a ordenha de vacas, a produção de queijo e pão e também práticas orientadas para a pequena escala de comercialização de produtos agrícolas.

Mesmo quando realiza atividades voltadas para o fim produtivo da agricultura, designadas geralmente como “masculinas”, a mulher é vista como uma “ajudante” e normalmente recebe baixa remuneração (ou mesmo nenhuma remuneração) por seu trabalho. As atividades agrícolas exercidas por elas são vistas como uma extensão intrínseca às suas atribuições de mãe e esposa (BRUMER, 2004).

Após a leitura, iniciamos a discussão em sala. Os alunos participaram, dialogando e expondo suas opiniões. Surgirão vários subtemas sobre a temática trabalhada, como:

- A mulher difere do homem em relação à força física por isso, devem trabalhar de forma diferente;
- A mulher está se destacando tanto na sociedade, quanto no meio rural;
- A mulher é capaz de realizar o mesmo trabalho que o homem realiza;
- A mulher é sexo frágil;
- A mulher deve cuidar da casa e dos filhos; Entre outros.

Em seguida sugeri que produzissem um texto de acordo com o subtema citado por cada um. Depois da produção textual, realizamos as leituras dos textos e debatemos sobre os diferentes pontos de vista.

Por fim, após toda experiência vivenciada e compartilhada nos debates, produção textual, palestras e socialização integrada. Observei que para a Maior parte dos alunos, permanece a ideia de que: Devido à divisão sexual das atividades, cabe ao homem a responsabilidade do trabalho produtivo da agricultura e a mulher o trabalho relativo aos cuidados doméstico de cunho reprodutivo.

Finalizamos as atividades com Palestra e socialização no pátio da escola.

Componente Curricular: Ciências Agrárias

O papel e condição da mulher na sociedade e na agricultura familiar.

Podemos definir agricultura familiar como o cultivo da terra realizado por pequenos proprietários rurais, tendo como características mão de obra essencialmente familiar.

A agricultura familiar é uma forma social de produzir milenarmente praticada e há muito tempo estudada nos meios acadêmicos. É um importante segmento do Agronegócio do País, sendo grande geradora de empregos no campo e responsável pela maior parte da produção que abastece o mercado interno, ou seja, cerca de 70% dos alimentos consumidos nos lares brasileiros.

As mulheres rurais procuravam demarcar que na labuta diária nos sítios, elas conjugam, de forma intrincada, os serviços domésticos, os cuidados com a família e o trabalho agrícola. Ao combinar diferentes modalidades de trabalho, elas formam um mosaico complexo, tornando difícil identificar quando começa ou termina uma atividade. Diferentemente dos homens, que se dedicam inteiramente ao trabalho agrícola, as mulheres se desdobram entre os roçados, os terreiros e a casa para conciliar as diferentes demandas do grupo familiar. Além dos roçados, a casa e os terreiros funcionam para as mulheres como espaços de suas atividades produtivas, onde realizam o processamento dos alimentos (feitura de queijos, manteiga e doces, por exemplo) e a manufatura de diversos produtos (vassouras, redes, esteiras, cerâmica e utensílios domésticos), além dos cuidados com os pequenos animais (galinhas, patos, porcos e cabras), o pomar e a horta.

No segundo momento, formamos grupos que apresentaram os resultados das discussões e houve intenso debate sobre esses resultados e outros assuntos relacionados à temática, melhorando o material produzido e acrescentando novas sugestões.

Linguagem, Código e suas Tecnologias -

O papel e a condição da mulher na sociedade e na agricultura familiar.

Para tentar induzir os alunos à análise e debate da temática e a expressarem suas opiniões sobre ela, trabalhei trechos de textos que pesquisei baseado na temática trabalhada como também no caderno pedagógico

Dentro da literatura feminista, o termo “gênero” começou a ser utilizado em meados do século vinte como um conceito capaz de enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo dos indivíduos.

Porém, determinadas abordagens acreditam que a mudança da condição da mulher no meio rural se dariam a partir de sua independência financeira, portanto tratam de evidenciar a

importância da igualdade de remuneração entre homens e mulheres em atividades produtivas. Por sua vez, certas correntes, acreditam que através da descrição das atividades produtivas e reprodutivas realizadas pelas mulheres seriam possível estabelecer a mensuração do trabalho realizado. (principalmente em relação às atividades reprodutivas) e conseqüentemente, poderia se alcançar o reconhecimento do papel da mulher por parte da sociedade, segundo (CARRASCO, 2006).

Dentre as tentativas de reconhecimentos do papel das mulheres no meio rural destacamos o recente trabalho realizado pela Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura.

Diante das circunstâncias os alunos destacaram alguns pontos importantes, tais como:

- que as mulheres têm os mesmos direitos que os homens;
- que hoje em dia o trabalho da mulher é feito com muita técnica e responsabilidade;
- que os direitos são iguais.

Ao término deste debate, os alunos produziram textos cartazes demonstrando que as mulheres são tão capazes quanto aos homens e que não só serviam para reprodução e tampouco só para os afazeres domésticos. Em seguida, os mesmos expõem os cartazes na área da escola.

Ciências Humanas e suas Tecnologias –

Iniciei a abordagem da temática **O papel e a condição da mulher na sociedade e na agricultura familiar** na sala de aula baseada na experiência e nos conhecimentos trazido pelos alunos para o âmbito escolar. O conhecimento prévio é de suma importância para que tenhamos uma aprendizagem significativa, uma vez que os alunos ao relatarem suas experiências acerca da temática eles se sentem convidados a explicar ainda mais seus conhecimentos.

Em seguida, nos debruçamos sobre algumas leituras que tratam sobre o tema, com o intuito de aprimoramos nossas reflexões. Ao refletirmos sobre a condição da mulher percebemos o quanto a mesma é estereotipada pelo meio o qual está inserida, seja no seu lar, seu no meio profissional.

Diante da sociedade patriarcal brasileira por muito tempo as mulheres estiveram sobre o jugo masculino tratada como inferiores em relação aos homens e tiveram sua vida destinada ao anonimato. Contudo, as mulheres sempre lutaram pelos seus direitos, não como coadjuvantes e sim como protagonistas, desconstruindo, assim, a ideia de passividade e mostrando-se como sujeito histórico ativo.

Tal desconstrução se faz presente a todo instante no nosso Nordeste, onde a figura feminina sofre um preconceito maior, devido aos valores de virilidade e de honra masculina estarem enraizados na sociedade.

De acordo com a historiadora Alômia Abrantes:

Tratar de gênero é pensar em como histórico e culturalmente foram instituídos lugares para o feminino e o masculino em dadas épocas e sociedades, considerando um sistema de forças relacional, não polarizado. Mas chega a ser mais: é pensar não só nos lugares, mas nas subjetivações, nas sujeições que nos permitem ser identificados e identificarmo-nos como homens ou mulheres. (2008).

Ao fazermos uma análise reflexiva acerca das imposições da sociedade sobre as mulheres, entendemos que a questão de gênero é uma construção social. Dessa forma, “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995). Portanto, pode-se afirmar que as relações de gênero são relações de poder, sendo que, na maioria das vezes, o homem é mais valorizado, e ainda contém mais autoridade que as mulheres.

A agricultura familiar, a qual é caracterizada pela participação de todos os membros na produção, tem grande importância na contribuição para o desenvolvimento do país. Entretanto, apesar de ter a participação de todos os membros, é dada ênfase à figura do homem, o qual é visto como principal membro deste grupo. Apesar de as mulheres terem uma participação significativa nesse meio, são vistas apenas como trabalhadoras que auxiliam o trabalho do homem.

Quando se trata das relações de trabalho, as mulheres têm um papel relevante, principalmente na área da agricultura, pois é no campo que elas se destacam ajudando seus companheiros nas plantações, trabalhando sozinhas, ou com os familiares.

[...] ser agricultora não se resume a exercer uma profissão na agricultura, mas exige que se leve em conta outros parâmetros que interferem sobre a representação que as agricultoras constroem delas mesmas, pois ser agricultora é também ser esposa, mãe, mulher e rural (STROPASOLAS, 2006, p. 152).

Desse modo, percebemos que as mulheres as quais se enquadram como agriculturas e não se privam apenas as tarefas do campo, mas também na esfera domiciliar, uma vez que as mesmas continuam a cuidar dos afazeres domésticos, dos seus filhos e dos seus maridos.

Apesar de todo processo de desmistificação sobre o papel e a condição da mulher na sociedade e na economia, o patriarcalismo ainda é algo impregnado na nossa sociedade. Desconstruir essa concepção acerca das mulheres é uma árdua tarefa, que deve estar em contínua execução.

Referências bibliográficas

SCOTT, Joan Wallach. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, Alômia Abrantes da. **Paraíba, mulher-macho: tessituras de gênero** (desafios da história) Recife: O Autor, 2008.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. **O Mundo Rural no Horizonte dos Jovens**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.



Fotos 1: Turma município CAAPORÃ/CUPISSURA. Polo 1. Atividade Eixo 1.

ANEXO E –ATIVIDADE INTEGRADA DO EIXO TEMÁTICO 2

Escola: E.E.E.F. Doutor João Lopes Machado

Município: CAAPORÃ/CUPISSURA

EIXO TEMÁTICO: Sistemas de Produção e Processo de Trabalho no Campo

RELATÓRIO DE ENCERRAMENTO DO EIXO TEMÁTICO 2

Tema: Meio Ambiente - Materiais Recicláveis

Nos dias 17 e 18 de Novembro de 2016 na escola Dr. João Lopes Machado, situada no município de Cupissura-PB, foram realizadas atividades para encerramento do Eixo temático 2 tendo como proposta o tema "Meio Ambiente – Materiais Recicláveis".

A equipe de professores propôs aos educandos a construção de cartazes, painel com colagem de imagens e desenhos, pinturas, produção de lixeiras recicláveis, reflexão e debate acerca do tema abordado.

Por fim, como culminância exposição dos materiais trabalhados e elaborados pelos educandos e com exibição do filme: *O Auto da Compadecida* para compreensão das questões ambientais, culturais, econômicas, sociais.

- Ciências Agrárias: Trabalhou a reciclagem dos produtos orgânicos para melhor contribuição para o solo, fertilizando-o.
- Ciências Humanas: Analisou os aspectos culturais e suas ações sobre o meio ambiente, identificando a importância de seu papel como cidadão ativo na sociedade.
- Ciências da Natureza: Abordou a relação Homem e meio ambiente.
- Linguagens: Trabalhou com interpretações textuais e análise de imagens para reflexão e, posteriormente, uma produção textual.

"Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina." Cora Coralina



Fotos 2: Turma município CAAPORÃ/CUPISSURA. Polo 1. Atividade Eixo 2.

ANEXO F –ATIVIDADE INTEGRADA DO EIXO TEMÁTICO 3

RELATÓRIO

ESCOLA: Manoel Avelino de Paiva MUNICÍPIO: Caldas Brandão

COMPONENTE (S) CURRICULAR (ES):

Linguagens e tecnologias

Ciências Humanas

Ciências da Natureza e Matemática

Ciências Agrárias

EIXO TEMÁTICO 3:

Planejamento da temática: “A valorização do homem do campo e de sua cultura”.

Introdução:

Visando desconstruir os pré-conceitos, sobre o homem do campo e sua cultura, valorizando a sua história, os seus conhecimentos e retratando a sua diversidade sociocultural, é indispensável discutir o papel deste para que o educando da zona rural e urbana possam repensar a realidade, refletindo quanto ao modo de viver do homem do campo, muitas vezes estereotipado, sendo ridicularizadas em algumas manifestações culturais como as festas juninas. Além disso, é importante que os estudantes visualizem o campo e a cidade como espaços interdependentes, desconstruindo a forma negativa mostrando que o campo também é uma forma de sobrevivência e sustento de milhares de famílias.

Objetivos: Analisar as diferenças entre campo x cidade através de diferentes aspectos, possibilitando aos alunos a reflexão sobre a íntima ligação que ambos os espaços possuem.

Descrição das atividades desenvolvidas: (por cada Componente Curricular)

Ciências da Agrárias – Leitura e debate sobre a valorização do campo e as atividades agrícolas da região. Pesquisa de técnicas agrícolas que podem favorecer o agricultor da região, levando em consideração o clima e o solo.

Ciências da natureza e matemática – continuação do debate e aula expositiva com figuras relacionadas a a agricultura local, debate sobre o clima da região e as plantações propícias. Atividades com tabelas relacionando os meses do ano com o tempo de plantio e colheita.

Linguagem – Leitura e produção textual

Ciências Humanas- Leitura e confecção de cartazes

Conclusão: Iniciamos as atividades pedagógicas através de um debate, onde os discentes discorreram sobre suas experiências acerca dos estereótipos criados pela sociedade em torno dos homens do campo. Esse debate inicial é importante porque mostra o quanto é proveitoso partir do conhecimento prévio de cada discente. Em seguida, nos debruçamos sobre

alguns textos para analisar as relações existentes entre o campo e a cidade, e confeccionamos cartazes sobre a valorização do homem do campo. Os discentes também elaboraram relatórios destacando a vida do homem do campo na sociedade em que vive.

Por fim, culminamos nosso projeto através de uma palestra onde partilhamos os conhecimentos e experiências adquiridas ao longo do nosso projeto.



Fotos 3: Turma Município Caldas Brandão. Polo. Eixo temático 3.

ANEXO G –ATIVIDADE INTEGRADA DO EIXO TEMÁTICO 4

RELATÓRIO

ESCOLA: Escola Dr. João Lopes Machado.

MUNICÍPIO: Cupissura – Caaporã.

COMPONENTE (S) CURRICULAR (ES): Ciências Humanas, Ciências Agrárias, Linguagens e Ciências da Natureza e Matemática.

EIXO TEMÁTICO: Economia Solidária

TEMA OU TEMAS TRABALHADOS: Juventude Solidária.

Introdução:

No dia 22 de Junho de 2017, realizamos o encerramento do Eixo 4- Economia Solidária tendo como proposta de atividade sugerida aos educandos uma produção de Cordel com o tema: ‘‘Juventude Solidária’’.

Objetivos:

- Contribuir para a transformação das relações na agricultura familiar sustentável e solidária.
- Fortalecer os educandos frente aos diversos desafios impostos pela atualidade.
- Resgatar a cultura camponesa da solidariedade.
- Refletir sobre a Economia Solidária como um espaço de fortalecimento e construção de mudanças no seu presente e futuro.

Descrição das atividades desenvolvidas: (por cada Componente Curricular)

- Linguagens: Pronomes Pessoais e Possessivos, Verbos, Flexão dos Verbos, Estudo do poema no texto, Estudo do Cordel no texto.

- Matemática: Áreas e medidas, Metro quadrado e seus múltiplos, Figuras planas, Reapresentação do conteúdo de multiplicação.

- Ciências da Natureza: Saúde da Mulher, Apicultura, Nichos das abelhas, Dia do Meio Ambiente.

- Ciências Humanas: Solidariedade, a Primeira, Segunda e Terceira Revolução Industrial, a Legislação do Trabalho, a Feira local, O Ciclo do Açúcar no Brasil, A mão de obra escrava, Cidadania e Economia, Os Indígenas no Brasil, Os Quilombos e a Mulher na agricultura familiar.

- Ciências Agrárias: Principais culturas cultivadas no Nordeste (milho, feijão, coentro, alface, berinjela, tomate, pimentão).

Conclusão:

**Cordel:
Juventude Solidária**

Agora eu vou ensinar pra vocês uma lição

Ser Solidário, compreensivo e ajudar os seus irmãos.

Dessa forma eu posso levantar a minha bandeira:

Ser Solidário, compreensivo e ajudar os seus irmãos.

Ser solidário, compreensivo e ajudar os irmãos.

Dessa forma eu posso levantar a minha bandeira:

Ser solidário, compreensivo e ajudar os irmãos.

Na vida a solidariedade é ajudar as pessoas boas

Temos muito para aprender e a fazer
Basta só eu querer e socorrer

Não vê as diferenças mais ajudar nosso irmão

E fazer o bem para todas as pessoas

Com carinho, amor e de todo coração.

Na juventude ajudar é um bem maior

Onde os jovens se dedicam em fazer o melhor

Abraçar a causa em prol dos nossos irmãos

Com sinceridade, respeito, e muita emoção.

Caminhando sempre junto

Nessa caminhada vamos todos lá, moçada!

O que os jovens podem fazer para ajudaras pessoas

Ajudam respeitando os mais velhos e ajudando as pessoas mais carentes

Que precisam de ajuda como amor, carinho e atenção.

Os jovens podem ajuda sem ficar com reclamações fúteis.

As pessoas que moram nas ruas precisam de nós

Um gesto de carinho, amor e solidariedade.

Através de fazer o bem sem olhar a quem

Aprendendo com as outras pessoas, com atitudes de solidariedade.

Podemos viver numa boa, vamos lá, moçada!

Anexos (com fotos)



Fotos 4: Turma Município Cupissura – Caaporã. Polo 1. Eixo temático 4.

ANEXO H –RELATÓRIO DE ATIVIDADE INTEGRADA (TEMPO ESCOLA E TEMPO COMUNIDADE)

Polo: Litoral 1: Núcleo: E.E.E.M. Drº Antônio Batista Santiago

Ação – Combate ao mosquito Aedes Aegypti



Itabaiana- Paraíba/PB

08 de abril de 2016

PLANO DE AÇÃO

CONTEÚDOS: Mosquito Aedes Egypti; Dengue; Zika; Chikungunya.

OBJETIVOS: Apresentar aos estudantes os sintomas e a prevenção contra a proliferação do mosquito transmissor destas doenças;

Refletir sobre as causas e consequências que estas doenças comete a saúde do ser humano;

METODOLOGIA:

Palestra; Confeção de cartazes; Montagem de um mural educativo; Exibição de vídeo sobre Dengue; Atividade de colagem no caderno; Exercício de fixação sob a orientação do professor.

RECURSOS: Projetor multimídia; lousa branca; cartolina; A4; Hidrocor; Apagador; Cola; Revistas; Tesoura; Fita adesiva; Caderno; Grafite; TNT, Som.

AVALIAÇÃO: O aluno será avaliado de acordo com a sua participação e integração nas atividades propostas.

RELATÓRIO DAS AÇÕES

Diante a realidade que temos vivido, um grande caos na saúde pública, onde surtos e epidemias de doenças causadas por mosquitos vetores, especificamente o Aedes, tem gerado sequelas para população, faz-se necessário envolver a educação para conscientizar a população do dever de combater os focos e criadores de mosquito.

Primeiramente, os alunos foram encaminhados para a sala de informática da escola, onde foi exibido um vídeo sobre o mosquito Aedes Aegypti por meio do projetor multimídia, onde os alunos no fim da exibição foram realizado uma discussão entre alunos e professor.

Em seguida, foram encaminhados para a sala de aula e se proporcionou um momento de reflexão, em que primeiramente apresentei um filme onde causas consequências e prevenção do mosquito Aedes foi explorado e, ao término, em uma roda de conversa trocamos experiências. Os alunos relataram oralmente à realidade de suas comunidades e a cada fala surgia novas propostas para combater ao mosquito. Foi também questionado por parte dos alunos a atuação do poder público, com medidas de saneamento básico, manutenção e visita de agentes comunitários de saúde para esclarecimento e seguridade da população.

Ficou proposta a escolha de um dia para realizarmos um movimento onde passaremos em algumas comunidades com folhetos informativos sobre os cuidados que devemos ter em manter nossas casas seguras, livres de toda a ação do Aedes. Ainda foi criado junto com os alunos um painel criativo (elaborado pelos educadores). Posteriormente, cada aluno se apresentou e ressaltou sobre suas reflexões frente aos problemas da saúde brasileira, bem como suas propostas para a minimização e proliferação do mosquito. Houve ainda, a confecção de cartazes e foram expostos pelos alunos. Por fim, foram realizadas atividades de fixação que foram colados no caderno e foi orientado pelo professor na sala de aula.

ANEXO I – EDITAL PROCESSO SELETIVO PJCST - EDUCADORES



Secretaria de Estado da Educação
Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos – GEEJA
Coordenação Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra

EDITAL N°

O GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA, por meio da Secretaria de Estado da Educação – SEE/PB, no uso de suas atribuições legais, torna público a realização do **PROCESSO SELETIVO SIMPLIFICADO** para contratação de pessoal, **por tempo determinado**, observando o disposto no inciso IX, do art. 37, da Constituição Federal e na forma prevista no art.12, inciso IV, do art. 13 e § 1º, do art. 14, da Lei Estadual n° 5.391/1991 e ainda da Resolução CD/FNDE N° 11 de 16 de abril de 2014, regulamentadora do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Campo – Saberes da Terra, consoante às normas contidas neste Edital.

I - DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

1.1 O Processo Seletivo Simplificado visa a contratação de pessoal, por tempo determinado por 24 meses, para exercer as funções de **Educadores das Áreas de Conhecimentos no Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra, conforme vagas: 37 (trinta e sete) em** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Licenciatura em Letras); 37 (trinta e sete) em Ciências Humanas (Licenciatura Plena em História, Geografia, Filosofia ou Sociologia); 37 (trinta e sete) Ciências da Natureza e Matemática (Licenciatura Plena em Biologia, Ciências, Matemática, Física ou Química); 37 (trinta e sete) para Educadores/as de Formação Profissional (Formação Superior em cursos de graduação das Ciências Agrárias, Técnico da área das Ciências Agrárias ou Educador de nível médio com reconhecido saber em Agricultura Familiar); e 01 (um) tradutor e intérprete de Libras (Certificação no Prolibras ou Licenciatura em Letras/Libras), caso haja necessidade de contratação para o Programa.

1.2 O Processo Seletivo Simplificado é de responsabilidade de uma Comissão Organizadora constituída pela Secretaria de Estado da Educação – SEE/PB, por meio da Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos – GEEJA.

1.3 O prazo de validade do Processo Seletivo Simplificado será de doze (24) meses, contados a partir da data da Homologação do Resultado Final.

1.4 O Processo Seletivo Simplificado constará de uma (01) etapa: Análise do Currículum Vitae e experiência profissional, conforme tabela de pontuação no anexo II deste Edital.

1.5 O referido processo visa à contratação de educadores/as, por um período de vinte e quatro (24) meses, nos termos que preconiza a Lei Estadual 5.391/91, art.12, inciso IV, do art. 13 e § 1º, do art. 14, para as funções indicadas no item II deste Edital e da Resolução CD/FNDE N° 11 de 16 de abril de 2014.

II DAS ATRIBUIÇÕES

2.1 Do educador: ministrar aulas ligadas à temática da Educação do Campo, articulando os conhecimentos científicos aos saberes dos sujeitos discentes envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem; realizar atividades com os jovens que desenvolvam conceitos e práticas de trabalhos coletivos e solidários; coordenar atividades de interação social; trabalhar a relação escola/comunidade; desenvolver projetos de ação comunitária que trabalhem as necessidades dos sujeitos do campo; coordenar e acompanhar os projetos desenvolvidos no tempo-escola; participar das ações de planejamento integrado e formação continuada; preencher os instrumentos pedagógicos do ProJovem Campo.

III- DAS FUNÇÕES - PRÉ-REQUISITOS DA FORMAÇÃO E REMUNERAÇÃO

3.1 As funções, os pré-requisitos da formação exigida para a contratação e a remuneração encontram-se estabelecidos no quadro a seguir:

***Havendo a necessidade.**

IV – DAS VAGAS

4.1 As vagas serão distribuídas por município de acordo com o Quadro constante no ANEXO I, deste Edital, e serão preenchidas segundo a ordem de classificação geral dos candidatos habilitados, por função.

V - DAS INSCRIÇÕES

5.1 A inscrição do candidato implicará o conhecimento e a tácita aceitação das normas e condições estabelecidas neste Edital, em relação às quais não poderá alegar desconhecimento.

5.2 Antes de efetuar a inscrição, o candidato deverá conhecer o Edital e certificar-se de que preenche todos os requisitos exigidos. Uma vez efetivada a inscrição, não será permitida, em hipótese alguma, a sua alteração.

5.3 É vedada a inscrição condicional, a extemporânea, a via postal e via fax.

5.4 As inscrições serão realizadas no período de **22 a 24 Julho de 2015, considerados os dias úteis**, nos seguintes locais/Polos:

Polos: Polo I
Cidade: João Pessoa
Local : FUNETEC. Avenida Presidente Epitácio Pessoa, N° 1840.

Telefone: 83-3222-3933 **Horário** 08:00h às 12:00h

Polos: Pólo II
Cidade: Itaporanga
Local : Sede da 7ª Gerência Regional de Educação - Rua Manoel Moreira Dantas, 26 - Centro
Telefone: 83-3451-2558 **Horário** 08:00h às 12:00h 14:00h às 17:00h

5.6 São requisitos para a inscrição:

- a) Ser brasileiro ou gozar das prerrogativas previstas no artigo 12 da Constituição Federal;
- b) Ter idade mínima de 18 (dezoito anos), na data da contratação;
- c) Gozar de boa saúde física e Mental;
- d) Preencher Ficha de Inscrição, devidamente preenchida no local de entrega do Curriculum Vitae;
- e) Ter habilitação específica para o exercício da função para a qual pretender se inscrever, de acordo com o Quadro I deste edital, na data da inscrição;
- f) Apresentar Curriculum Vitae (conforme discriminação no anexo II), com os documentos comprobatórios, no ato da inscrição;
- g) Apresentar cópia do comprovante de residência;
- h) Cópia dos documentos: RG, CPF, Título de Eleitor com comprovação de votação, Carteira de Reservista (sexo masculino);
- i) Caso haja vínculo empregatício, trazer documentação comprobatória da compatibilidade de horário para o desempenho da função para a qual está se candidatando.
- j) Antes de efetuar a inscrição, o candidato deve certificar-se de que preenche todos os requisitos exigidos para a participação do processo seletivo simplificado, sendo responsável pelas informações prestadas. Em caso de omissão ou fornecimento de dados incorretos, o mesmo será eliminado do processo;
- k) A SEE/PB não se responsabilizará por recebimento de quaisquer documentos fora dos prazos estabelecidos neste Edital.

VI - DA SELEÇÃO

6.1 O Processo Seletivo Simplificado será realizado por uma Comissão Organizadora indicada pela Secretaria de Estado da Educação – SEE/PB, por meio da Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos – GEEJA.

6.2 O processo seletivo será composto de uma única etapa constituída por análise de currículo, obedecendo aos critérios e pontuação constantes no Anexo II.

6.3 A Etapa seletiva e classificatória será realizada no período de 27 a 29 de Julho.

6.4 A Pontuação mínima para a classificação dos candidatos será de setenta (70) pontos e obedecerá a ordem decrescente de classificação.

6.5 Em caso de empate na pontuação final no Processo Seletivo Simplificado será classificado o candidato que, sucessivamente:

- a) Possuir maior idade no Processo, conforme artigo 27, parágrafo único, do Estatuto do Idoso;
- b) Que possuir maior tempo de experiência na área, devidamente comprovada e solicitada pelo Programa;
- c) Se persistir o empate haverá sorteio.

VII - DA DIVULGAÇÃO

7.1 A lista dos candidatos aprovados na Etapa Classificatória (Análise do Curriculum Vitae) será divulgada até o dia 30/07/2015;

7.2 O resultado do Processo Seletivo será divulgado no site: www.paraiba.pb.gov.br/educacao na data prevista para 30/07/2015 e nos locais onde foram realizadas as inscrições.

VIII - DA CONTRATAÇÃO

8.1 Os candidatos selecionados serão contratados pelo Governo do Estado, por meio da Secretaria de Estado da Educação, **por tempo determinado de 24 meses**, nos termos do que preconiza a lei 5.391/91, em seu art. 12, inciso IV, do

art. 13 e § 1º, do art. 14 e Resolução CD/FNDE Nº 11 de 16 de abril de 2014.

8.2 A jornada de trabalho será de 30 horas semanais.

8.3 Os contratados serão submetidos ao regime previsto no § 13, do art. 40 da Constituição Federal e Emenda 20 de 15/12/1998.

8.4 Para a contratação o candidato não poderá estar exercendo cargo de gestor público ou eletivos nas esferas municipal, estadual e federal.

IX - DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

9.1 É de inteira responsabilidade do candidato acompanhar a publicação de todos os atos, editais e comunicados referentes a este Processo Seletivo Simplificado no Diário Oficial do Estado da Paraíba e divulgados na Internet, no endereço eletrônico www.paraiba.pb.gov.br/educacao.

9.2 O candidato poderá obter informações referentes ao Processo Seletivo Simplificado na Secretaria de Estado da Educação, no Centro Administrativo Integrado, bloco 1, 3º andar, bairro Jaguaribe em João Pessoa/PB, telefone 3218 - 4347.

9.3 A contratação dos classificados será efetuada mediante a necessidade do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, apresentada pela formação de turmas de, no mínimo, 15 alunos no seu respectivo município.

9.4 Não serão fornecidos atestados, declarações, certificados ou certidões relativos à habilitação, classificação ou nota de candidatos, valendo, para tal fim, a publicação do resultado final e homologação no Diário Oficial do Estado.

9.5 Qualquer Candidato poderá interpor recurso, pessoalmente, perante a Comissão Organizadora do Processo Seletivo Simplificado Projovem Campo/PB 2015, no dia 03 a 04/08/2015, nos horários: 08h00 às 12h00 e 14h00 às 17h00 no endereço: Secretaria de Estado da Educação – Centro Administrativo Integrado – Bloco 1 – 3ª andar, CEP 58.015 – 900, João Pessoa/PB, telefone 3218 – 4347, Coordenação Estadual do Projovem Campo.

9.6 O resultado do recurso sairá na data prevista para 05/08/2015.

9.7 A qualquer tempo poder-se-á anular a inscrição ou tornar sem efeito a contratação do candidato, desde que verificadas falsidades ou inexistências de declarações ou irregularidades na inscrição ou nos documentos.

9.8 Quaisquer alterações nas regras fixadas neste Edital só poderão ser feitas por meio de outro Edital.

9.9 Os casos omissos serão resolvidos pela Comissão Organizadora do Processo Seletivo junto à Secretaria de Estado da Educação por meio da Gerência Executiva de Jovens e Adultos - GEEJA, situada no Centro Administrativo Integrado, nesta capital.

João Pessoa, ____ de Julho de 2015.
Secretário de Estado da Educação

- b) Que possuir maior tempo de experiência na área, devidamente comprovada e solicitada pelo Programa;
c) Se persistir o empate haverá sorteio.

VII - DA DIVULGAÇÃO

7.1 A lista dos candidatos aprovados na Etapa Classificatória (Análise do Currículo Vitae) será divulgada até o dia 30/07/2015;

7.2 O resultado do Processo Seletivo será divulgado no site: www.paraiba.pb.gov.br/educacao na data prevista para 30/07/2015 e nos locais onde foram realizadas as inscrições.

VIII - DA CONTRATAÇÃO

8.1 Os candidatos selecionados serão contratados pelo Governo do Estado, por meio da Secretaria de Estado da Educação, por tempo determinado de 24 meses, nos termos do que preconiza a lei 5.391/91, em seu art. 12, inciso IV, do art. 13 e § 1º, do art. 14 e Resolução CD/FNDE Nº 11 de 16 de abril de 2014.

8.2 A jornada de trabalho será de 30 horas semanais.

8.3 Os contratados serão submetidos ao regime previsto no § 13, do art. 40 da Constituição Federal e Emenda 20 de 15/12/1998.

8.4 Para a contratação o candidato não poderá estar exercendo cargo de gestor público ou eletivos nas esferas municipal, estadual e federal.

IX - DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

9.1 É de inteira responsabilidade do candidato acompanhar a publicação de todos os atos, editais e comunicados referentes a este Processo Seletivo Simplificado no Diário Oficial do Estado da Paraíba e divulgados na Internet, no endereço eletrônico www.paraiba.pb.gov.br/educacao.

9.2 O candidato poderá obter informações referentes ao Processo Seletivo Simplificado na Secretaria de Estado da Educação, no Centro Administrativo Integrado, bloco 1, 3º andar, bairro Jaguaribe em João Pessoa/PB, telefone 3218 - 4347.

9.3 A contratação dos classificados será efetuada mediante a necessidade do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, apresentada pela formação de turmas de, no mínimo, 15 alunos no seu respectivo município.

9.4 Não serão fornecidos atestados, declarações, certificados ou certidões relativos à habilitação, classificação ou nota de candidatos, valendo, para tal fim, a publicação do resultado final e homologação no Diário Oficial do Estado.

9.5 Qualquer Candidato poderá interpor recurso, pessoalmente, perante a Comissão Organizadora do Processo Seletivo Simplificado Projovem Campo/PB 2015, no dia 03 a 04/08/2015, nos horários: 08h00 às 12h00 e 14h00 às 17h00 no endereço: Secretaria de Estado da Educação – Centro Administrativo Integrado – Bloco 1 – 3º andar, CEP 58.015 – 900, João Pessoa/PB, telefone 3218 – 4347, Coordenação Estadual do Projovem Campo.

9.6 O resultado do recurso sairá na data prevista para 05/08/2015.

9.7 A qualquer tempo poder-se-á anular a inscrição ou tornar sem efeito a contratação do candidato, desde que verificadas falsidades ou inexatidões de declarações ou irregularidades na inscrição ou nos documentos.

9.8 Quaisquer alterações nas regras fixadas neste Edital só poderão ser feitas por meio de outro Edital.
9.9 Os casos omissos serão resolvidos pela Comissão Organizadora do Processo Seletivo junto à Secretaria de Estado da Educação por meio da Gerência Executiva de Jovens e Adultos - GEEJA, situada no Centro Administrativo Integrado, nesta capital.

João Pessoa, 21 de Julho de 2015.

ALESSIO TRINDADE DE BARROS
Secretário de Estado da Educação

ANEXO I - DISPONIBILIDADE DE VAGAS POR MUNICÍPIO

Municípios/ Localidades	Educador/a Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Educador /a Ciências Humanas	Educador/a Ciências da Natureza e Matemática	Educador/ a Formação em CIÊNCIA S AGRÁRIA S	Tradutor(a)* com certificação no Prolibras ou Licenciatura em Letras/Libras
POLO-1					
Alhandra	2	2	2	2	
Caaporã	2	2	2	2	
Sobrado	1	1	1	1	
Pitimbu	1	1	1	1	
Gurinhém	1	1	1	1	
Pedras de Fogo	1	1	1	1	
Araçagi	2	2	2	2	
Bananeiras	1	1	1	1	1
Ingá	2	2	2	2	
Caldas Brandão	1	1	1	1	
Mataraca	1	1	1	1	
Capim	1	1	1	1	
Curral de Cima	1	1	1	1	
Itabaiana	2	2	2	2	
Riachão do Bacamarte	1	1	1	1	
Araruna	1	1	1	1	
Umbuzeiro	3	3	3	3	
Mogéiro	1	1	1	1	
Lucena	1	1	1	1	

POLO - 2

Itaporanga	1	1	1	1	
Piancó	2	2	2	2	
Aguiar	1	1	1	1	
Ibiara	4	4	4	4	
Igaracy	1	1	1	1	
Santana dos Garrotes	1	1	1	1	
Uiraúna	1	1	1	1	
TOTAL	37	37	37	37	1

*Havendo a necessidade.

Anexo II - Pontuação para Análise do Currículo Vitae

Item	Crítérios/horas	Pontos	Total
01	Curso de Especialização em Educação do Campo ou EJA	10	10
	Curso de Especialização na área de conhecimento para a qual concorre	05	05
02	Curso de Formação/Capacitação em Educação do Campo até 20 horas - 4 pontos 40 horas - 8 pontos 80 horas - 12 pontos 120 horas - 16 pontos Acima de 120 horas - 20 pontos	20 (Max)	20
03	Curso de Formação/Capacitação em EJA até 20 horas - 4 pontos 40 horas - 8 pontos 80 horas - 12 pontos 120 horas - 16 pontos Acima de 120 horas - 20 pontos	20 (Max)	20
04	Curso de Formação/Capacitação em outras áreas até 20 horas - 02 ponto 40 horas - 04 pontos 80 horas - 06 pontos 120 horas - 08 pontos Acima de 120 horas - 10 pontos	10 (Max)	10
05	Participação em eventos/Seminários/Oficinas ou similares relacionados à Educação do Campo ou à EJA (até 5 eventos)	03 por Evento	15
06	Participação em eventos/Seminários/Oficinas (ou similares) de qualquer área (até 3 eventos)	01 por evento	03
07	Participação em movimentos sociais e/ou entidades comunitárias locais	06	06
08	Participação em experiências e/ou projetos de pesquisa, extensão, monitoria (qualquer área)	02	02
09	Produção acadêmica/científica de textos e/ou material didático relacionados à Educação do Campo ou à EJA	07	07
10	Produção acadêmica/científica de textos e/ou material didático de qualquer área do conhecimento	02	02

TOTAL DE PONTOS: 100

ANEXO - III ESTRUTURA DO CURRÍCULO VITAE

O CURRÍCULO VITAE DEVE SER APRESENTADO SEGUINDO OS CRITÉRIOS:

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

II - FORMAÇÃO ACADÊMICA DE NÍVEL SUPERIOR

• Na área de inscrição do concurso

• Em outra área

III - EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

• Na área de inscrição do concurso

• Em outra área

IV - ATUALIZAÇÃO PROFISSIONAL (cursos de no mínimo 40 horas)

• Na área de inscrição do concurso

• Em outra área

V - PRODUÇÃO CIENTÍFICA (livros técnicos, artigos publicados em revista especializada, relatório de pesquisa concluída)

• Individual

• Co-autoria

VI - DATADO E ASSINADO NA ÚLTIMA PÁGINA

ANEXO J- OFÍCIO SECADI: SOLICITAÇÃO PARA PRORROGAÇÃO INÍCIO DAS AULAS



**GOVERNO
DA PARAÍBA**

Secretaria de Estado da Educação

GEEJA – Gerência Executiva da Educação de Jovens e Adultos

MEMORANDO

NÚMERO	531 /2015
DATA	22/05/2015
ORIGEM	Gerência Executiva da Educação de Jovens e Adultos
DESTINO	Chefia de Gabinete

Senhor Chefe de Gabinete,

Solicitamos a Vossa Senhoria providências no sentido de solicitar a Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude - SECADI prorrogação para o início das aulas, previstas para 23 de maio de 2015 do Projoven Campo-Saberes da Terra, conforme Resolução CD/FNDE/nº 11/2014, para o dia 23 de julho de 2015, em virtude de:

- mudança de coordenação
- visitas para o levantamento dos locais para os núcleos
- atraso no processo de matrículas
- processo seletivo para professores
- formação para os educadores

Conforme contato mantido com a Coordenação Geral do Projoven, a comunicação deverá ser encaminhada para o e-mail: graça.almeida@mec.gov.br, com cópia para Jader.pietro@mec.gov.br.

Atenciosamente,

Maria Ouscar de Moraes

GERÊNCIA EXECUTIVA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS /SEE

Gerência Executiva da Educação de Jovens e Adultos - GEEJA
Centro Administrativo Integrado – Bloco 1 – 4º andar - CEP: 58015-900
João Pessoa/PB. Tel.: 3218-4046/ 4097/4047
<http://intranet.educ.pb.gov.br/>



Paraíba

faz educação



*memoria
Mecado
Civica de
Gabinete
22.05.15
Pelo
Mecado*

ANEXO K – OFÍCIO SECADI: AUTORIZAÇÃO PARA PRORROGAÇÃO INÍCIO DAS AULAS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude

Senhor Coordenador
Projovem Urbano e Projovem Campo - Saberes da Terra

Como alguns entes federados não finalizaram as ações da edição de 2014 do Projovem Urbano e do Projovem Campo e, assim, não iniciaram as aulas **em 23 de fevereiro ou em 23 de março de 2015**, informamos que ainda poderão iniciar as atividades desta edição em:

- **23 de abril de 2015**
- **23 de maio de 2015**

Caso o ente federado não tenha possibilidade de iniciar as atividades da edição de 2014, em abril ou maio, deverá solicitar o cancelamento da adesão, por meio de ofício do Secretário de Educação a esta DPEJUV, e devolver os recursos financeiros recebidos a conta do Projovem Urbano e/ou do Projovem Campo - Saberes da Terra, conforme Resoluções CD/FNDE nº 8/2014 e nº 11/2014.

Solicitamos, portanto, que o Secretário de Educação ou o Coordenador Geral do Programa nos responda esta mensagem, indicando a data definida para iniciar as aulas nessa localidade.

Atenciosamente,

Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
Ministério da Educação

ANEXO L: OFÍCIO GEEJA: ENCONTROS PEDAGÓGICOS

GOVERNO
DA PARAÍBAviva
o trabalho.PROJOVEM
CAMPO

MEMORANDO

NÚMERO 120/2016
DATA 14/06/2016
ORIGEM Coordenação Estadual Projovem Campo – Saberes da Terra
DESTINO Maria Oliveira de Moraes - Gerente GEEJA

Sr^a. Gerente,

Considerando que o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem Campo – Saberes da Terra edição 2014, está em momento de execução, venho através deste, entregar a Vossa Senhoria, por meio de relatório em anexo dos **ENCONTROS PEDAGÓGICOS** que foram realizados pela **COORDENAÇÃO** nos dias 06 e 10 de Junho de 2016, no Liceu Paraibano.

Atenciosamente,


 Valderéz Henrique Costa
 Coordenador geral do Projovem
 Campo: saberes da terra
 SEE/GEEJA

Coordenação do Projovem Campo – Saberes da Terra
 Estado da Paraíba

Recebido em: 14/06/16
 às 9h


ANEXO M: FICHA DE CADASTRAMENTO DO PROGRAMA PJCST.

**FICHA DE CADASTRO****Foto**
3x4**Projovem Campo – Saberes da Terra**

Escola _____ Município _____

Nome _____ Turma _____

RG _____ CPF _____

Filiação _____

Estado Civil _____

Filhos: () SIM () NÃO Se SIM, quantos? _____

Endereço atual _____

Bairro _____ Telefones para contato _____

Desenvolve alguma Atividade Agrícola? () SIM () NÃO

Se SIM, Qual? _____

_____, PB, _____ de _____ de 2015.
 (cidade) (dia) (mês)

ASSINATURA COM NOME DO(A) ALUNO(A)

OBS: Anexar junto com a ficha:

Sínteses Integradoras

Atividades Avaliativas

Auto- Avaliação

ANEXO N – FICHA DE ATIVIDADES NA SALA DE AULA E AVALIAÇÃO



PRINCIPAIS ATIVIDADES DE APRENDIZAGEM NO TEMPO ESCOLA

(Aulas teóricas e práticas, convivência, trabalho, projetos, entre outros)

Educando(a): ____

OBSERVAÇÕES DO ALUNO

OBSERVAÇÕES DO EDUCADOR

Assinatura do/a Educador/a

FICHA DE AVALIAÇÃO

INDICADORES:

1. A consciência individual e coletiva da dignidade humana, direitos e deveres a partir das novas práticas educativas;
2. A responsabilidade consigo mesmo, com a família, com o trabalho, com a escola e com a comunidade;
3. A competência do domínio dos conhecimentos teóricos, nas habilidades práticas, na sua atuação dos trabalhos domésticos, no manejo da terra e dos animais e na aplicação das práticas alternativas de produção;
4. Mudanças de atitude e comportamento perante a vida, a natureza e as coisas;
5. Melhoria do desempenho e das relações interpessoais nos grupos humanos que participam: família, escola, comunidade, associação e outros coletivos;
6. A coerência entre a teoria construída e a prática de vida.

AUTOAVALIAÇÃO

Assinatura do/a Educando(a) _____

ANEXO O – ATIVIDADE INTEGRADA (TEMPO ESCOLA E TEMPO COMUNIDADE)



AÇÃO – COMBATE AO MOSQUITO AEADES AEGYPTI

Considerando a importância do combate ao MOSQUITO AEADES AEGYPTI e a prevenção das várias doenças acarretadas pelo mesmo. Organize e relate uma ATIVIDADE INTEGRADA (junto com tod@s educadores/as) com os educandos e educandas do PROJovem CAMPO – SABERES DA TERRA.

Esta ATIVIDADE INTEGRADA pode contemplar:

- Palestras;
- Confecção de cartazes;
- Estudo de caso;
- Estudo das doenças: possíveis causas e soluções;
- Conscientização por meio de panfletagens na Comunidade local;
- Oficinas de reciclagem (exemplo: garrafa pet), dentre outras.

Esta atividade deverá ser registrada através de imagens (fotos), logo depois elaborado um RELATÓRIO SINTÉTICO descrevendo o que foi realizado pelos/as educadores/as nesta AÇÃO, o prazo máximo para o envio desse Relatório será até o dia 08 de abril.

Uma ótima AÇÃO!

Coordenação do Projovem Campo – Saberes da Terra

ANEXO P – PLANILHA DE AVALIAÇÕES DO PJCST.



**Governo Do Estado Da Paraíba - Secretaria De Estado Da Educação – See
Gerencia Executiva De Educação De Jovens E Adultos - Geeja
Coordenação Estadual Do Projovem Campo – Saberes Da Terra– Pjcost/Pb**

PLANILHA DE ACOMPANHAMENTO - AVALIAÇÕES PJCST/PB

Caderno Pedagógico: _____

Componente Curricular: _____ Educador/a: _____

Escola: _____

Turma: _____		Nota 1	Nota 2	Nota 3	Nota 4 Aspectos Qualitativos	Média Final
Nº	Aluno/a	Tarefas de Classe (T.E)	Tarefas de Casa (T.C)	Avaliação Escrita (T.E)	A Q (T.E/T.C)	MF
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						

OBS:. Todas as notas devem ser trabalhadas, pedimos respeitar os critérios estabelecidos, observar a Pedagogia da Alternância. Fique atento para o prazo de término dos cadernos pedagógicos, bem como a realização da pesquisa, das Sínteses dos estudantes e da Partilha de Saberes.

NB:. Evite rasuras nesse documento. Favor preencher provisoriamente de lápis grafite e, ao concluir o respectivo caderno, transferir para caneta azul ou preta. *“Nós somos o que construímos!”*

Data de entrega: _____ Assinatura do Educador/a: _____

Assinatura do Coordenador: _____

ANEXO Q – PLANILHA DE PLANEJAMENTO ON-LINE PJCST.

GOVERNO DA PARAIBA **VIVA o trabalho.**

PROJovem CAMPO **SABERES EM TERRA**

Secretaria de Estado da Educação
GEEA - Gerência Executiva de Jovens e Adultos

PLANILHA DE PLANEJAMENTO 11/01/17 ATÉ 31/01/17

E.E.E.F.M. João Ribeiro
Componente Curricular: LINGUAGENS
Educador(a): JOÃO HERCULANO ALVES FILHO

Município: Gunhém-PB
EIXO TEMÁTICO: 3 Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas

DATA:	OBJETIVOS	CONTEÚDOS	PROPOSTA METODOLÓGICA	RECURSOS	PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA TE / TC	AVALIAÇÃO
11/01/17 a 17/01/17	Refletir sobre a importância das políticas públicas para o exercício da cidadania.	Miguel (Demarcação das terras indígenas).	Leitura compartilhada sobre o tema abordado.	"Lousa *Caderno Pedagógico *Cartolina *Lápis Revistas *Jornais	TE. e *Leitura interpretação: *Círculo de diálogos.	Avaliação processual e contínua. Observando durante os círculos de diálogos e atividades produzidas se os conseguiram ampliar a sua percepção sobre determinado conteúdo.

Haroldo P. Cam...
10:52 4 de out
Resposta

Bom dia!!!
PLANILHA DE PLANEJAMENTO
REFERENTE AS DATAS DE 03/10
ATÉ 21/10.Já Disponível

ANEXO S– RESOLUÇÃO Nº 11, DE 16 DE ABRIL DE 2014**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO DELIBERATIVO**

DOU de 17/04/2014 (nº 74, Seção 1, pág. 22)

Estabelece os critérios e as normas para a transferência de recursos financeiros ao Distrito Federal, aos estados e aos municípios para o desenvolvimento de ações do Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem Campo - Saberes da Terra para o ingresso de estudantes a partir de 2014.

FUNDAMENTAÇÃO LEGAL:

Constituição Federal de 1988;

Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996;

Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007;

Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008;

Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006;

Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007;

Decreto nº 6.629, de 4 de novembro de 2008;

Decreto nº 7.507, de 27 de junho de 2011;

Decreto nº 7.649, de 21 de dezembro de 2011;

Resolução CD/FNDE no 38, de 16 de julho de 2009.

O PRESIDENTE DO CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - FNDE, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo art. 7º, § 1º, da Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e pelos arts. 4º, § 2º, e 14 do Anexo I do Decreto nº 7.691, de 2 de março de 2012, publicado no D.O.U. de 6 de março de 2012, e pelos arts. 3º, inciso I, alíneas "a" e "b"; 5º, *caput*; e 6º, inciso VI, do Anexo da Resolução nº 31, de 30 de setembro de 2003, publicada no D.O.U. de 2 de outubro de 2003, neste ato representado conforme ratificado na Reunião Extraordinária do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) realizada no dia 6 de março de 2014, e considerando a necessidade de implementar o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem Campo - Saberes da Terra nos estados, no Distrito Federal e em municípios, a partir de 2014, para garantir aos jovens de dezoito a 29 anos, que sabem ler e escrever e que não

concluíram o ensino fundamental, ações de elevação de escolaridade, na forma de curso; pois considerando a necessidade de promover ações de cidadania voltadas a jovens que, por diferentes fatores, foram excluídos do processo educacional, de modo a reduzir situações de risco, desigualdade, discriminação e outras vulnerabilidades sociais, fomentando a participação social e cidadã dos jovens atendidos pelo Programa; considerando a necessidade de propiciar pleno acesso aos bens e equipamentos públicos de cultura, esporte, assistência social e saúde do território, fortalecendo a integração entre as políticas públicas para a juventude e ampliando as possibilidades de informação e de participação dos jovens atendidos; considerando a necessidade de assegurar formação continuada específica para os profissionais envolvidos no Projovem Campo - Saberes da Terra; considerando a necessidade de estabelecer procedimentos operacionais para a transferência de recursos orçamentários para financiar as ações do Projovem Campo - Saberes da Terra, resolve, *ad referendum*: Art. 1º - Aprovar os critérios e as normas para transferência de recursos financeiros aos entes federados (o Distrito Federal, os estados e aqueles municípios listados nos Anexos I e II desta Resolução) para que desenvolvam as ações do Projovem Campo - Saberes da Terra, instituído pela Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008. § 1º - O Anexo I relaciona os oitenta municípios com o maior número de escolas no campo que poderão fazer adesão ao Programa.

§ 2º - O Anexo II relaciona os 1.830 municípios integrantes dos 120 Territórios da Cidadania que poderão fazer adesão ao Programa.

§ 3º - A transferência de recursos financeiros de que trata o *caput* fica condicionada à adesão do ente federado ao Projovem Campo - Saberes da Terra, de acordo com o que estabelece o art. 7º desta Resolução, bem como à sua adesão concomitante ou prévia ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, regulamentado pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.

§ 4º - Os estados poderão fazer adesão ao Projovem Campo - Saberes da Terra para implementá-lo nos municípios de sua abrangência territorial, desde que estes não tenham feito adesão por meio de suas secretarias municipais de educação.

Art. 2º - O Projovem Campo - Saberes da Terra visa à promoção de ações para a elevação da escolaridade e para a qualificação profissional e social de jovens agricultores familiares que saibam ler e escrever, mas não tenham concluído o ensino fundamental e que, no ano da matrícula no curso, tenham entre dezoito e 29 anos de idade.

§ 1º - O Projovem Campo - Saberes da Terra tem por objetivo o desenvolvimento de ações para elevação da escolaridade dos jovens agricultores, propiciando a conclusão do ensino fundamental, por meio de sua formação integral na modalidade educação de jovens e adultos,

integrando a qualificação social e a formação profissional, em regime de alternância entre períodos de tempo-escola e tempo comunidade.

§ 2º - São considerados agricultores familiares os educandos que cumprem os requisitos do art. 3º da Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006.

I - DOS AGENTES E DE SUAS RESPONSABILIDADES

Art. 3º - São agentes do Projovem Campo - Saberes da Terra:

I - a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC), gestora nacional do Programa, por meio da Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude;

II - o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia vinculada ao MEC, executora das transferências de recursos financeiros do Programa;

III - o Distrito Federal, os estados e os municípios listados nos Anexos I e II desta Resolução que aderirem ao Programa, doravante denominados entes executores (EEx).

Art. 4º - Cabe à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC):

I - fornecer o formulário do Termo de Adesão para preenchimento pelo EEx, no módulo Projovem Campo do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC), no endereço eletrônico simec.mec.gov.br, bem como fornecer perfis de acesso ao(s) representante(s) de cada EEx;

II - certificar-se de que o EEx tenha aderido também ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, como estabelece o § 1º do art. 35 do Decreto nº 6.629, de 4 de novembro de 2008;

III - disponibilizar o Sistema de Matrícula, Acompanhamento de Frequência e Certificação do Projovem Campo - Saberes da Terra e prover perfis de acesso ao(s) representante(s) de cada EEx;

IV - fornecer, no Sistema de Matrícula, Acompanhamento de Frequência e Certificação do Projovem Campo - Saberes da Terra, o Plano de Implementação, instrumento de apoio ao planejamento das ações necessárias ao desenvolvimento local do Programa;

V - fornecer o Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Campo - Saberes da Terra e coordenar, orientar e acompanhar a implementação de seu desenvolvimento pelos EEx, bem como avaliar a consecução das metas físicas, por meio do Sistema de Matrícula, Acompanhamento de Frequência e Certificação do Projovem Campo - Saberes da Terra e de outros instrumentos que considerar apropriados;

VI - definir o valor das parcelas a serem repassadas a cada um dos EEx e solicitar ao FNDE, oficialmente e em tempo hábil, a transferência dos recursos;

VII - garantir a articulação necessária entre os órgãos responsáveis, no âmbito nacional, pela definição das políticas de oferta de cursos de formação profissional desenvolvidas no Distrito Federal, nos estados e nos municípios participantes do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC);

VIII - responsabilizar-se pela formação dos formadores e dos gestores locais, diretamente ou por delegação;

IX - fornecer o material didático-pedagógico específico do Programa;

X - analisar, aprovando ou não, solicitações de alterações nos Termos de Adesão dos EEx;

XI - promover, diretamente ou por delegação, de forma amostral, processos de avaliação da efetividade do Programa;

XII - informar tempestivamente ao FNDE sobre quaisquer anormalidades que possam ocorrer no decorrer do cumprimento desta Resolução;

XIII - analisar as prestações de contas dos EEx relativas ao Programa, do ponto de vista da consecução das metas físicas e da adequação das ações desenvolvidas e emitir, no Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SiGPC) - Contas Online, parecer conclusivo sobre sua aprovação ou rejeição; e

XIV - constituir e coordenar o Comitê Gestor Nacional do Projovem Campo - Saberes da Terra.

Art. 5º - Cabe ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE):

I - elaborar, em acordo com a SECADI/MEC, os atos que normatizam as transferências de recursos financeiros aos EEx e promover a divulgação desses atos;

II - prestar assistência técnica quanto à correta utilização dos recursos;

III - realizar processo licitatório para produção e distribuição do material didático-pedagógico do Programa, por solicitação oficial da SECADI/MEC;

IV - proceder à abertura de conta corrente específica para a transferência dos recursos financeiros destinados ao custeio das ações do Programa a cada um dos EEx e efetuar o repasse desses recursos, de acordo com solicitação oficial da SECADI/MEC;

V - publicar, no endereço eletrônico www.fnde.gov.br, os valores repassados a cada EEx para financiar as ações do Programa;

VI - divulgar, mensalmente, no endereço eletrônico www.fnde.gov.br, os extratos das contas correntes de cada EEx, conforme determina o Decreto nº 7.507, de 27 de junho de 2011;

VII - suspender os pagamentos ao EEx na ocorrência de situações que justifiquem a medida, inclusive por solicitação da SECADI/MEC;

VIII - receber e analisar a prestação de contas dos recursos transferidos aos EEx no que tange a execução físico-financeira, por intermédio do Sistema de Gestão da Prestação de Contas (SiGPC) - Contas Online, na forma da Resolução CD/FNDE nº 2 de 18 de janeiro de 2012, e alterações posteriores; e

IX - encaminhar a prestação de contas à SECADI/MEC para sua manifestação quanto ao cumprimento das metas físicas e à adequação das ações realizadas.

Art. 6º - Cabe aos Entes Executores (EEx) do Projovem Campo - Saberes da Terra:

I - aderir ao Projovem Campo por meio de Termo de Adesão específico, disponível no módulo Projovem Campo do SIMEC, no endereço eletrônico simec.mec.gov.br;

II - aderir concomitantemente ou ter aderido anteriormente ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, de acordo com o disposto no § 1º do art. 35 do Decreto nº 6.629/2008;

III - elaborar e enviar à SECADI/MEC, por intermédio do Sistema de Matrícula, Acompanhamento de Frequência e Certificação do Projovem Campo - Saberes da Terra, Plano de Implementação em até 30 dias após sua disponibilização no sistema;

IV - imprimir e enviar à SECADI/MEC, por via postal, para o endereço informado no § 2º do art. 7º desta Resolução, o Termo de Adesão ao Programa e a versão final do Plano de Implementação, devidamente assinados pelo secretário de Educação do DF, do estado ou do município, desde que este tenha atribuição legal para representar o governador ou o prefeito;

V - aplicar os recursos financeiros recebidos à conta do Programa exclusivamente nas ações previstas nesta Resolução;

VI - constituir o comitê gestor local do Projovem Campo - Saberes da Terra, coordenado pela secretaria de Educação e composto por representação dos jovens participantes no Programa, do Conselho de Juventude (quando existir na localidade) e dos órgãos locais de políticas de juventude, dos movimentos sociais do campo e dos colegiados territoriais, bem como do(s) órgão(s) local(is) responsável(is) pelas políticas para mulheres, de promoção da igualdade racial e secretarias afins; no caso dos estados e do Distrito Federal, deverá haver também representação da Agenda de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e EJA e dos comitês, fóruns ou articulações estaduais de Educação do Campo, para garantir efetividade ao acompanhamento e apoio à execução das ações do Programa;

VII - assegurar, no caso dos estados e do Distrito Federal, que 50% dos membros do comitê gestor local do Projovem Campo - Saberes da Terra seja de representantes das entidades que compõem os comitês, fóruns ou articulações estaduais de Educação do Campo;

VIII - priorizar, no caso dos estados, a oferta do Projovem Campo aos jovens residentes nos municípios com o maior número de escolas no campo (Anexo I) e nos municípios que fazem

parte dos 120 Territórios da Cidadania (Anexo II), bem como aos jovens egressos do Programa Brasil Alfabetizado;

IX - credenciar os Secretários de Educação, coordenadores gerais de cada localidade, coordenadores de turma e diretores das escolas para acesso ao Sistema de Matrícula, Acompanhamento de Frequência e Certificação do Projovem Campo - Saberes da Terra;

X - identificar os jovens que atendem às condições previstas no art. 2º desta Resolução;

XI - empreender esforços para a expedição dos documentos necessários para a matrícula dos jovens;

XII - matricular os jovens no Sistema de Matrícula, Acompanhamento de Frequência e Certificação do Projovem Campo - Saberes da Terra, obedecendo obrigatoriamente aos seguintes critérios: ter de 18 a 29 anos no ano da matrícula; saber ler e escrever, comprovando essa habilidade pela apresentação de histórico escolar ou por meio de teste de proficiência realizado no ato da matrícula; apresentar a carteira de identidade, o número de CPF e comprovante de residência, de acordo com as diretrizes para matrícula dos jovens no Programa, definidas pela SECADI/MEC;

XIII - responsabilizar-se pelo cadastramento, atualização das informações cadastrais e de frequência dos jovens atendidos pelo Programa no Sistema de Matrícula, Acompanhamento de Frequência e Certificação do Projovem Campo - Saberes da Terra, mantendo a fidedignidade dos dados;

XIV - garantir que a transferência de jovem entre turmas ou entre municípios aconteça em tempo hábil e conforme os critérios estabelecidos no Programa no Sistema de Matrícula, Acompanhamento de Frequência e Certificação do Projovem Campo - Saberes da Terra, não prejudicando carga horária e pontuação do percurso formativo;

XV - garantir a execução do curso do Projovem Campo - Saberes da Terra no tempo previsto no Projeto Pedagógico Integrado e conforme orientações da SECADI/MEC;

XVI - assegurar o desenvolvimento e a conclusão das atividades previstas no curso, inclusive com recursos próprios, se necessário;

XVII - providenciar espaço físico adequado, obrigatoriamente nas escolas de sua rede de ensino, para o funcionamento das turmas do Programa;

XVIII - providenciar espaço físico adequado, obrigatoriamente nas escolas de sua rede de ensino, para o funcionamento das salas de acolhimento de crianças de zero a oito anos, filhas de estudantes do Programa;

XIX - providenciar que tanto os locais de funcionamento da coordenação local como as escolas de sua rede de ensino com turmas do Projovem Campo - Saberes da Terra disponham de espaço

físico adequado, equipado com computadores com conexão à internet e impressoras, nos padrões do ProInfo/MEC (especificações descritas nas "Recomendações para a Montagem de Laboratórios de Informática nas Escolas Rurais", disponível no portal do Ministério da Educação:

http://eproinfo.mec.gov.br/upload/ReposProf/Tur0000136113/img_upload/cartilharural_2011.pdf) e de acordo com o Projeto Pedagógico Integrado do Programa, em número suficiente para serem usados pelos jovens matriculados e frequentes e por seus professores ou educadores;

XX - garantir que os jovens das turmas do Projovem Campo - Saberes da Terra tenham completo acesso às diversas dependências das escolas da rede de ensino em que estudam: bibliotecas, laboratórios de informática, refeitórios, quadras esportivas, salas de recursos multifuncionais e demais espaços de uso comum;

XXI - garantir a disponibilidade de laboratórios, oficinas ou outros espaços específicos, de máquinas e equipamentos adequados e em perfeitas condições de uso e segurança, bem como dos materiais destinados às aulas de qualificação profissional;

XXII - garantir o acesso e as condições de permanência no Programa das pessoas com necessidades educacionais especiais, por meio da oferta do Atendimento Educacional Especializado e de recursos e serviços de acessibilidade;

XXIII - assegurar o transporte dos estudantes, dos professores ou educadores e dos coordenadores de turma para as atividades do curso;

XXIV - prover os recursos humanos indispensáveis ao desenvolvimento do Projovem Campo - Saberes da Terra, de acordo com as orientações do Anexo IV desta resolução, que também abrange os perfis profissionais adequados às diferentes funções e as exigências para a contratação de instituição formadora, caso haja necessidade dessa contratação;

XXV - selecionar/designar, quando necessário, no âmbito do quadro efetivo da secretaria de Educação, professor ou educador para atendimento educacional especializado ou selecionar/contratar esse profissional, responsabilizando-se pela contratação e pagamento com recursos próprios, observado o perfil definido no Anexo IV;

XXVI - garantir a permanente adequação entre o número de profissionais atuantes e o número de estudantes frequentes nas turmas do Projovem Campo - Saberes da Terra, adequando a carga horária, quando necessário, dispensando ou demitindo professor ou educador;

XXVII - responsabilizar-se pela formação continuada dos professores ou educadores do Programa, conforme orientações da SECADI/MEC, diretamente ou por delegação;

XXVIII - garantir, com recursos próprios se necessário, a formação de profissionais que vierem a substituir os atuantes nas equipes gestoras e de formadores do Programa;

XXIX - garantir o fornecimento de lanche ou refeição, de qualidade compatível com a exigida no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) tanto para os jovens matriculados e frequentes no Programa, quanto para os filhos desses estudantes, atendidos em salas de acolhimento;

XXX - receber e armazenar todos os materiais didático pedagógicos entregues pelo Programa e zelar por sua conservação, bem como garantir que sejam distribuídos em tempo hábil e em quantidades adequadas aos jovens, aos professores ou educadores, aos formadores e aos gestores locais, de modo que sejam adotados integralmente;

XXXI - prover as condições técnico-administrativas necessárias para que ocorram as avaliações previstas, conforme orientações da SECADI/MEC, bem como imprimir e distribuir as provas do processo formativo do curso do Projovem Campo - Saberes da Terra, inclusive as de 2ª chamada, caso necessário;

XXXII - zelar pela conservação dos materiais didático-pedagógicos que não forem utilizados no âmbito do Programa e, utilizando recursos próprios, providenciar sua devolução, em endereço no Distrito Federal a ser fornecido pela SECADI/MEC; ou ainda, após autorização daquela Secretaria, realizar a doação dos materiais eventualmente excedentes a escolas, bibliotecas e programas de juventude vinculados ao poder público;

XXXIII - certificar em Ensino Fundamental - EJA com Qualificação Profissional Inicial os jovens matriculados e frequentes que tenham atendido as condições de permanência, conclusão e aprovação no curso, por meio dos estabelecimentos de sua rede de ensino;

XXXIV - promover a aproximação e a articulação das equipes de gestão do Projovem Campo - Saberes da Terra e das Estações da Juventude (nos municípios onde existam), com o intuito de fortalecer a integração entre as políticas públicas para a juventude, a produção e circulação de informações, buscando enriquecer a realidade dos jovens;

XXXV - promover a aproximação e a articulação entre a gestão do Projovem Campo - Saberes da Terra e a gestão dos equipamentos públicos de cultura, esporte, assistência social e saúde existentes no território para ampliar as oportunidades de informação e de participação dos alunos do Programa nesses espaços públicos no desenvolvimento das atividades não presenciais do Programa;

XXXVI - fomentar a participação dos estudantes do Programa nos fóruns locais de educação de jovens e adultos, de juventude e de educação do campo;

XXXVII - articular-se com os movimentos sociais e sindicais do campo, com os colegiados territoriais e, no caso dos estados, com os comitês, fóruns e/ou articulações de Educação do Campo para a execução das ações;

XXXVIII - garantir recursos suficientes em seu orçamento anual para a execução das ações sob sua responsabilidade, citadas nesta resolução;

XXXIX - responsabilizar-se por todos os litígios, inclusive os de natureza trabalhista e previdenciária, decorrentes da sua incumbência em relação à execução do Projovem Campo - Saberes da Terra;

XL - responsabilizar-se pelo monitoramento e fiscalização do cumprimento de contratos, convênios e instrumentos congêneres que venham a ser firmados nos termos do art. 18 desta Resolução, bem como por suas devidas prestações de contas;

XLI - responsabilizar-se por todos os ônus tributários ou extraordinários que incidam sobre os repasses financeiros efetuados;

XLII - emitir em nome do EEx e com a identificação do FNDE e do Programa todos os recibos, faturas, notas fiscais e outros documentos comprobatórios das despesas efetuadas, inclusive as Guias de Recebimento e Remessa de gêneros alimentícios;

XLIII - prestar todo e qualquer esclarecimento sobre a execução física e financeira do Programa sempre que solicitado pela SECADI/MEC, pelo FNDE, por órgão do Sistema de Controle Interno do Poder Executivo Federal, pelo Tribunal de Contas da União, pelo Ministério Público ou por órgão ou entidade com delegação para esse fim e permitir a esses órgãos o acesso aos documentos relativos à implementação das ações e à execução físico-financeira do Programa, bem como aos locais de funcionamento das turmas e da coordenação local;

XLIV - prestar contas ao FNDE dos recursos recebidos, no prazo estipulado no art. 23 desta Resolução e na forma da Resolução CD/FNDE nº 2/2012 e alterações posteriores;

XLV - manter arquivados e à disposição da SECADI/MEC, do FNDE, dos órgãos de controle interno e externo e do Ministério Público todos os documentos comprobatórios das despesas efetuadas pelo prazo de vinte anos, contados a partir da data da aprovação da prestação de contas anual do FNDE pelo Tribunal de Contas da União (TCU) referente ao exercício do repasse dos recursos, disponível no portal www.fnde.gov.br.

§ 1º - Os servidores do quadro efetivo da rede de ensino selecionados ou designados para atuar no Projovem Campo - Saberes da Terra poderão receber complementação em sua remuneração, paga com os recursos transferidos, caso seja necessária uma ampliação de carga horária para atuar no Programa, observado o que estabelecem o art. 12 e o Anexo IV desta resolução.

§ 2º - Eventuais complementações de remuneração mencionadas no parágrafo anterior não incidirão nos cálculos previstos no plano de carreira da classe e não deverão gerar expectativa de direito de permanência da citada complementação remuneratória, devendo ser devidamente justificadas por ocasião da prestação de contas, conforme art. 23 desta Resolução.

II - DA ADESÃO E DO PLANO DE IMPLEMENTAÇÃO

Art. 7º - O Distrito Federal, os estados e os municípios listados nos Anexos I e II desta Resolução interessados em participar do Projovem Campo - Saberes da Terra deverão firmar Termo de Adesão específico (Anexo III), disponível no módulo do Projovem Campo - Saberes da Terra, no endereço simec.mec.gov.br, bem como ter aderido ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, conforme Decreto nº 6.094/2007.

§ 1º - Ao firmar o Termo de Adesão ao Projovem Campo - Saberes da Terra, Anexo III desta resolução, o EEx:

I - manifesta seu interesse em participar do Programa de acordo com esta Resolução, com o Projeto Pedagógico Integrado e com a legislação que o rege, e se compromete a assegurar mecanismos e ações que previnam e evitem desistências e evasões dos jovens matriculados no curso;

II - assegura ter aderido ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, conforme determina o § 1º do art. 35 do Decreto nº 6.629/2008;

III - garante que os recursos orçamentários e financeiros repassados nos termos desta Resolução serão utilizados exclusivamente no financiamento do Programa e serão geridos segundo critérios de eficiência, eficácia e transparência, visando à efetividade das ações;

IV - se responsabiliza por registrar o número de jovens a serem matriculados na edição à qual está aderindo;

V - autoriza o FNDE a estornar ou bloquear valores creditados na conta corrente aberta para o Programa, mediante solicitação direta ao Banco do Brasil S/A, ou a proceder ao desconto em parcela(s) subsequente(s), nas seguintes situações:

- a) ocorrência de depósitos indevidos;
- b) determinação do Poder Judiciário ou requisição do Ministério Público; e
- c) constatação de irregularidades na execução do Programa.

VI - compromete-se a, inexistindo saldo suficiente na conta corrente e não havendo repasses futuros a serem efetuados, restituir ao FNDE, no prazo de dez dias úteis, a contar do recebimento da notificação, os valores creditados indevidamente ou objeto de irregularidade constatada, na forma prevista no art. 22.

§ 2º - O formulário do Termo de Adesão deverá ser devidamente assinado pelo gestor responsável pelo Programa na unidade federativa - secretário distrital, estadual ou municipal de educação com atribuição legal para tanto - e enviado via postal para a SECADI/MEC, no endereço: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Diretoria

de Políticas de Educação para a Juventude Ministério da Educação Esplanada dos Ministérios Bloco L - Ed. Sede - 2º Andar - Sala 220 Brasília - DF CEP: 70.047-900

§ 3º - As adesões estão sujeitas à análise da SECADI/MEC, podendo ser aceitas ou recusadas por aquela Secretaria, após verificação:

- a) do cumprimento dos critérios estabelecidos nesta resolução; e
- b) da quantidade de jovens de dezoito a 29 anos da área rural que não completaram o ensino fundamental, segundo estimativa do IPEA, elaborada a partir dos dados do Censo 2010 e das proporções da PNAD 2009, nas localidades que aderirem ao Programa.

§ 4º - É vedada a adesão concomitante de município e de estado para ofertar o Projovem Campo - Saberes da Terra na mesma localidade.

§ 5º - O governo estadual que aderir ao Projovem Campo - Saberes da Terra deverá atuar nos municípios sob sua jurisdição administrativa, podendo atender aos jovens residentes nos municípios discriminados nos Anexos I e II desta Resolução apenas caso esses não tenham aderido ao Programa.

§ 6º - Os estados e municípios deverão constituir, em cada município, pelo menos uma turma de, no mínimo, 15 estudantes, podendo, excepcionalmente, constituir turma com menos estudantes, observadas as atribuições do EEx estabelecidas nesta Resolução.

§ 7º - Os entes federados, após a análise de seu Termo de Adesão pela SECADI/MEC, terão até 15 dias adicionais para, no prazo estabelecido e de acordo com orientações específicas daquela Secretaria, realizar ajustes nas metas estabelecidas.

§ 8º - No prazo de ajuste mencionado no parágrafo anterior, os governos estaduais poderão incluir em seu atendimento aqueles municípios com o maior número de escolas no campo e dos Territórios da Cidadania, mas que não aderiram diretamente ao Projovem Campo - Saberes da Terra.

§ 9º - Cada EEX que tenha aderido ao Projovem Campo - Saberes da Terra em edição anterior e ainda esteja desenvolvendo atividades relativas a essa edição concomitantemente às da edição atual, deverá contar com apenas uma coordenação geral e com coordenadores de turma nos limites estabelecidos no Anexo IV desta resolução.

§ 10 - Só poderão participar do Projovem Campo - Saberes da Terra os estados, municípios e Distrito Federal que também tenham firmado sua adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, regido pelo Decreto nº 6.094/2007.

Art. 8º - Os entes federados que aderirem ao Programa deverão preencher o Plano de Implementação disponível no módulo Projovem Campo - Saberes da Terra, no endereço eletrônico: < <http://www.simec.mec.gov.br>.>

§ 1º - Na elaboração do Plano de Implementação deverão ser consideradas as orientações fornecidas pela SECADI/MEC.

§ 2º - A versão final do Plano de Implementação, depois de validada pela SECADI/MEC, deverá ser impressa, assinada pelo gestor responsável pelo Programa na unidade federativa e enviada por via postal, para o endereço apontado no § 2º do art. 7º.

§ 3º - O Plano de Implementação, instrumento de apoio à gestão local, baliza a utilização de recursos pelo ente federado conforme critérios desta Resolução, embora o início das atividades ou do uso dos recursos transferidos não esteja condicionado à sua aprovação pela SECADI/MEC.

III - DA TRANSFERÊNCIA DOS RECURSOS AOS EEx

Art. 9º - Os recursos financeiros de que trata esta Resolução serão calculados pela SECADI/MEC multiplicando-se o número total de jovens a serem atendidos pelos seguintes valores per capita:

I - R\$ 340,00 (trezentos e quarenta reais) mensais por matrícula nas turmas do Projovem Campo - Saberes da Terra, considerando um total de vinte e quatro meses de duração prevista para o curso; e

II - R\$ 54,00 (cinquenta e quatro reais) adicionais para custear as despesas com impressão e distribuição das provas do processo formativo, incluindo as de segunda chamada, caso sejam necessárias.

§ 1º - Os recursos financeiros serão transferidos pelo FNDE diretamente ao EEx, sem necessidade de convênio, ajuste, acordo, contrato ou instrumento congênere, com base na fórmula descrita no Anexo VI desta Resolução.

§ 2º - O repasse dos recursos de que trata o *caput* será realizado em, no mínimo, quatro parcelas, sendo que cada uma dessas parcelas poderá ser transferida em dois ou mais momentos, de acordo com a disponibilidade orçamentária e financeira dos recursos consignados ao FNDE.

§ 3º - Os recursos adicionais para custear as despesas com impressão e distribuição das provas do processo formativo serão incluídos na transferência da primeira parcela.

Art. 10 - Os recursos financeiros de que trata esta Resolução serão creditados, mantidos e geridos em conta corrente específica do programa, aberta pelo FNDE, em agência do Banco do Brasil S/A indicada pelo EEx.

§ 1º - A conta corrente aberta na forma estabelecida no *caput* deste artigo ficará bloqueada para movimentação até que o representante legal do EEx compareça à agência onde a conta foi aberta

e proceda à entrega e à chancela dos documentos necessários à sua movimentação, de acordo com as normas bancárias vigentes.

§ 2º - Os recursos da conta corrente específica deverão ser destinados somente ao pagamento de despesas previstas nesta resolução e no Plano de Implementação, bem como para aplicação financeira.

§ 3º - Os recursos financeiros transferidos pelo FNDE serão movimentados pelo EEx exclusivamente por meio eletrônico, no qual seja devidamente identificada a titularidade das contas correntes de fornecedores ou prestadores de serviços, beneficiários dos pagamentos realizados pelos EEx, sendo proibida a utilização de cheques, conforme dispõe o Decreto nº 7.507, de 27 de junho de 2011.

§ 4º - Nos termos do Acordo de Cooperação Mútua, firmado entre o FNDE e o Banco do Brasil S/A, disponível no sítio www.fnde.gov.br, não serão cobradas tarifas bancárias pela manutenção e movimentação das contas correntes abertas nos termos desta Resolução.

§ 5º - A identificação de incorreções na abertura das contas correntes faculta ao FNDE, independentemente de autorização do EEx, solicitar ao Banco do Brasil S/A o seu encerramento e os consequentes bloqueios, estornos ou transferências bancárias indispensáveis à regularização da incorreção.

§ 6º - É obrigação do EEx acompanhar os depósitos efetuados pelo FNDE na conta corrente específica do Programa, cujos valores estarão disponíveis para consulta na internet, no sítio eletrônico www.fnde.gov.br, de forma a possibilitar a execução tempestiva das ações previstas nesta Resolução.

§ 7º - Os valores relativos às parcelas de recursos de que trata o art. 9º desta Resolução serão empenhados no exercício em que estiver prevista a sua aplicação pelo EEx.

§ 8º - Os recursos financeiros transferidos na forma prevista neste artigo não poderão ser considerados pelos EEx no cômputo dos 25% (vinte e cinco por cento) de impostos e transferências devidos à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), por força do art. 212 da Constituição Federal.

§ 9º - Independentemente de autorização do titular da conta, o FNDE obterá junto ao Banco do Brasil S/A e divulgará mensalmente em seu portal na Internet, no endereço www.fnde.gov.br, os extratos da referida conta corrente, com a identificação do domicílio bancário dos respectivos fornecedores ou prestadores de serviços beneficiários dos pagamentos realizados.

Art. 11 - As despesas com a execução das ações previstas nesta resolução correrão por conta de dotação orçamentária consignada anualmente ao FNDE, restritas aos valores autorizados na ação específica, observados os limites de movimentação, empenho e pagamento da

programação orçamentária e financeira anual do Governo Federal, condicionada aos regramentos estabelecidos na Lei Orçamentária Anual, Lei de Diretrizes Orçamentárias e no Plano Plurianual.

Parágrafo único - O EEx deverá incluir como receita em seu orçamento, nos termos estabelecidos na Lei nº 4.320, de 17 de março de 1964, os recursos transferidos à conta do Projovem Campo - Saberes da Terra.

IV - DA UTILIZAÇÃO E APLICAÇÃO DOS RECURSOS

Art. 12 - Os recursos transferidos ao EEx poderão ser utilizados nos seguintes tipos de despesas:

I - complementação de remuneração de servidores do quadro efetivo da rede de ensino, caso seja necessário adequar a carga horária à exigida no Programa, ou pagamento de profissionais contratados para atuarem no Projovem Campo - Saberes da Terra, tomando como referência para a definição salarial o plano de cargos e salários da localidade (ou equivalente) e atentando para os perfis e as condições estabelecidas no Anexo IV;

II - pagamento de instituição formadora ou contratação de formador(res) para o desenvolvimento da formação continuada dos professores ou educadores, de acordo com as orientações do Projeto Pedagógico Integrado e do Plano Nacional de Formação, observados os perfis do Anexo IV e o art. 15 desta Resolução;

III - custeio da formação continuada para os professores ou educadores, formadores e gestores locais, conforme orientações da SECADI/MEC;

IV - pagamento, durante a primeira etapa de formação, de auxílio financeiro aos professores ou educadores já selecionados e ainda não contratados, em valor correspondente a no máximo 30% (trinta por cento) da remuneração mensal bruta a ser paga aos professores ou educadores do Projovem Campo - Saberes da Terra;

V - aquisição de gêneros alimentícios exclusivamente para fornecer lanche ou refeição aos jovens matriculados no Programa, até que o ente executor passe a receber os recursos procedentes do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE);

VI - aquisição de gêneros alimentícios para fornecer lanche ou refeição aos filhos dos jovens, atendidos nas salas de acolhimento, durante todo o período do curso do Projovem Campo;

VII - custeio de locação de espaços e equipamentos, aquisição de material de consumo e pagamento de monitores para desenvolver as atividades técnicas específicas da qualificação profissional quando o EEx não desenvolvê-la por meio do PRONATEC;

VIII - pagamento do transporte do material didático-pedagógico do Projovem Campo - Saberes da Terra do município, onde será entregue pelo Governo Federal, até às escolas de sua base territorial.

§ 1º - É vedado o uso dos recursos transferidos de acordo com esta Resolução para a aquisição de materiais permanentes, bem como para o pagamento de tarifas bancárias e de tributos federais, estaduais, distritais e municipais quando não incidentes sobre os materiais e serviços contratados para a consecução dos objetivos do Programa.

§ 2º - Para a aquisição de gêneros alimentícios prevista nos incisos V e VI do *caput*, os EEx poderão adotar os procedimentos estabelecidos no art. 9º da Resolução CD/FNDE nº 38, de 16 de julho de 2009, que regulamenta o PNAE.

Art. 13 - Na utilização dos recursos do Projovem Campo - Saberes da Terra, o EEx deverá observar as normas para realização de licitações e contratos na administração pública previstas nas Leis nº 8.666, de 21 de junho de 1993, e nº 10.520, de 17 de julho de 2002, no Decreto nº 5.450, de 31 de maio de 2005, e em legislações correlatas na esfera estadual ou municipal, bem como as regras do Decreto nº 7.507/2011 para a movimentação de recursos financeiros transferidos pelo Governo Federal.

Art. 14 - O custeio das ações previstas no art. 12 não poderá ultrapassar os seguintes percentuais do montante transferido:

I - até 75,5% (setenta e cinco e meio por cento) para o pagamento dos professores ou educadores de linguagem, códigos e suas tecnologias, ciências humanas, ciências da natureza e matemática, ciências agrárias e das salas de acolhimento; do coordenador geral e de turma; dos tradutores-intérpretes de Libras; do pessoal de apoio de matrícula; ou das complementações de remuneração, conforme perfis e orientações do Anexo IV desta resolução;

II - até 10% (dez por cento) para custeio da formação continuada de professores ou educadores, dos formadores e gestores locais;

III - até 1% (um por cento) para o pagamento de auxílio financeiro aos professores ou educadores durante a primeira etapa de formação;

IV - até 5% (cinco por cento) para aquisição de gêneros alimentícios destinados ao fornecimento de lanche ou refeição dos jovens do Programa, até que o EEx passe a receber os recursos procedentes do PNAE, bem como para filhos desses jovens, que sejam atendidos nas salas de acolhimento em todos os períodos de tempo-escola do curso;

V - até 7% (sete por cento) para a locação de espaços e equipamentos, aquisição de material de consumo e pagamento de monitores para apoiar as atividades técnicas específicas previstas na

qualificação profissional, quando a ocupação exigir apoio ao educador contratado para sua implementação e o EEx não desenvolvê-la por meio do PRONATEC;

VI - até 1,5% (um e meio por cento) para o pagamento de transporte do material didático-pedagógico do Projovem Campo - Saberes da Terra entregue pelo Governo Federal até as escolas de sua base territorial.

§ 1º - A soma de todos os percentuais, calculados sobre os valores utilizados pelo EEx para financiar cada uma das ações descritas nos incisos I a VI do *caput* não poderá ultrapassar 100% (cem por cento) do valor total repassado.

§ 2º - Caso o EEx use recursos próprios para financiar parcial ou totalmente a implementação das ações descritas no art. 12 ou, ainda, não atinja os percentuais máximos previstos no *caput* deste artigo, poderá empregar o restante dos recursos transferidos para custear as seguintes despesas:

I - pagamento de profissionais para preparar o lanche previsto no Projovem Campo - Saberes da Terra, bem como para a aquisição complementar de gêneros alimentícios para as crianças, filhas dos estudantes, atendidas nas salas de acolhimento,

II - aquisição de material escolar para os estudantes matriculados e frequentes no Programa e para as salas de acolhimento, observado o Anexo V;

III - aquisição de materiais para professores ou educadores do Projovem Campo - Saberes da Terra, observado o Anexo V;

IV - complementação de recursos para o custeio da formação continuada de professores ou educadores, formadores e gestores locais;

§ 3º - Caso utilize recursos próprios para financiar parcial ou totalmente a implementação das ações descritas no art. 12 ou, ainda, não atinja os percentuais previstos, o EEx poderá, excepcionalmente e mediante apresentação de justificativa e autorização expressa da SECADI/MEC, alterar os percentuais previstos no *caput* deste artigo, exceto quando se trate dos recursos destinados à formação continuada.

Art. 15 - Os recursos para a formação continuada de professores ou educadores, formadores e gestores locais deverão ser utilizados exclusivamente para atender despesas decorrentes desse processo, desde a sua primeira etapa, inclusive aquelas despesas efetuadas por instituições, entidades ou órgãos com os quais o EEx venha a firmar contratos, convênios, acordos, termos de parceria ou instrumento congêneres, tais como:

I - pagamento de hora/aula para o(s) formador(es);

II - locação de espaço físico;

III - aquisição de material de consumo;

IV - reprodução de material didático auxiliar;

V - alimentação, transporte e hospedagem de formador(es);

VI - no caso específico dos estados, alimentação, transporte e hospedagem dos professores ou educadores de ensino fundamental, qualificação profissional e social, caso seja necessário, exclusivamente para sua participação nos encontros de formação;

VII - alimentação, transporte e hospedagem para os participantes dos encontros de formação de formadores e gestores.

Parágrafo único - A determinação para uso exclusivo dos recursos para a formação continuada nas despesas mencionadas nos incisos I a VII do *caput* também se aplica no caso do EEx firmar contratos, convênios, acordos, termos de parceria ou instrumentos congêneres com instituições, entidades ou órgãos que para o desenvolvimento do processo de formação continuada dos professores ou educadores do Programa.

Art. 16 - Os recursos transferidos à conta do programa, enquanto não utilizados pelo EEx nas ações descritas no art. 12, deverão ser, obrigatoriamente, aplicados no mercado financeiro.

§ 1º - Quando a previsão de uso dos recursos for igual ou superior a um mês, a aplicação de que trata o *caput* deste artigo deverá ser realizada em caderneta de poupança.

§ 2º - Quando a previsão de uso dos recursos for inferior a um mês, a aplicação deverá ser realizada em fundo de aplicação financeira de curto prazo ou em operação de mercado aberto, lastreada em títulos da dívida pública federal.

§ 3º - O produto das aplicações financeiras de que trata o *caput* deste artigo deverá ser computado a crédito da conta corrente específica do EEx e aplicado exclusivamente no custeio do objeto do Programa, sujeitando-se às mesmas condições de prestação de contas exigidas para os recursos transferidos.

§ 4º - A aplicação financeira em conta do tipo caderneta de poupança, na forma prevista no *caput* deste artigo, não desobriga o EEx de efetuar as movimentações financeiras do Programa exclusivamente por intermédio da conta corrente aberta pelo FNDE/MEC e por meio eletrônico.

Art. 17 - O eventual saldo de recursos, entendido como a disponibilidade financeira existente na conta corrente do Programa em 31 de dezembro do ano em que o repasse foi efetuado, deverá ser reprogramado para o exercício subsequente e sua aplicação será destinada exclusivamente ao custeio de despesas previstas no Projovem Campo - Saberes da Terra, nos termos desta resolução.

V - DAS PARCERIAS PARA REALIZAÇÃO DAS AÇÕES PREVISTAS

Art. 18 - Na impossibilidade, devidamente justificada, de execução direta de algumas ações do Programa, o EEx poderá firmar convênio, acordo, termo de parceria ou instrumento congênere com instituição pública ou privada, com comprovada experiência no desenvolvimento de projetos educacionais voltados à educação de jovens e adultos, com foco na juventude do campo, respeitadas as exigências legais pertinentes.

§ 1º - O EEx deverá informar à SECADI/MEC a situação de adimplência da(s) entidade(s) junto ao Governo Federal, enviando a seguinte documentação:

I - histórico da instituição, órgão ou entidade; estatuto ou regimento; principais atividades realizadas em consonância com o objeto proposto; qualificação do corpo gestor e do pessoal envolvido;

II - documentos que comprovem a situação de regularidade junto à União: prova de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ), cópia da ata de eleição e posse da diretoria da entidade; cópia do CPF e da Carteira de Identidade do representante legal da entidade; Comprovante de Pesquisa junto ao "Cadastro Informativo de Créditos não Quitados do Setor Público Federal do Tesouro Nacional" (CADIN); Certidão Negativa Quanto à Dívida Ativa da União, fornecida pela Procuradoria-Geral da Fazenda Nacional; Certidão Negativa de Débito de Tributos e Contribuições Federais, fornecida pela Secretaria da Receita Federal; comprovação de inexistência de débito junto ao Instituto Nacional de Seguro Social (INSS); cópia do Certificado de Qualificação de Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) e do registro no Conselho Nacional da Assistência Social (CNAS), quando for o caso; declaração de funcionamento regular da entidade nos últimos três anos, emitida por três autoridades locais no mesmo ano em que se encaminha a solicitação;

III - parecer da procuradoria jurídica ou órgão similar do EEx, aprovando a realização de convênio, termo de parceria ou instrumento congênere;

IV - minuta do convênio, termo de parceria ou instrumento congênere, aprovada em consonância com as ações constantes nesta Resolução;

V - documentação que comprove a experiência da entidade na formação de professores ou educadores de EJA, de educação do campo e sua capacidade de atuar na formação dos professores ou educadores de qualificação profissional, inclusive para trabalhar conhecimentos básicos de informática, de acordo com o Projeto Pedagógico Integrado do Programa e as orientações da SECADI/MEC - exigência que se aplica a qualquer dos instrumentos firmados para a execução da formação continuada de professores ou educadores.

§ 2º - Na hipótese do *caput*, as atribuições e responsabilidades do EEx, estabelecidas no art. 6º desta resolução e no Termo de Adesão ao Programa, não se alteram, cabendo ao EEx a plena responsabilidade tanto pelo cumprimento das metas como pela apresentação da prestação de contas da utilização dos recursos transferidos em seu favor.

VI - DO BLOQUEIO, DA SUSPENSÃO E DO RESTABELECIMENTO DOS REPASSES DO PROGRAMA

Art. 19 - Ao FNDE, observadas as condições estabelecidas no art. 5º desta resolução, é facultado estornar ou bloquear, conforme o caso, valores creditados na conta corrente do EEx, mediante solicitação direta ao Banco do Brasil S/A ou proceder a descontos em repasses futuros.

Parágrafo único - Inexistindo saldo suficiente na conta corrente para efetivar o estorno ou o bloqueio de que trata o *caput* deste artigo e não havendo repasses a serem efetuados, o EEx beneficiário ficará obrigado a restituir os recursos ao FNDE, no prazo de dez dias úteis a contar do recebimento da notificação, na forma prevista no art. 22.

Art. 20 - O FNDE suspenderá o repasse dos recursos à conta do Programa quando:

I - houver solicitação expressa da SECADI/MEC, gestora do Projovem Campo - Saberes da Terra, sempre que ocorrerem situações que justifiquem a medida;

II - os recursos forem utilizados em desacordo com os critérios estabelecidos para a execução do Programa, constatação feita, entre outros meios, por meio de análise documental ou de auditoria;

III - a prestação de contas não for apresentada na forma ou no prazo estabelecido no art. 23 ou, ainda, as justificativas a que se refere o art. 25 não forem apresentadas pelo EEx ou aceitas pelo FNDE;

IV - não ocorrer o recolhimento integral dos valores impugnados pelo FNDE;

V - houver determinação judicial, com prévia apreciação da Procuradoria Federal no FNDE.

Art. 21 - O restabelecimento do repasse dos recursos do Programa ao EEx ocorrerá quando:

I - a prestação de contas dos recursos recebidos for apresentada ao FNDE, na forma prevista no art. 23;

II - falhas formais ou regulamentares de que trata o § 3º do art. 24 forem sanadas;

III - as justificativas de que trata o art. 25 forem aceitas, não sendo o atual gestor o faltoso;

IV - for verificado o recolhimento integral dos valores impugnados pelo FNDE; ou

V - houver decisão judicial, com prévia apreciação da Procuradoria Federal do FNDE.

§ 1º - Não haverá restabelecimento do repasse, mesmo que o disposto nos incisos I a IV do *caput* seja sanado, quando a Tomada de Contas Especial estiver na alçada do Tribunal de

Contas da União, a quem competirá o julgamento do mérito da medida saneadora adotada pelo EEx, nos termos do Acórdão Nº 1.887/2005 - Segunda Câmara - TCU.

§ 2º - Caso as justificativas apontadas no inciso III do *caput* sejam apresentadas por gestor sucessor que não tenha sido arrolado como corresponsável por dano ao erário na Tomada de Contas Especial, o repasse será restabelecido, cabendo ao FNDE providenciar o encaminhamento ao TCU das justificativas e da representação apresentadas pelo gestor sucessor, com a informação de que houve restabelecimento da transferência de recursos ao EEx.

§ 3º - O restabelecimento dos repasses ficará restrito às parcelas relativas aos meses posteriores àquele da regularização, desde que ocorra em tempo hábil para a liberação das parcelas restantes do exercício.

VII - DAS DEVOLUÇÕES

Art. 22 - As devoluções de recursos de que trata o parágrafo único do art. 19, independentemente do fato gerador que lhes deram origem, deverão ser efetuadas em agência do Banco do Brasil S/A., mediante utilização da Guia de Recolhimento da União (GRU), disponível no endereço www.fnde.gov.br, na qual deverão ser indicados o nome e o CNPJ do EEx e:

I - os códigos 153173 no campo "Unidade Gestora", 15253 no campo "Gestão", 66666-1 no campo "Código de Recolhimento" e 212198025 no campo "Número de Referência", se a devolução ocorrer no mesmo ano do repasse dos recursos e este não for decorrente de Restos a Pagar inscritos pelo FNDE; ou

II - os códigos 153173 no campo "Unidade Gestora", 15253 no campo "Gestão", 18858-1 no campo "Código de Recolhimento" e 212198025 no campo "Número de Referência", se a devolução for decorrente de Restos a Pagar inscritos pelo FNDE ou de repasse ocorrido em anos anteriores ao da emissão da GRU.

§ 1º - Para fins do disposto nos incisos I e II do *caput* deste artigo, considera-se ano de repasse aquele em que se der a emissão da respectiva ordem bancária pelo FNDE, disponível no endereço www.fnde.gov.br.

§ 2º - As devoluções referidas no *caput* deste artigo deverão ser acrescidas de juros e atualizadas monetariamente pelo índice do Sistema Especial de Liquidação e Custódia (Selic), até a data em que for realizado o recolhimento, e a quitação ou a suspensão da inadimplência se dará com a suficiência do valor recolhido, em conformidade com o Sistema Débito do Tribunal de Contas da União, disponível em <http://contas.tcu.gov.br/debito/Web/Debito/CalculoDeDebito.faces>.

§ 3º - Os valores referentes às devoluções previstas no *caput* deste artigo deverão ser registrados no formulário de prestação de contas, ao qual deverá ser anexada uma via da respectiva GRU, devidamente autenticada pelo agente financeiro, para apresentação ao FNDE.

§ 4º - Eventuais despesas bancárias decorrentes das devoluções de recursos ao FNDE correrão às expensas do depositante, não podendo ser consideradas como resultantes da execução do Programa para fins de prestação de contas.

VIII - DA PRESTAÇÃO DE CONTAS DO PROGRAMA

Art. 23 - O EEx registrará no Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SiGPC) - Contas Online do FNDE, até 30 de junho de cada exercício e de acordo com o disposto na Resolução CD/FNDE nº 2/2012 e alterações posteriores, a prestação de contas dos recursos recebidos na conta corrente do Projovem Campo - Saberes da Terra entre os dias 1º de janeiro e 31 de dezembro do ano anterior, bem como daqueles que foram objeto de reprogramação na forma do art. 17.

Parágrafo único - O EEx que fizer pagamento a qualquer título a servidor ou empregado público da ativa, integrante de quadro de pessoal de órgão ou entidade pública da administração direta ou indireta deverá declarar na prestação de contas que a participação desse servidor ou empregado público no Programa não ocasionou incompatibilidade de horário com o desempenho das funções no seu órgão ou entidade de lotação e que as atividades desenvolvidas por ele não se equiparam a serviço de consultoria, assistência técnica ou assemelhados, vedados pela Lei de Diretrizes Orçamentárias.

Art. 24 - O FNDE, ao receber a prestação de contas do EEx no SiGPC - Contas Online na forma prevista no artigo anterior, realizará a análise financeira e disponibilizará o acesso à SECADI/MEC para, no prazo de até trinta dias úteis contados a partir do seu recebimento, manifestar-se acerca do cumprimento do objeto e do objetivo do Programa.

§ 1º - A SECADI/MEC, observado o prazo de que trata o *caput* deste artigo, emitirá parecer conclusivo acerca do cumprimento do objeto e do objetivo do Programa por meio de funcionalidade integrada ao SiGPC - Contas Online.

§ 2º - Quando a prestação de contas não for apresentada pelo EEx até a data prevista no *caput* deste artigo, o FNDE assinalará o prazo de trinta dias corridos para a sua apresentação, sem prejuízo da suspensão dos repasses e das demais providências cabíveis.

§ 3º - Sendo detectadas irregularidades ou pendências por ocasião da análise da prestação de contas, o FNDE assinalará ao EEx o prazo máximo de trinta dias corridos, contados da data do

documento de notificação, para sua regularização ou devolução dos recursos impugnados, conforme o caso.

§ 4º - Nas hipóteses dos §§ 2º e 3º, transcorrido o prazo fixado em notificação expedida pelo FNDE ao EEx sem a solução requerida pela Autarquia, serão suspensos os repasses de recursos e adotadas as demais providências cabíveis.

§ 5º - Os EEx deverão manter arquivados e à disposição da SECADI/MEC, do FNDE, dos órgãos de controle interno e externo e do Ministério Público todos os documentos comprobatórios das despesas efetuadas pelo prazo de vinte anos, contados a partir da data da aprovação da prestação de contas anual do FNDE pelo Tribunal de Contas da União (TCU) referente ao exercício do repasse dos recursos, disponível no portal www.fnde.gov.br.

§ 6º - Todos os recibos, faturas, notas fiscais e outros documentos, inclusive as Guias de Recebimento e Remessa de gêneros alimentícios, devem ser emitidos em nome do EEx e identificados com o nome do FNDE e do Programa.

§ 7º - O gestor local responsável pela prestação de contas que permitir, inserir ou fizer inserir informação falsa ou ainda alterar ou excluir dados no SIGPC com o fim de causar danos ou obter vantagem indevida para si ou para outrem será responsabilizado civil, penal e administrativamente.

Art. 25 - O EEx que não apresentar ou não tiver aprovada a sua prestação de contas dos recursos financeiros recebidos por motivo de força maior ou caso fortuito, deverá apresentar as devidas justificativas ao FNDE.

§ 1º - Considera-se caso fortuito, dentre outros, a falta ou a não aprovação, no todo ou em parte, da prestação de contas, por dolo ou culpa do gestor anterior.

§ 2º - Na falta de apresentação ou no caso de não aprovação, no todo ou em parte, da prestação de contas do EEx por culpa ou dolo do gestor anterior, as justificativas a que se refere o *caput* deste artigo deverão ser obrigatoriamente apresentadas pelo gestor que estiver no exercício do cargo, acompanhadas, necessariamente, de cópia autenticada de Representação protocolada no respectivo órgão do Ministério Público, para adoção das providências cíveis e criminais da sua alçada.

§ 3º - É de responsabilidade do gestor sucessor a instrução obrigatória da Representação, nos moldes legais exigidos, a ser protocolizada no Ministério Público com, no mínimo, os seguintes elementos:

I - qualquer documento disponível referente à transferência dos recursos;

II - relatório das ações empreendidas com os recursos transferidos;

III - qualificação do ex-gestor, inclusive com o endereço atualizado, se houver;

IV - documento que comprove a situação atualizada quanto à adimplência do EEx perante o FNDE, e;

V - extratos bancários da conta específica, inclusive os de aplicação no mercado financeiro, se houver, demonstrando a inexistência de recursos no período de gestão do representante.

§ 4º - A Representação de que trata o § 3º deste artigo dispensa o gestor atual de apresentar ao FNDE as certidões relativas ao prosseguimento da medida adotada.

§ 5º - Na hipótese de não serem apresentadas ou aceitas as justificativas de que trata este artigo, o FNDE adotará as medidas de exceção arrolando o gestor sucessor na qualidade de corresponsável pelo dano causado ao erário, quando se tratar de omissão de prestação de contas cujo prazo para apresentação ao FNDE tiver expirado em sua gestão.

IX - DA FISCALIZAÇÃO DA APLICAÇÃO DOS RECURSOS FINANCEIROS

Art. 26 - A fiscalização da aplicação dos recursos transferidos à conta do Projovem Campo - Saberes da Terra é de competência da SECADI/MEC, do FNDE, do Tribunal de Contas da União (TCU) e do Sistema de Controle Interno do Poder Executivo Federal, mediante a realização de auditorias, de inspeção e de análise dos processos que originarem as prestações de contas, observado o cronograma de acompanhamento estabelecido pelos órgãos fiscalizadores.

§ 1º - Os órgãos e entidades a que se refere o *caput* deste artigo poderão celebrar convênios ou acordos, em regime de mútua cooperação, para auxiliar e otimizar o seu controle.

§ 2º - O FNDE realizará auditoria na aplicação dos recursos do Programa, por sistema de amostragem, podendo, para tanto, requisitar o encaminhamento de documentos e demais elementos que julgar necessários, bem como realizar fiscalização *in loco* ou, ainda, delegar competência a outro órgão ou entidade pública para fazê-lo.

§ 3º - A fiscalização pela SECADI/MEC, pelo FNDE e por todos os outros órgãos ou entidades envolvidos será deflagrada, em conjunto ou isoladamente, sempre que for apresentada denúncia formal de irregularidades no uso dos recursos do Programa.

X - DA DENÚNCIA

Art. 27 - Qualquer pessoa física ou jurídica poderá denunciar à SECADI/MEC, ao FNDE, ao Tribunal de Contas da União, aos órgãos do Sistema de Controle Interno do Poder Executivo Federal ou ao Ministério Público irregularidades identificadas na aplicação dos recursos do Programa, contendo necessariamente:

I - exposição sumária do ato ou fato censurável, que possibilite sua perfeita determinação; e,

II - identificação do órgão da Administração Pública e do responsável por sua prática, bem como a data do ocorrido.

§ 1º - Quando a denúncia for apresentada por pessoa física, deverão ser fornecidos o nome legível, o endereço e cópia autenticada de documento que ateste a sua identificação.

§ 2º - Quando o denunciante for pessoa jurídica (partido político, associação civil, entidade sindical etc.), deverá encaminhar cópia de documento que ateste sua constituição jurídica e fornecer, além dos elementos referidos no parágrafo 1º, deste artigo, o endereço da sede da representante.

Art. 28 - As denúncias encaminhadas ao FNDE deverão ser dirigidas à Ouvidoria do órgão, no seguinte endereço:

I - se por via postal, Setor Bancário Sul Quadra 2 Bloco F - Edifício FNDE - Brasília, DF - CEP: 70.070-929

II - se por meio eletrônico, ouvidoria@fnde.gov.br.

XI - DA AÇÃO PROMOCIONAL

Art. 29 - Fica estabelecida a logomarca relativa ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem Campo - Saberes da Terra na produção e divulgação de:

I - formulários, cartazes, banners, folhetos, faixas, anúncios;

II - vídeos, CD-Rom, internet, matérias na mídia;

III - livros e apostilas;

IV - camisetas, bonés, bandanas, mochilas, sacolas, bolsas;

V - relatórios.

§ 1º - O EEx se obriga a obter a autorização prévia da SECADI/MEC no caso de produção de quaisquer outros materiais não mencionados neste artigo, sob pena de suspensão dos repasses previstos.

§ 2º - Fica vedada ao EEx a alteração, inclusão, substituição ou exclusão da logomarca do Programa, sob pena de suspensão dos repasses previstos nesta resolução.

§ 3º - Fica vedada ao EEx a designação específica de nome fantasia no âmbito do Projovem Campo - Saberes da Terra, sob pena de suspensão dos repasses previstos nesta resolução.

§ 4º - O EEx poderá inserir sua logomarca institucional unicamente no espaço reservado para tal fim.

§ 5º - A publicidade dos atos praticados em função desta Resolução deverá restringir-se ao caráter educativo, informativo ou de orientação social, dela não podendo constar

nomes, símbolos ou imagens que caracterizem promoção pessoal de autoridades ou servidores públicos, obedecendo ao disposto no § 1º do art. 37 da Constituição Federal.

XII - DIPOSIÇÕES FINAIS

Art. 30 - A SECADI/MEC disponibilizará cópia dos Termos de Adesão e dos Planos de Implementação do Programa de cada EEx ao FNDE/MEC.

Art. 31 - Ficam aprovados os Anexos I a VI desta Resolução, disponíveis no endereço eletrônico www.fnde.gov.br.

Art. 32 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

16 de abril de 2014

LUIZ CLAUDIO COSTA

ANEXO T – LEI Nº 11.326, DE 24 DE JULHO DE 2006

Estabelece as diretrizes para a
formulação da Política Nacional da Agricultura
Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei estabelece os conceitos, princípios e instrumentos destinados à formulação das políticas públicas direcionadas à Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais.

Art. 2º A formulação, gestão e execução da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais serão articuladas, em todas as fases de sua formulação e implementação, com a política agrícola, na forma da lei, e com as políticas voltadas para a reforma agrária.

Art. 3º Para os efeitos desta Lei, considera-se agricultor familiar e empreendedor familiar rural aquele que pratica atividades no meio rural, atendendo, simultaneamente, aos seguintes requisitos:

I - não detenha, a qualquer título, área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais;

II - utilize predominantemente mão de obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento;

~~III - tenha renda familiar predominantemente originada de atividades econômicas vinculadas ao próprio estabelecimento ou empreendimento;~~

III - tenha percentual mínimo da renda familiar originada de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, na forma definida pelo Poder Executivo; ([Redação dada pela Lei nº 12.512, de 2011](#))

IV - dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família.

§ 1º O disposto no inciso I do caput deste artigo não se aplica quando se tratar de condomínio rural ou outras formas coletivas de propriedade, desde que a fração ideal por proprietário não ultrapasse 4 (quatro) módulos fiscais.

§ 2º São também beneficiários desta Lei:

I - silvicultores que atendam simultaneamente a todos os requisitos de que trata o caput deste artigo, cultivem florestas nativas ou exóticas e que promovam o manejo sustentável daqueles ambientes;

II - aquicultores que atendam simultaneamente a todos os requisitos de que trata o caput deste artigo e explorem reservatórios hídricos com superfície total de até 2 ha (dois hectares) ou ocupem até 500m³ (quinhentos metros cúbicos) de água, quando a exploração se efetivar em tanques-rede;

III - extrativistas que atendam simultaneamente aos requisitos previstos nos incisos II, III e IV do caput deste artigo e exerçam essa atividade artesanalmente no meio rural, excluídos os garimpeiros e faiscadores;

IV - pescadores que atendam simultaneamente aos requisitos previstos nos incisos I, II, III e IV do caput deste artigo e exerçam a atividade pesqueira artesanalmente.

V - povos indígenas que atendam simultaneamente aos requisitos previstos nos incisos II, III e IV do caput do art. 3º; VI - integrantes de comunidades remanescentes de quilombos rurais e demais povos e comunidades tradicionais que atendam simultaneamente aos incisos II, III e IV do caput do art. 3º. [\(Incluído pela Lei nº 12.512, de 2011\)](#)

§ 3º O Conselho Monetário Nacional - CMN pode estabelecer critérios e condições adicionais de enquadramento para fins de acesso às linhas de crédito destinadas aos agricultores familiares, de forma a contemplar as especificidades dos seus diferentes segmentos. [\(Incluído pela Lei nº 12.058, de 2009\)](#)

§ 4º Podem ser criadas linhas de crédito destinadas às cooperativas e associações que atendam a percentuais mínimos de agricultores familiares em seu quadro de cooperados ou associados e de matéria-prima beneficiada, processada ou comercializada oriunda desses agricultores, conforme disposto pelo CMN. [\(Incluído pela Lei nº 12.058, de 2009\)](#)

Art. 4º A Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais observará, dentre outros, os seguintes princípios:

I - descentralização;

II - sustentabilidade ambiental, social e econômica;

III - equidade na aplicação das políticas, respeitando os aspectos de gênero, geração e etnia;

IV - participação dos agricultores familiares na formulação e implementação da política nacional da agricultura familiar e empreendimentos familiares rurais.

Art. 5º Para atingir seus objetivos, a Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais promoverá o planejamento e a execução das ações, de forma a compatibilizar as seguintes áreas:

I - crédito e fundo de aval;

II - infraestrutura e serviços;

- III - assistência técnica e extensão rural;
- IV - pesquisa;
- V - comercialização;
- VI - seguro;
- VII - habitação;
- VIII - legislação sanitária, previdenciária, comercial e tributária;
- IX - cooperativismo e associativismo;
- X - educação, capacitação e profissionalização;
- XI - negócios e serviços rurais não agrícolas;
- XII - agroindustrialização.

Art. 6º O Poder Executivo regulamentará esta Lei, no que for necessário à sua aplicação.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de julho de 2006.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

ANEXO V: MICRORREGIÕES GEOGRÁFICAS DA PARAÍBA.

a) Brejo Paraibano: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Agreste Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 114.418 habitantes e está dividida em oito municípios. Possui uma área total de 1.174,168 km². Municípios: Alagoa Grande, Alagoa Nova, Areia, Bananeiras, Borborema, Matinhas, Pilões, Serraria;

b)

Cajazeiras: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Sertão Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 161.485 habitantes e está dividida em quinze municípios. Possui uma área total de 3.423,125 km². Municípios: Bernardino Batista, Bom Jesus, Bonito de Santa Fé, Cachoeira dos Índios, Cajazeiras, Carrapateira, Monte Horebe, Poço Dantas, Poço de José de Moura, Santa Helena, Santarém – São João do Rio do Peixe, São José de Piranhas, Triunfo, Uiraúna;

c) Campina Grande: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Agreste Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 492.019 habitantes e está dividida em oito municípios. Possui uma área total de 2.113,326 km². Municípios: Boa Vista, Campina Grande, Fagundes, Lagoa Seca, Massaranduba, Puxinanã, Queimadas, Serra Redonda;

d) Cariri Ocidental: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Borborema. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 114.164 habitantes e está dividida em dezessete municípios. Possui uma área total de 6.983,601 km². Municípios: Amparo, Assunção, Camalaú, Congo, Coxixola, Livramento, Monteiro, Ouro Velho, Parari, Prata, São João do Tigre, São José dos Cordeiros, São Sebastião do Umbuzeiro, Serra Branca, Sumé, Taperoá, Zabelê;

e) Cariri Oriental: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Borborema. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 61.388 habitantes e está dividida em doze municípios. Possui uma área total de 4.242,135 km². Municípios: Alcantil, Barra de Santana, Barra de São Miguel, Boqueirão, Cabaceiras, Caraúbas, Caturité, Gurjão, Riacho de Santo Antônio, Santo André, São Domingos do Cariri, São João do Cariri;

f) Catolé do Rocha: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Sertão Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 108.186 habitantes e está dividida em onze municípios. Possui uma área total de 3.037,976 km². Municípios: Belém do Brejo do Cruz; Bom Sucesso; Brejo do Cruz; Brejo dos Santos; Catolé do Rocha Jericó; Lagoa; Mato Grosso; Riacho dos Cavalos; São Bento; São José do Brejo do Cruz;

g) Curimataú Ocidental: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Agreste Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 110.457 habitantes e está dividida em onze municípios. Possui uma área total de 3.878,476 km². Municípios: Algodão de Jandaíra, Arara, Barra de Santa Rosa, Cuité, Damião, Nova Floresta, Olivedos Pocinhos, Remígio, Soledade, Sossêgo;

h) Curimataú Oriental: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Agreste Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 96.388 habitantes e está dividida em sete municípios. Possui uma área total de 1.363,492 km². Municípios: Araruna, Cacimba de Dentro, Campo de Santana, Casserengue, Dona Inês, Riachão, Solânea;

i) Esperança: é uma das microrregiões do brasileiro da Paraíba, pertencente à mesorregião Agreste Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 49.605 habitantes e está dividida em quatro municípios. Possui uma área total de 274,930 km². Municípios: Areal, Esperança, Montadas, São Sebastião de Lagoa de Roça;

j) Guarabira: é uma das microrregiões do brasileiro da Paraíba, pertencente à mesorregião Agreste Paraibano. Sua população foi estimada em 2007 pelo IBGE em 163.264 habitantes e está dividida em quatorze municípios. Possui uma área total de 1.289,506 km². Municípios: Alagoinha, Araçagi, Belém, Caiçara, Cuitegi, Duas Estradas, Guarabira, Lagoa de Dentro, Logradouro, Mulungu, Pilõezinhos, Pirpirituba, Serra da Raiz, Sertãozinho;

k) Itabaiana: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Agreste Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 105.567 habitantes e está dividida em nove municípios. Possui uma área total de 1.652,197 km². Municípios: Caldas Brandão, Gurinhém, Ingá, Itabaiana, Itatuba, Juarez Távora, Mogeiro, Riachão do Bacamarte, Salgado de São Félix;

l) Itaporanga: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Sertão Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 82.841 habitantes e está dividida em onze municípios. Possui uma área total de 3.053,916 km². Municípios: Boa Ventura, Conceição, Curral Velho, Diamante, Ibiara, Itaporanga, Pedra Branca, Santa Inês, Santana de Mangueira, São José de Caiana, Serra Grande;

m) João Pessoa: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Zona da Mata Paraibana. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 983.925 habitantes e está dividida em seis municípios. Possui uma área total de 1.262,316 km². Municípios: Bayeux, Cabedelo, Conde, João Pessoa, Lucena, Santa Rita;

n) Litoral Norte: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Zona da Mata Paraibana. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 135.467 habitantes e está dividida em onze municípios. Possui uma área total de 1.960,503 km². Municípios: Baía da Traição, Capim, Cuité de Mamanguape, Curral de Cima, Itapororoca, Jacaraú, Mamanguape, Marcação, Mataraca, Pedro Régis, Rio Tinto;

o) Litoral Sul: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Zona da Mata Paraibana. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 102.988 habitantes e está dividida em quatro municípios. Possui uma área total de 1.042,989 km². Municípios: Alhandra, Caaporã, Pedras de Fogo, Pitimbu;

p) Patos: é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Sertão Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 124.018 habitantes e está dividida em nove municípios. Possui uma área total de 2.483,972 km². Municípios: Areia de Baraúnas, Cacimba de Areia, Mãe d'Água, Passagem, Patos, Quixabá, Santa Teresinha, São José de Espinharas, São José do Bonfim;

q) Piancó: é uma das microrregiões do brasileiro da Paraíba pertencente à mesorregião Sertão Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 69.538 habitantes e está dividida em nove municípios. Possui uma área total de 3.285,713 km². Municípios: Aguiar, Catingueira, Coremas, Emas, Igaracy, Nova Olinda, Olho d'Água, Piancó, Santana dos Garrotes;

r) **Sapé:** é uma das microrregiões do brasileiro da Paraíba, pertencente à mesorregião Zona da Mata Paraibana. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 126.115 habitantes e está dividida em nove municípios. Possui uma área total de 1.139,588 km². Municípios: Cruz do Espírito Santo, Juripiranga, Mari, Pilar, Riachão do Poço, São José dos Ramos, São Miguel de Taipu, Sapé, Sobrado;

s) **Seridó Ocidental:** é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Borborema. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 37.163 habitantes e está dividida em seis municípios. Possui uma área total de 1.738,436 km². Municípios: Junco do Seridó, Salgadinho, Santa Luzia, São José do Sabugi, São Mamede, Várzea;

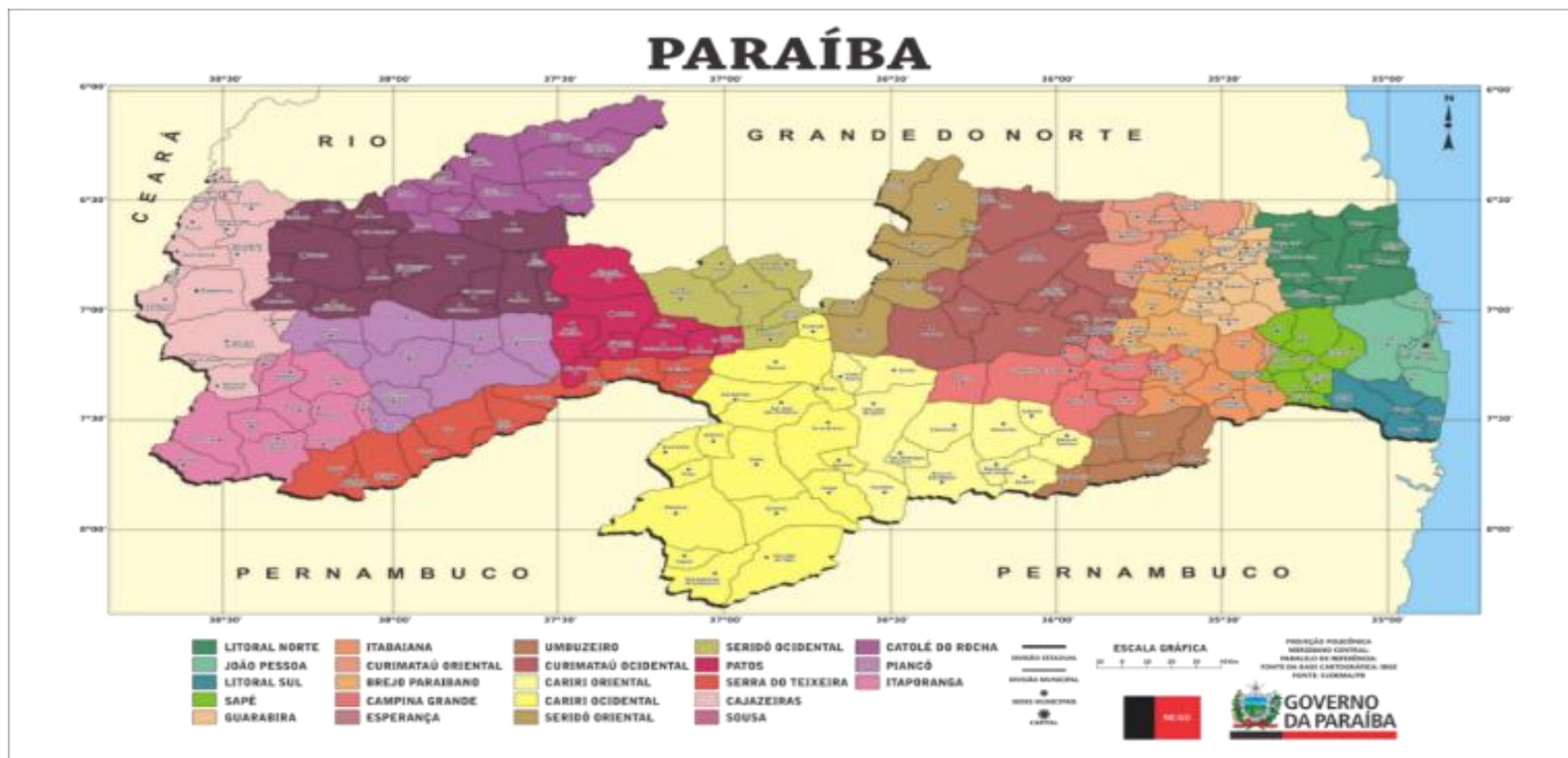
t) **Seridó Oriental:** é uma das microrregiões do brasileiro da Paraíba, pertencente à mesorregião Borborema. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 70.892 habitantes e está dividida em nove municípios. Possui uma área total de 2.608,719 km². Municípios: Baraúna, Cubati, Frei Martinho, Juazeirinho, Nova Palmeira, Pedra Lavrada, Picuí, Seridó, Tenório;

u) **Serra do Teixeira:** é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Sertão Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 109.759 habitantes e está dividida em onze municípios. Possui uma área total de 2.651,051 km². Municípios: Água Branca, Cacimbas, Desterro, Imaculada, Juru, Manaíra, Maturéia, Princesa Isabel, São José de Princesa, Tavares, Teixeira.

v) **Sousa:** é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Sertão Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 175.204 habitantes e está dividida em dezessete municípios. Possui uma área total de 4.784,729 km². Municípios: Aparecida, Cajazeirinhas, Condado, Lastro, Malta, Marizópolis, Nazarezinho, Paulista, Pombal, Santa Cruz, São Bentinho, São Domingos de Pombal, São Francisco, São José da Lagoa Tapada, Sousa, Vieirópolis, Vista Serrana;

x) **Umbuzeiro:** é uma das microrregiões do estado da Paraíba, pertencente à mesorregião Agreste Paraibano. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 52.345 habitantes e está dividida em cinco municípios. Possui uma área total de 1.167,974 km². Municípios: Aroeiras, Gado Bravo, Natuba, Santa Cecília, Umbuzeiro.

Mapa das Microrregiões geográficas da Paraíba



Fonte: IBGE (2011)

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/panorama/> <http://mapasblog.blogspot.com.br/2011/12/mapas-da-paraiba.html>