

SABERES DA TERRA: DO DIREITO À INSERÇÃO PRECARIZADA?

PROJOVEM PLAN FIELD-AND KNOWLEDGE: PRELIMINARY DISCUSSIONS

Marlene Lucia Siebert Sapelli¹

Resumo

O objetivo desse artigo é analisar uma das políticas do governo federal no âmbito da Educação do Campo, o Programa Projovem Campo-Saberes da Terra. A pesquisa foi feita a partir da análise de legislações federais, de documentos oficiais do Programa, de artigos de pesquisadores que analisam a questão e bibliografias que discutem aspectos envolvidos na questão proposta. Como as orientações gerais vieram do governo federal, mas os encaminhamentos foram diferenciados nos estados, faremos uma apresentação geral do Programa, porém nos deteremos na análise de como foi feito o encaminhamento no Paraná. O esforço de pesquisa foi feito no sentido de encontrar respostas (mesmo que provisórias) para as seguintes questões: como foi implementado o Programa e quais seus objetivos? Quem estava/está envolvido? A implementação do Programa representa uma política de Estado ou de governo? Quais as fragilidades e os avanços desse Programa? Como foi articulado o processo de formação dos educadores envolvidos? Na primeira parte discutimos a centralidade da Educação Básica, principalmente, do Ensino Fundamental na Constituição Brasileira (1988), no Plano Nacional de Educação (2001) e no Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (2011), enfatizando o acesso de jovens e adultos a esse nível. A seguir apresentamos o Programa no âmbito federal e sua implementação no estado do Paraná. Para concluir problematizamos alguns aspectos envolvidos: o tipo de política que o Programa representa, suas contradições e seus objetivos não anunciados.

Palavras-chave: Projovem Campo - Saberes da Terra; políticas educacionais; acesso; inserção precarizada.

ABSTRACT

The aim of this article is to analyze one of the federal government policy under the Rural Education whose name is Projovem Plan Field-And Knowledge. The research was conducted from analysis of Federal Laws, Official Documents of the Plan, articles of researchers that analyze this subject and bibliographies that discuss aspects involving the

¹ Professora do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (Guarapuava), doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação - UFSC, bolsista CNPq. E-mail: marlenesapelli@yahoo.com.br.

proposed issue. As the general guidelines had come from the federal government, but the referrals had been differentiated in the states, we will make a general presentation of the Plan. We will keep ourselves in the analysis of how the referral was made in Parana state, Brazil. The research effort was made to find answers (even provisional) the following questions: How was the Plan implemented and what were its goals? Who was and/or involved in this process? Does the implementation of the Plan represent a state or government policy? What are the weaknesses and breakthroughs of this Plan? How was the training process of involved educators? Thus, firstly, we discussed the centrality of basic education, especially, in elementary school, in the Brazilian Constitution (1988), National Education Plan (2001) and the Project of Law of the National Education Plan (2011) emphasizing access for young and adults to this level. In this perspective, we present the program at the federal level and its implementation in Paraná state. Some involved aspects favors the conclusion the following questions: what kind of policy has the Plan represented, contradicted and not advertised.

Keywords: Projovem Plan Field-And Knowledge; educational policies; access; precarious insertion.

Introdução

As políticas públicas, particularmente as de caráter social, são mediatizadas pelas lutas, pressões e conflitos entre elas. Assim, não são estáticas ou fruto de iniciativas abstratas, mas estrategicamente empregadas no decurso dos conflitos sociais expressando, em grande medida, a capacidade administrativa e gerencial para implementar decisões de governo. (...) Ao longo da história, a educação redefine seu perfil reprodutor/inovador da sociabilidade humana. Adapta-se aos modos de formação técnica e comportamental adequados à produção e reprodução das formas particulares de organização do trabalho e da vida.

Shiroma *apud* Barcellos [20__]

Não existe neutralidade nem falta de intencionalidade nas políticas educacionais engendradas no percurso da história brasileira. Quando se trata da educação implementada em escolas do campo isso não é diferente. Interesses econômicos, políticos, religiosos foram fatores determinantes para a educação do campo, tanto no âmbito nacional como internacional. Leite (1999) nos mostra que, em geral, essas políticas tinham ora objetivo de caráter ideológico, ora de fixar o homem no campo, ora combater a pobreza, ora de modernizar a produção, ora de conter a expansão dos movimentos sociais agrários e das lutas camponesas, ora uma combinação de várias intenções. O autor também explicita que o financiamento dessas políticas vinha de diferentes fontes, mas que em muitos momentos o mesmo era estrangeiro, vindo de

países centrais, especialmente dos EUA. Em geral, as políticas eram pontuais e de caráter compensatório, sustentadas na concepção de campo como lugar de atraso. Também temos que considerar que a implementação dessas políticas foi marcada pelo dualismo estrutural presente na educação brasileira, resultado da sociedade organizada em classes, na qual uma se submete à outra.

Uma das questões que sempre apareceu como central nessas políticas foi a necessidade de ampliação do acesso de crianças, jovens e adultos à Educação Básica, principalmente, ao Ensino Fundamental. Muitos dispositivos político-legais foram criados: artigos na Constituição Federal (1988); metas no Plano Decenal de Educação para Todos (1993), no Plano Nacional de Educação (2001) e no Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (2011), entre outros. Muitos documentos foram produzidos por organismos internacionais, como é o caso da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento), BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento), ONU (Organização das Nações Unidas) para posicionar-se diante dessa questão.

Na Constituição Brasileira, a questão é explicitada, principalmente, nos artigos a seguir:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

[...]

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

[...]

VII - garantia de padrão de qualidade.

[...]

Art. 211. [...]

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996);

[...]

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

[...]

Art. 214. [...]

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho.

No Plano Nacional de Educação (2001), para a modalidade de Jovens e Adultos algumas metas previam o atendimento na Educação Básica, para a população de 15 anos e mais.

Objetivos e Metas

[...]

3) Assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do ensino fundamental para toda a população de 15 anos e mais que concluiu as quatro séries iniciais.

[...]

5) Estabelecer programa nacional de fornecimento, pelo Ministério da Educação, de material didático-pedagógico, adequado à clientela, para os cursos em nível de ensino fundamental para jovens e adultos, de forma a incentivar a generalização das iniciativas mencionadas na meta anterior.

[...]

10) Reestruturar, criar e fortalecer, nas secretarias estaduais e municipais de educação, setores próprios incumbidos de promover a educação de jovens e adultos.

[...]

13) Aperfeiçoar o sistema de certificação de competências para prosseguimento de estudos.

[...]

15) Sempre que possível, associar ao ensino fundamental para jovens e adultos a oferta de cursos básicos de formação profissional (grifo nosso);

[...]

24) Articular as políticas de educação de jovens e adultos com as culturais, de sorte que sua clientela seja beneficiária de ações que permitam ampliar seus horizontes culturais.

26) Incluir, a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação, a Educação de Jovens e Adultos nas formas de financiamento da Educação Básica.

No Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (2011), no seu artigo 2º., esses compromissos são ratificados.

Art. 2º São diretrizes do PNE – 2011/2020:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - superação das desigualdades educacionais;

IV - melhoria da qualidade do ensino;

V - formação para o trabalho;

VI - promoção da sustentabilidade sócio-ambiental;

VII - promoção humanística, científica e tecnológica do País;

VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto;

IX - valorização dos profissionais da educação; e

X - difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação.

Há também nesse Projeto de Lei, a meta 10, específica para a escolarização de Jovens e Adultos integrada à qualificação profissional: “Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à

educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio”. Essa meta vem acompanhada de algumas estratégias:

Estratégias:

10.1) Manter programa nacional de educação de jovens e adultos voltado à conclusão do ensino fundamental e à formação profissional inicial, de forma a estimular a conclusão da educação básica.

10.2) Fomentar a expansão das matrículas na educação de jovens e adultos de forma a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador.

10.3) Fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados de acordo com as características e especificidades do público da educação de jovens e adultos, inclusive na modalidade de educação a distância.

10.4) Institucionalizar programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos voltados à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional.

10.5) Fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas para avaliação, formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional.

10.6) Fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores articulada à educação de jovens e adultos, em regime de colaboração e com apoio das entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical.

10.7) Institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psicopedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos integrada com a educação profissional.

10.8) Fomentar a diversificação curricular do ensino médio para jovens e adultos, integrando a formação integral à preparação para o mundo do trabalho e promovendo a inter-relação entre teoria e prática nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características de jovens e adultos por meio de equipamentos e laboratórios, produção de material didático específico e formação continuada de professores.

Notemos que 23 anos separam a aprovação da Constituição Brasileira (1988) e do projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (2011), porém o que se pretendia garantir como direito na primeira, ainda aparece como meta na segunda. Não esqueçamos que a luta por direito sempre expressa a desigualdade presente na sociedade e a existência de um Estado conservador que, ao buscar garantir direitos, também contribui para a manutenção do *status quo* atual da sociedade. A inclusão da questão nesse Projeto de Lei indica também o quanto ainda estamos longe de atingir a meta de universalização da Educação Básica, especialmente quando se trata de Jovens

e Adultos (e de forma mais preocupante quando se trata da população do campo), como veremos a seguir nos dados apresentados.

Tabela 1

População de 18 anos ou mais de idade, FORA da escola e com MENOS de 11 anos de estudo, por localização e faixa etária, segundo grupos de anos de estudo - Brasil - 2007

Faixa Etária	População de 18 anos ou mais FORA da escola e com MENOS de 11 anos de estudo			
	Total	Anos de estudo		
		Menos de 4	De 4 a menos de 8	De 8 a menos de 11
Urbano				
18 ou mais	60.479.563	19.924.866	25.040.995	15.513.702
18 a 24 anos	6.416.248	893.901	2.491.199	3.031.148
25 a 31 anos	7.762.973	1.510.760	3.421.517	2.830.696
32 a 38 anos	8.698.548	2.025.356	3.937.204	2.735.988
39 a 45 anos	8.998.804	2.524.550	3.966.104	2.508.150
46 a 52 anos	8.092.137	2.562.400	3.639.774	1.889.963
53 anos ou mais	20.510.853	10.407.899	7.585.197	2.517.757
Rural				
18 ou mais	16.249.038	8.802.184	5.680.434	1.766.420
18 a 24 anos	2.046.153	530.817	985.694	529.642
25 a 31 anos	2.407.545	940.609	1.053.150	413.786
32 a 38 anos	2.361.496	1.077.874	961.328	322.294
39 a 45 anos	2.328.546	1.182.806	901.845	243.895
46 a 52 anos	1.996.102	1.169.917	701.197	124.988
53 anos ou mais	5.109.196	3.900.161	1.077.220	131.815

Fonte: IBGE/Pnad 2007 - Tabela elaborada pela DTDIE/Inep

Tabela 2

Número de estabelecimentos por localização segundo o nível/modalidade de ensino - Brasil - 2005/2007

Nível/Modalidade de Ensino	Estabelecimentos de ensino					
	2005			2007		
	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
Total	207.234	110.677	96.557	198.397	110.011	88.386
-Creche	32.296	27.572	4.724	38.784	31.382	7.402
-Pré-Escola	105.616	59.600	46.016	104.323	56.414	47.909
-Ensino Fundamental	162.727	72.314	90.413	154.321	71.658	82.663
- Anos Iniciais	150.023	61.068	88.955	141.313	60.185	81.128
- Anos Finais	57.716	41.952	15.764	59.648	42.057	17.591
-Ensino Médio	23.561	22.184	1.377	24.266	22.521	1.745
-Educação Especial	7.053	6.814	239	6.978	6.704	274
-Educação de Jovens e Adultos	45.433	24.959	20.474	42.753	25.198	17.555

Fonte: MEC/Inep - Censo Escolar 2005 e 2007.

Nota: O mesmo estabelecimento pode oferecer mais de um nível/modalidade de ensino.

Os dados são gritantes. Na tabela 1 constatamos que mais de 50% das pessoas com mais de 18 anos, que vivem no campo, têm menos de quatro anos de escolaridade e mais de cinco milhões têm de quatro a menos de oito anos de escolaridade. Perceba-se também, na tabela 2, que o atendimento à Educação de Jovens e Adultos do Campo, diminuiu de 2005 para 2007.

A forma de atendimento a esses jovens e adultos muitas vezes se dá em Programas ou Projetos que são políticas de governo pontuais e compensatórias. Analisaremos a seguir um desses Programas propostos pelo governo federal e implementado pelos estados, o ProJovem Campo - Saberes da Terra, que é um programa de escolarização de jovens agricultores/as familiares, em nível fundamental (anos finais) na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), integrado à qualificação social e profissional. Quando o Programa iniciou, em 2005 (instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005), foi implantado em doze estados.

A primeira etapa de execução do Saberes da Terra iniciou-se em dezembro de 2005 em 12 estados (BA, PB, PE, MA, PI, RO, TO, PA, MG, MS, PR e SC) junto às Secretarias Estaduais de Educação, representações estaduais da União Nacional dos Dirigentes Municipais em Educação – UNDIME, Associação de municípios Cantuquiriguaçu, entidades e movimentos sociais do campo integrantes dos comitês e fóruns estaduais de Educação do Campo. Pode-se considerar que o biênio 2005-2006 foi de implementação do Projeto Piloto Saberes da Terra. (JUNIOR, 2009.)

Em 2005, o Programa era vinculado à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD/MEC) e, em 2007 integrou-se ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) que possui outras três modalidades (adolescente, trabalhador e urbano), e é coordenado pela Secretaria Nacional da Juventude (BRASIL, [20__]a).

É uma ação integrada entre o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) 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. (BRASIL, [20__]b)

Em 2008, o Programa passou a ser regulamentado pela Medida Provisória nº 411/07. Na Medida estava previsto um comitê gestor para cada modalidade do Programa; a contratação dos profissionais em âmbito local; a transferência de recursos financeiros pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); o pagamento de 12 auxílios financeiros aos participantes da modalidade ProJovem Campo - Saberes da Terra; o objetivo de elevar a escolaridade dos jovens da agricultura

familiar, integrando a qualificação social e formação profissional, na forma do art. 81 da Lei nº 9394/96, estimulando a conclusão do Ensino Fundamental e proporcionando a formação integral do jovem, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, em regime de alternância, nos termos do regulamento.

O Paraná participou do Projeto Piloto (2005) e da versão atual do Programa. O Projeto Piloto do Programa foi desenvolvido por onze municípios do Território Cantuquiriguaçu, a saber: “Candói, Cantagalo, Goioxim, Laranjeiras do Sul, Marquinho, Nova Laranjeiras, Pinhão, Porto Barreiro, Reserva do Iguaçu, Rio Bonito do Iguaçu e Virmond” (COSTA; OLIVEIRA, 2008, p. 09). O objetivo era “eivar a escolaridade de jovens e adultos agricultores familiares, proporcionando certificação correspondente ao Ensino Fundamental, integrada à qualificação social e profissional” (GIACOMETTI, 2008, p. 33). O Projeto durou 2 anos, com total de 3200 h/a (tempo aula e tempo comunidade)², em regime de alternância, tendo como eixo articulador a Agricultura Familiar e a Sustentabilidade. A certificação ficou a cargo da Escola Técnica da UFPR que fez Convênio com os municípios envolvidos. A implantação do Programa foi acompanhada de perto por uma equipe política composta de representantes dos Movimentos Sociais e das Secretarias Municipais de Educação. Também houve um processo de formação continuada para os professores que trabalharam com as turmas. Houve dificuldades no processo de implementação em relação ao espaço, ao material, aos recursos, às pessoas envolvidas. Mas também houve avanços, especialmente, no sentido de construir uma visão crítica da realidade. Houve troca de saberes e um esforço no sentido de propiciar a apropriação de tecnologias específicas da agroecologia (GIACOMETTI, 2008).

No Projeto Piloto, além de participar dos tempos/espços pedagógicos (encontros de estudo, oficinas, laboratórios, seminários, práticas de equipe, intercâmbios para estudo, troca de experiências, pesquisa e experiências individuais, grupos de estudos, estudos dirigidos, preparação de seminários e oficinas), os participantes desenvolveram “Projetos de vida” que tinham como objetivo articular o conhecimento às práticas das famílias, ou seja, uma tentativa de aplicação dos

² Tempo escola para construção das referências teóricas e tempo comunidade como práxis do processo (GIACOMETTI, 2008). O tempo comunidade é o momento de estudo/aplicação de conhecimento realizado no espaço onde vive o educando, desenvolvendo pesquisas projetos experimentais, atividades em grupo. Esse tempo deve ser acompanhado pelos educadores que devem orientar as atividades.

conteúdos escolares na produção, tendo como eixo o desenvolvimento local (GHEDINI, 2008).

Em 2008, foram retomadas as discussões para a implantação de novas turmas do Programa. Foram organizadas várias reuniões, pela Coordenação da Educação do Campo do Departamento da Diversidade da SEED/PR. Foi composto um grupo de trabalho com representantes da SEED/PR, de algumas Universidades, da Secretaria do Trabalho, das Articulações Regionais Por Uma Educação do Campo, do Instituto Equipe, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem terra e outros (a equipe foi ampliada no decorrer dos trabalhos). À SEED/PR coube a coordenação dos trabalhos para a construção do Projeto Político Pedagógico e à Universidade Federal do Paraná (Litoral), a coordenação da formação continuada dos professores que trabalhariam no Programa, que foi organizada na modalidade de pós-graduação.

No Paraná o Programa foi proposto e justificado a partir das demandas de educandos (com idade entre 18 e 29 anos, inicialmente, depois com mais de 29 anos³) apresentada pelos municípios que faziam parte dos territórios Cantuquiriguaçu, Vale do Ribeira, Caminhos do Tibagi, Centro-Sul, Norte Pioneiro, Região Litorânea, Sudoeste do Paraná e União da Vitória (PARANÁ, 2009, p. 4).

Segundo dados da PNAD – Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios e do SIDRA – Sistema IBGE de Recuperação Automática, o Estado do Paraná conta com um total de 314 mil jovens agricultores entre 18 e 29 anos, destes, 110 mil jovens estão excluídos do processo de escolarização formal, com 7 anos de permanência na escola, ou seja, não concluíram a segunda etapa do Ensino Fundamental.

O quadro a seguir mostra a abrangência do Programa no Paraná. Comparando a demanda apontada pela PNAD e pelo SIDRA, consideramos a abrangência do Programa muito pequena, um quase nada, pois atendeu em torno de 1% da demanda.

³ Uma das polêmicas na discussão do Programa, foi justamente a faixa etária definida pelo MEC que era de 18 a 29 anos. O levantamento indicou que havia um grande número de alunos para o Programa que tinha mais de 29 anos.

Quadro 1 - ProJovem Campo - Saberes da Terra

NRE	ESCOLA BASE	ESTABELECIMENTO	MUNICÍPIO	EDUCANDOS DE 18 A 29 ANOS	EDUCANDOS ACIMA DE 29 ANOS
A M. NORTE	C. E. Professor Manoel Borges de Macedo – Município de Rio Branco do Sul	C. E. Nossa Senhora das Graças	Itaperuçu	18	26
FRANCISCO BELTRÃO	CEEBJA Santo Antonio do Sudoeste – Município de Santo Antonio do Sudoeste	Escola Estadual Esquina Gaúcha	Pérola D'Oeste	8	19
		Pavilhão de Assentamento S. João de Paula	Renascença	25	4
CASCAVEL	CEEBJA Joaquina Mattos Branco Município de Cascavel	C. E. José Bonifácio	Campo Bonito	39	2
		C. E Otávio Folda	Guaraniaçú	20	14
		C. E. Santa Luzia	Lindoeste	24	23
		C. E. Santa Maria	Santa Tereza do Oeste	18	14
		E. E. Santa Inês	Braganey	27	23
LARANJEIRAS DO SUL	CEEBJA – Laranjeiras do Sul	C. E. Pe. Sigismundo	Quedas do Iguaçu	28	17
		C. E. Irmã Inês	Porto Barreiro	8	10
GUARAPUAVA	CEEBJA Guarapuava – Município de Guarapuava	C.E. Prof.ª Izabel Fonseca de Siqueira	Reserva do Iguaçu	11	28
		C.E. Faxinal da Boa Vista	Turvo	13	15
		C. E de Cachoeira	Candói	13	6
		Col. Est. João Ferreira Neves	Goioxim	40	21
IRATI	CEEBJA Irati – Município de Irati	C. E. Nossa Senhora de Fátima	Irati/Distr. De Guamirim	58	52

IVAIPORÃ	CEEBJA Ivaiporã – Município de Ivaiporã	C. E. José Martí	Jardim Alegre	37	7
		C. E. Cora Coralina	Jardim Alegre	28	18
		CEEBJA de Ivaiporã	Ivaiporã	24	-
		E.E. Presidente Kennedy	Ariranha do Ivaí	18	8
		E.M. Aluisio de Azevedo	Arapuã	24	6
		E.E de Romeópolis	Arapuã	32	13
JACAREZINHO	C. E. Barbosa Ferraz – Município de Andirá	E.E. Jorgina B. De Paula	Ribeirão do Pinhal	25	3
		C. E. Barbosa Ferraz	Andirá	25	3
PARANAGUÁ	CEEBJA Paranaguá – Município de Paranaguá	E. R. M. De Anhaiá	Morretes	23	19
PITANGA	CEEBJA Casturina Companhara Bonfim – Município de Pitanga-	C. E. R. Natal Pontarolo	Boa Ventura de São Roque	34	8
		C. E. De Laranjal	Laranjal	16	6
		C. E. De Chapadão	Laranjal	20	9
		C. E. Pinhal Grande	Laranjal	16	4
		C. E. João Paulo II	Palmital	32	6
PATO BRANCO	Colégio Estadual Sebastião Paraná – Município de Palmas	E. E. Indígena Segso	Palmas	23	2
TELÊMACO BORBA	CEEBJA Ortigueira – Município de Ortigueira	C. E. Vista Alegre	Ortigueira	20	
		Colégio Estadual Teotônio Vilela	Ortigueira	17	12
UMUARAMA	CEEBJA Ivaté - Umuarama	C. E. De Iporã	Iporã	37	7
		C. E. Santa Eliza	Umuarama/Distr. Santa Eliza	25	3
		C. E. Ana Neri	Perobal	42	6

UNIÃO DA VITÓRIA	CEEBJA Bituruna - Bituruna	C. E. Prof. Estanislau Wrublewski	Cruz Machado	21	2
WENCESLAU BRAZ	CEEBJA Wenceslau Braz – Wenceslau Braz	CEEBJA Wenceslau Braz	Wenceslau Braz	39	13
		C. E. Milton Sguário	Jaguariaíva	31	16
		C. E. De Calógeras	Arapoti/Distr. De Calógeras	30	28
		C. E. Humberto de Alencar Castelo Branco	Santana do Itararé	32	6
		E. E. Gabriel Bertoni	Salto do Itararé	14	11
TOTAL – 15	15	41	36	1035	490

Quadro fornecido pela SEED/PR em Fevereiro/2011

O objetivo geral da proposta do Paraná era

[...] desenvolver políticas públicas de Educação do Campo para a juventude que oportunizem aos jovens agricultores familiares, excluídos do sistema formal de ensino, a escolarização em nível fundamental, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, integrado à qualificação social e profissional” (PARANÁ, 2008. p. 23).

Essa integração entre a escolarização e a qualificação profissional iniciou pelo Ensino Médio e só depois veio para o Ensino Fundamental e já era meta prevista no Plano Nacional de Educação (2001).

A vinculação entre a Educação Escolar e o mundo do trabalho está detalhada no Decreto nº 5154/04, ao considerar que a formação inicial e continuada de trabalhadores se constitui por cursos ou programas de Educação Profissional articulando-se preferencialmente com os cursos de Educação de Jovens e Adultos, com o objetivo da educação para o trabalho e a elevação da escolaridade do trabalhador.

No âmbito dessa vinculação, em 2005, por meio do Decreto nº 5478, foi instituído o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Posteriormente, esse Decreto foi revogado pelo de nº 5840/06, o qual possibilita essa integração também no Ensino Fundamental. (PARANÁ, 2009, p. 3)

Os objetivos específicos do Programa eram:

- Criar possibilidades para que os educandos pesquisem e apliquem em suas propriedades, projetos que vinculem a integração humana, ambiental e econômica;
- Fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodológicas adequadas à modalidade de EJA no campo;
- Vincular a educação a um projeto de desenvolvimento

multidimensional de campo e de educação, contemplando o ser humano enquanto sujeito do processo;

- Criar possibilidades para que os/as educandos/as pesquisem e apliquem em suas propriedades, projetos de vida que vinculem a integração humana, ambiental e econômica;
- Fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodologias adequadas à modalidade de EJA no campo. (PARANÁ, 2009, p. 5-6)

A estrutura curricular foi organizada em duas partes: a formação básica e a qualificação social e profissional. A formação básica era composta pelas áreas: Linguagens, Códigos e suas tecnologias (Arte, Inglês, Língua Portuguesa e Educação Física); Linguagem Matemática e Ciências da Natureza (Ciências e Matemática) e Ciências Sociais (Geografia, História e Ensino Religioso). A qualificação foi proposta a partir do arco ocupacional Produção Rural Familiar (Agricultura Familiar, Sistema de cultivo, Criação de Animais, Extrativismo, Agroindústria, Aquicultura). A carga horária total era de 2920 h/a (sendo 360 para o tempo comunidade, não presencial) (PARANÁ, 2009, p. 52).

Quadro 2 – Matriz Curricular

MATRIZ CURRICULAR											
NRE:											
ESTABELECIMENTO:											
PROJOVEM CAMPO SABERES DA TERRA - ENSINO FUNDAMENTAL FASE II (5ª A 8ª SÉRIE) INTEGRADO À QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL – ARCO PRODUÇÃO RURAL FAMILIAR											
IMPLANTAÇÃO : SET/2009											
	TURNO: Noturno	DISCIPLINAS	SEMESTRES / PERÍODOS					nº aulas	nº total horas/ aula	nº total horas	
			1º	2º	3º	4º	5º				
FORMAÇÃO BÁSICA	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	ARTE	3					3	60	50	
		LEM – INGLÊS		3	3	2	2	10	200	167	
		LÍNGUA PORTUGUESA	3	3	3	2	3	14	280	233	
		EDUCAÇÃO FÍSICA				3		3	60	50	
	Linguagem Matemática e Ciências da Natureza	CIÊNCIAS	3	2	3	2		10	200	167	
		MATEMÁTICA	3	3	2	3	3	14	280	233	
		*ENSINO RELIGIOSO	1					1	20	17	
	Ciências Sociais	GEOGRAFIA	2		3	2	3	10	200	167	
		HISTÓRIA		3	2	2	3	10	200	167	
	TOTAL DA FORMAÇÃO BÁSICA			14	14	16	16	14	74	1480	1233
QUALIFICAÇÃO SOCIAL E PROFISSIONAL	ARCO OCUPACIONAL PRODUÇÃO RURAL FAMILIAR	AGRICULTURA FAMILIAR	4	4	4	3	3	18	360	300	
		SISTEMA DE CULTIVO			3	2	3	8	160	133	
		criação de animais	3	3			2	8	160	133	
		EXTRATIVISMO			3	3	2	8	160	133	
		AGROINDÚSTRIA	3	3				6	120	100	
		AQUICULTURA	3	3				6	120	100	
		TOTAL DO TEMPO ESCOLA (Qualificação/ Tempo Comunidade)	13	13	10	8	10	54	1080	900	
	TEMPO COMUNIDADE (não presencial)	3	3	4	4	4	18	360	300		
	TOTAL GERAL			30	30	30	28	28	146	2920	2433
	* Disciplina de oferta obrigatória e matrícula opcional não computada na carga horária.										
OBS: A Formação Geral: Produção Sustentável, Segurança alimentar e nutricional, Associativismo e Cooperativismo, permeia todas as disciplinas.											

Fonte: Paraná, 2009, p. 52

O trabalho de implantação da proposta foi dificultado em alguns momentos devido, principalmente, às diferentes concepções dos componentes do grupo de trabalho e às questões financeiras que envolviam o repasse das verbas. Num dos primeiros momentos, houve um embate entre os que defendiam o acesso amplo ao conhecimento e os que consideravam que o acesso ao conhecimento específico das questões relacionadas ao trabalho no campo era praticamente suficiente e representava a razão de ser da proposta. O primeiro grupo entendia que o acesso mais amplo ao conhecimento tornaria, inclusive, a compreensão do específico mais profunda. O segundo grupo afirmava que em outros momentos, essa ampliação e o distanciamento da realidade do campo representaram motivo de grandes índices de desistência dos trabalhadores no processo de escolarização. O primeiro grupo questionava também a questão da verticalização dos estudos que exigia a garantia de acesso a conhecimentos necessários para a continuidade.

Houve embates também em relação à compreensão sobre sustentabilidade e economia solidária que eram eixos temáticos indicados na proposta do governo federal. Alguns chamavam a atenção para a impossibilidade desses aspectos no contexto capitalista. Diante desses e de outros embates, alguns se retiraram do Programa e outros se integraram a ele. Mesmo com todos os embates e hoje, distanciados das discussões, entendemos que, quando o jogo começou as cartas estavam dadas e pouco espaço havia para mudanças. As sugestões, tanto de um grupo como de outro, ao serem operacionalizadas não permitiam alterações estruturais no Programa.

Essa constatação nos leva a perceber a pseudo participação a que somos submetidos quando ilusoriamente estamos propondo. Esta ilusão é estratégica e contribui para diminuir a resistência e acaba nos envolvendo de tal forma que nos sentimos responsáveis pelas políticas que não criamos, que compreendemos parcialmente, mas que consolidamos, em nome, inclusive, do nosso compromisso e respeito com as “maiorias” excluídas.

Foi organizado também, como já indicamos um processo de formação continuada para os professores que atuavam no Programa, em forma de pós-graduação, coordenado pela UFPR (Litoral). Esse processo foi discutido a partir de 2008, mas só teve início em 2010 no Centro de Formação de Faxinal do Céu

(Pinhão/PR), com um grupo de 160 professores (BICA, SILVA, HOELLER 2010). Os problemas para a formação continuada foram potencializados quando houve troca de governo (do PMDB para o PSDB) e o novo governo não entendeu a importância dos mesmos educadores que iniciaram o Programa darem continuidade a ele. Assim, em 2011, após teste seletivo, muitos educadores não voltaram ao Programa.

Vários aspectos da proposta nos instigam a refletir sobre o que é aparente e o que de fato essa política representa. O primeiro desses aspectos é compreender que tipo de política é essa. Schwartzman e Cox (2009) contribuem para isso ao afirmar que há políticas fáceis e difíceis. As fáceis são aquelas de expansão do acesso e as difíceis referem-se à qualidade. Consideramos o Programa uma política fácil, porém restrita, uma vez que contribui para a expansão do acesso, mas um acesso mínimo considerando a demanda apontada para esse nível de escolarização na faixa etária em questão. Essa política também foi engendrada não assegurando acesso amplo e profundo ao conhecimento, mostrando-se insuficiente, inclusive, para garantir a verticalidade do processo. Os mesmos autores afirmam que “para jovens e adultos que já perderam essa oportunidade inicial, são necessárias políticas educacionais que possam inseri-los da **melhor forma possível** no universo da informação, da cultura e das competências para o trabalho” (SCHWARTZMAN, S.; COX, 2009, p. 10. grifo nosso). Ao afirmarem “melhor forma possível”, nos provocam a questionar se isso significa que para alguns resta apenas uma formação limitada e superficial, apenas para o trabalho simples.

Mészáros (2007, p. 234) também contribui para refletirmos sobre a qualidade dessa inserção, dessa oportunidade quando explicita que a “igualdade de início” é excluída da discussão. O autor afirma que “é evidente que a ‘oportunidade’ não pode ter nenhum significado se aquele que espera por um ‘resultado’ é por definição, excluído de início” (MÉSZÁROS, p.234). Kuenzer (2002) ratifica esse entendimento e afirma que a forma como são organizados os processos educativos contribui para a consolidação de uma “inclusão excludente”.

Essas afirmações nos levam a aprofundar uma reflexão sobre um segundo aspecto: que tipo de inserção acontece na implantação dessa política? Frigotto (2006, p. 265) contribui para essa reflexão ao considerar que as políticas que temos hoje, em geral, são “políticas de inserção precária” e que a formação que oferecemos é para o

“trabalho simples”. Isso decorre do fato de que a maioria dos trabalhadores fica à margem da produção ou na periferia dela realizando o trabalho simples que exige pouca qualificação. Por que investir, então, numa qualificação mais complexa? Kuenzer (2002, p. 77) afirma que a “acumulação flexível -, ao aprofundar as diferenças de classe, aprofunda a dualidade estrutural como expressão, cada vez mais contemporânea, da polarização das competências”. A partir dessa constatação a autora afirma que “assim, o conhecimento científico e o saber prático são distribuídos desigualmente” (KUENZER, 2002, p. 79).

Apesar das considerações que fizemos até aqui não podemos deixar de indicar o Programa como um espaço/tempo de contradição. Alguns grupos envolvidos podem, se convictos e preparados para utilizar esse espaço/tempo, instrumentalizar a classe trabalhadora para o processo de confronto, inclusive, em relação ao agronegócio, às práticas ambientais destrutivas e à concentração da propriedade, historicamente engendrada no Brasil. Essa consideração pode soar como ingenuidade, mas pode estar indicando, que apesar de compreendermos o limite da proposta e a articulação feita desde o âmbito nacional, há um pequeno espaço para construir a contraposição, talvez insignificante, diante dos resultados gerais do Programa, mas que precisa ser potencializada. Kuenzer (2002) afirma que enquanto não for superada a contradição entre capital e trabalho, há possibilidade apenas de práticas pedagógicas contraditórias, cuja direção depende das opções políticas dos trabalhadores em educação que as implementam.

Mesmo assim nos posicionando, não deixamos de considerar que essa política representa um esforço para se construir consenso, coesão acerca da sustentabilidade e da economia solidária que, indicam em geral, aspectos de reforma do capitalismo. Schwartzman e Cox (2009, p. 3) consideram que “a educação é, por excelência, o cimento da coesão social”. Iaies e Delich (2009) ratificam essa compreensão e entendem que a coesão social permite diminuir conflito, construir a convergência de interesses e a consciência de pertencimento e identidade e consideram que “uma sociedade pode ser desigual dentro de certos limites, mas contar com um alto grau de coesão” (DELICH, 2009, p. 180).

Borges (2003), apesar de concordar em parte com os autores, entende que as “políticas educacionais de inclusão são fundamentais para aumentar a coesão da

sociedade e evitar protestos e descontentamento social” (p. 132), mas que isso é ideológico e contribui para legitimar o Estado liberal como uma instituição neutra, empenhada em garantir o cumprimento de regras ‘justas’. Nesse sentido, o Programa poderia sim, apesar da contradição considerada, ser entendido como estratégia de construção de consenso e também da visão do Estado como bom senhor que promove políticas de igualdade de oportunidade. O processo de reforma do Estado, articulado principalmente a partir da segunda metade dos anos 1990, constitui-se na implantação do Estado Mínimo para questões como a educação formal da classe trabalhadora. Não se pode assumir abertamente tal posição, pois, é preciso, mesmo na precarização do acesso construir a ilusão de um Estado atencioso, cumpridor dos compromissos anunciados com os pobres. Assim, entendemos que o Programa cumpre também um papel ideológico.

Considerações finais

O Programa analisado explicita a luta pela garantia do direito de acesso à educação formal por parte daqueles, que por muito tempo foram privados do mesmo. Não podemos esquecer que a defesa do direito, como já dissemos, sempre é a expressão da sociedade desigual, senão não precisaríamos lutar por ele. Os Movimentos Sociais, na luta pelos direitos, apresentam demandas para o Estado, mas, não conseguem ter controle sobre o conteúdo e a forma do processo pelo qual o Estado se articula para atender a essas demandas. Mas sua presença contribui para a legitimação das mesmas. A política pode iniciar pela apresentação dessa demanda, mas, em geral, toma rumos incontroláveis, muito diferentes daqueles propostos inicialmente, por causa do inegável caráter desse Estado e, conseqüentemente, suas intencionalidades.

Outra questão é pensar como, também, os intelectuais/pesquisadores das Universidades são usados para dar legitimidade a essas políticas. O envolvimento desses provoca diferentes resultados: ora de cooptação dos mesmos; ora de agregação de importantes elementos de contraposição no limite da mudança da proposta; ora de cumplicidade; ora de estratégia para elevar os ganhos salariais.

Apesar do esforço de um grupo significativo para construir a proposta do Programa, ele representa um quase nada diante do universo de jovens e adultos que deveriam ser atendidos. Um quase nada em quantidade e também em qualidade. Nesse sentido, o Estado aparece como bom senhor que não se nega a criar políticas para as “maiorias” excluídas e o pequeno e insuficiente esforço é mostrado como grande e suficiente, cumprindo seu papel ideológico de criar uma aparência de equalização social pela via da escolarização, mesmo quando o sonho da “escola integradora” tenha já se desfeito.

Não podemos esquecer, segundo Frigotto (1996) que o embate se trava na jaula onde os tigres cuidam de suas crias. É preciso reafirmar a luta por uma escola unitária, com formação politécnica, portanto, também “política”, que sirva de instrumento de luta para a contraposição à atual sociabilidade. E essa luta não pode esperar a existência de outra sociabilidade, precisa começar no interior da “velha, mas atual sociabilidade”.

Referências

BARCELLOS, Jorge. **As políticas educacionais no Brasil**: apontamentos para sua história. [20__]. Disponível em: <<http://302284.vilabol.uol.com.br/histpol.html>>. Acesso em: 05 fev. 2011.

BICA, Gabriela Schenato, SILVA, Cristiane Rocha; HOELLER, Silvana Cássia. Formação de educadores do campo: a educação do campo na compreensão de educadores do Programa de Formação de Educadores – Projovem Saberes da Terra no Paraná. 2010. Disponível em: <<http://www.encontroobservatorio.unb.br/arquivos/artigos/187.pdf>>. Acesso em: 07 jan. 2011.

BORGES, André. Governança e política educacional: a agenda recente do Banco Mundial. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** [on line]. 2003, v. 18, n. 52, p. 125-138. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092003000200007 Acesso em: 30 dez. 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em 30 dez. 2010.

_____. Ministério da Educação **Plano Nacional de Educação** – PNE. Brasília: Inep, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Projovem Campo Saberes da Terra**. [20__]a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?id=12306&option=com_content&view=article>. Acesso em: 05 jan. 2011.

_____. **Plano Nacional de Educação 2011-2010** (texto completo com índice de metas) Disponível em: <<http://rizomas.net/politicas-publicas-de-educacao/364-plano-nacional-de-educacao-2011-2020-texto-completo-com-indice-de-metas.html>>. Acesso em: 30 dez. 2010.

_____. CGEC/SECAD/MEC. Equipe Executiva do ProJovem Campo - Saberes da Terra **Projovem Campo - Saberes da Terra**. [20__]b . Disponível em: <<http://www.red-ler.org/projovem-campo.pdf> >. Acesso em 06 jan. 2011.

BRASÍLIA. **Medida Provisória 411/1008**. 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.

COSTA, Joaquim Gonçalves da; OLIVEIRA, João Costa. Saberes da Terra: resultado e materialidade de uma concepção de educação. In: REGAR. **Saberes da Terra: sistematização das experiências**. Rio Bonito do Iguaçu: Xagu, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. IN: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Orgs.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006.

GHEDINI, Cecília Maria. Programa Saberes da Terra: ênfases e destaques do Projeto Político Pedagógico. In: REGAR. **Saberes da Terra: sistematização das experiências**. Rio Bonito do Iguaçu: Xagu, 2008.

GIACOMETTI, Lisânia de. O Programa Saberes da Terra na Cantuquiriguaçu, relatando a experiência de coordenação pedagógica. In: REGAR. **Saberes da Terra: sistematização das experiências**. Rio Bonito do Iguaçu: Xagu, 2008.

IAIES, Gustavo e DELICH, Andrés. A reconstrução do “comum” nos estados nacionais do século XXI. IN: SCHWARTZMAN, Simon e COX, Cristián (Editores). **Políticas educacionais e coesão social: uma agenda latino-americana**. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: IFHC, 2009.

JUNIOR, Aldemar. **Projovem**. In: Instituto Federal - Pará - Campus Altamira. Disponível em: <http://www.altamira.ifpa.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=59&Itemid=197&lang=pt> Acesso em: 05 jan. 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente. A nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval e SANFELICE, José Luís (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, 2002.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

MÉSZÁROS, Istvan. **O desafio e o fardo do tempo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2007.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Projeto Político Pedagógico – Projovem Campo Saberes da Terra**. Curitiba: SEED, 2008.

_____. **Proposta Pedagógica do Projovem Campo Saberes da Terra: Ensino Fundamental integrado à qualificação profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, Fase II (5ª a 8ª séries)**. Curitiba: SEED, 2009.

SCHWARTZMAN, Simon; COX, Cristián. Coesão social e políticas educacionais na América Latina. SCHWARTZMAN, Simon; COX, Cristián (Edits.). **Políticas educacionais e coesão social: uma agenda latino-americana**. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: IFHC, 2009.