

Em 1998, o Programa Integrar promoveu sua reformulação curricular para:

de um lado, estabelecer um currículo nacional articulado com currículos regionais; e de outro, reestruturar a organização e finalidades dos materiais pedagógicos, aperfeiçoar e unificar instrumentos de registro, avaliação e certificação dos alunos (Domingues, 2000, p. 99).

1.3.1 Quem é o aluno-trabalhador do Programa Integrar

O Programa Integrar implantado pela CNM/CUT no ano de 1996 em São Paulo, pretendia atender a trabalhadores metalúrgicos acima de 25 anos, desempregados ou em risco iminente de perder o emprego, com baixa escolaridade (ensino fundamental incompleto) mas que soubessem ler, escrever e contar.

Dentre as justificativas para a aprovação do Programa constava:

o objetivo de construir uma proposta de formação profissional visando negociações de caráter tripartite no âmbito das políticas públicas de capacitação para o trabalho e projetos de geração de emprego e renda e a situação emergencial de 1,5 milhões de desempregados (Domingues, 2000 p. 72).

Para "*melhor compreender a realidade dos desempregados e também dispor de mais elementos de análise para o planejamento do currículo*" (Mascellani, 1999, p. 186), foram realizadas, a princípio, entrevistas informais e, posteriormente duas sondagens entre desempregados da capital de São Paulo e da região do ABC a pedido da coordenação da área pedagógica do Projeto. Inicialmente, mesmo sem subsídios financeiros do FAT, a professora Maria Nilde Mascellani, coordenadora da área pedagógica do Projeto, e Nelson Kamoto, militante sindical metalúrgico, realizaram junto aos desempregados, no Largo 13 de

Maio, em Santo Amaro, São Paulo, e nas estações ferroviárias e rodoviárias da Zona Leste e do ABC, entrevistas informais para esboçar um perfil psicossocial do trabalhador sem ocupação, antes de definir o currículo e a proposta pedagógica do Programa Integrar. Foi, posteriormente, realizada uma sondagem psicossocial através de entrevistas individuais e em grupos focais, sob a responsabilidade da socióloga Luiza Klein Alonso. Um outro estudo, sócio-econômico, que utilizou um formulário como instrumento de entrevistas domiciliares, ficou a cargo da socióloga Maria Aparecida J. S. Shoenacker.

Das conversas informais e das pesquisas realizadas concluiu-se que ter o certificado de conclusão do Ensino Fundamental era uma das primeiras expectativas para os homens que, com escolaridade menor do que a das mulheres, tropeçavam nesse precedente quando da busca de um novo emprego. Em 1997, a coordenação do Programa encaminhou ao MEC solicitação para a autorização de emissão de certificado de conclusão a todos os alunos que cumprissem o currículo integralmente. Ficou a cargo da Escola Técnica Federal de São Paulo essa tarefa.

As duas sondagens realizadas - a psicossocial e a sócio-econômica - revelam algumas características da população atendida pelo Programa na ocasião. Porém, sem a recuperação de nossa história e de sua contextualização no cenário internacional, é difícil compreender e explicar porque 28% dos alunos do Programa Integrar foram forçados a entrar com 9 anos ou mais na escola, e quase 50%, a abandoná-la entre 10 e 13 anos para auxiliar no sustento da família. Ou o fato do maior grau de interrupção de escolaridade incidir sobre os nordestinos. Ou a constatação de que a maioria do grupo apresentava uma trajetória escolar irregular e tumultuada por repetências, desistências e retornos nem sempre bem sucedidos. Ou o reinício dos seus estudos se dar via cursos de educação de jovens e adultos (Supletivo e o antigo Mobral), sendo que 44% haviam freqüentado cursos profissionalizantes (os homens, nas áreas de metalurgia, mecânica,

soldador, torneiro mecânico, pintor, pedreiro e encanador e as mulheres, em cursos de recepcionista, telefonista, estética, beleza e de corte e costura).

Se não levarmos em conta o processo de urbanização acelerado, concomitantemente a um fortíssimo êxodo de populações agrícolas entre as décadas de 50 a 80 - que resultou na posse dos 2.174 proprietários de estabelecimentos de mais de 10.000 hectares, que controlam cinco vezes mais áreas do que os 3 milhões de pequenos agricultores, ou os 61 estabelecimentos de mais de 100 mil hectares, que monopolizam 12,4 milhões de hectares, ou seja, mais do que o total dos pequenos produtores (Dowbor, 1996) - como compreender que os 33% dos homens matriculados no Programa Integrar eram originários dos estados do Ceará e Pernambuco, e as mulheres da Bahia, e somente 5,7% eram de Minas Gerais e 7% do Paraná? Apesar de 60% dos alunos trabalhadores serem originários da Região Sudeste - a maioria da Grande São Paulo e Interior do estado - e de origem urbana (63%), é razoável supor que boa parte de suas famílias tenham pertencido às ondas migratórias em gerações anteriores, tendo seus pais ou avós fixado residência em diferentes lugares em busca de sobrevivência, ao acompanharem os eixos de desenvolvimento econômico da região sudeste. O maior número de deslocamentos também ocorreu entre os trabalhadores nascidos no Nordeste, com paradas em Minas Gerais e Paraná, e inúmeros retornos ao seu Estado de origem. A mulher, do Integrar, que migrava menos que o homem, saía geralmente da Bahia, e dirigia-se para São Paulo para trabalhar como empregada doméstica.

Há uma geração atrás, dois terços da população brasileira vivia no campo (1950). Em 1960, 45% eram de população urbana, e em 1992, 76% encontravam-se vivendo nas cidades. Essa urbanização acelerada, no entanto, talvez tenha ocorrido mais por expulsão do homem do campo do que por sua sedução pelas cidades. A estrutura de propriedade no país,

herança de um passado colonial, aliada à expansão da monocultura, fruto do avanço capitalista, com baixa utilização da mão de obra ou seu recrutamento sazonal, acabou desarticulando postos de trabalho estáveis e empurrando as famílias agrícolas para as periferias das cidades, onde os *gatos* recrutam os *bóia-frias* nas épocas de plantio ou de colheita. Por outro lado, a tecnificação e a racionalização generalizada da produção agrícola nas grandes propriedades levaram à substituição do homem pela máquina e inviabilizaram, na maioria das vezes, a agricultura familiar. A subutilização do uso da terra é dissimulada pela pecuária para afastá-la da reforma agrária, conservando-a como reserva de valor.

Se nas últimas décadas assistiu-se à expulsão do trabalhador rural, na década de 90, temos a redução da oferta de emprego na cidade. Segundo as Nações Unidas, estaria ocorrendo o *jobless growth*. Tal conceito significa que a redução do emprego não resulta mais de uma falta de crescimento ou de uma conjuntura desfavorável, mas do próprio crescimento e de sua característica de substituição do trabalho (Dowbor, 1996). Dos trabalhadores inscritos no Programa Integrar em São Paulo, apenas 16% trabalhavam na ocasião. Em geral, eram os homens mais novos e as mulheres com mais de 40 anos. Estavam portanto, desempregados 84% dessa população, sendo que 100% dos homens com mais de 40 anos e as mulheres entre 21 e 30 anos de idade. Parte do contingente das mulheres estava retornando ao mercado de trabalho em ocupações precarizadas - 58,69% trabalhavam com vendas tanto na economia formal como na informal (balconistas, caixas, venda a domicílio, sacoleiras), e a maioria dos homens havia sido dispensada em razão da queda da produção das empresas. Apenas 25% desses desempregados tinham pedido demissão, sendo que os homens o fizeram por acordos vantajosos e as mulheres por problemas familiares ou com a chefia. O desemprego era visto, pela maioria, como uma decorrência da conjuntura econômica, mas vários dos alunos-trabalhadores ainda acreditavam que

daria para conseguir outro emprego "com vontade e sem muita escolha", apesar de 64% deles estarem de 10 a 24 meses sem emprego. Além disso, mais de 50% haviam entrado no mercado de trabalho precocemente - 56% começaram a trabalhar com 13 anos - tendo, na ocasião da pesquisa, uma média de 17 anos de serviço.

Dados apresentados por vasta literatura sobre o mercado de trabalho no Brasil revelam um excessivo encolhimento do emprego industrial especialmente a partir da década de 90. De 1989 a 1995 os postos de trabalho nesse setor reduziram-se em 26%. No mercado informal, já se encontram 57% do conjunto dos trabalhadores brasileiros.

Durante décadas ocorreu a transferência das populações pobres do campo para as cidades, gerando imensas periferias urbanas. Essas populações ficavam sem outra alternativa de emprego que não fossem os serviços característicos do desemprego oculto ou como força de trabalho para serviços braçais e pesados, com reduzidas chances de inserção em outras ocupações, situação que se agravava por nunca contarem com uma sólida base educacional que lhes permitisse a inserção no setor moderno (Dowbor, 1996; Santos, 1995).

Mais recentemente, com a modernização da indústria e dos serviços exigida pela abertura econômica e pelos novos padrões da globalização da economia, essa população se vê crescentemente excluída das poucas atividades urbanas a que teve acesso. Há, de acordo com os dados do IBGE, um fluxo significativo de correntes migratórias para as cidades médias.²¹ Se, por um lado, isso revela que outros centros regionais estão

²¹ Na Grande São Paulo, houve uma taxa de crescimento da população residente nos municípios de Santana do Parnaíba, Arujá, Itapevi, Ferraz de Vasconcelos, Barueri, Cotia, Pirapora e Ribeirão Pires, na década de 80/91. Excetuando-se os já citados da Grande São Paulo, os municípios que mais cresceram no Estado de São Paulo no mesmo período, foram os de Sumaré, Várzea Paulista, Santa Bárbara, Praia Grande, Teodoro Sampaio, Indaiatuba, Ubatuba, Paulínia e Salto (IBGE: Dados dos Censos Demográficos de 1970/1980 e os resultados preliminares do Censo de 1991).

direcionando as populações para seus centros econômicos mais dinâmicos, locais que teriam teoricamente as melhores oportunidades de emprego, por outro, pode significar, também, que morar na periferia das metrópoles é a única alternativa possível para pagar menos na compra da casa própria ou de um terreno, ou o valor do aluguel.

Assim como há certa seletividade, seja nos fatores de expulsão de certo contingente populacional do campo, seja no processo de seleção econômica, a cidade também vai fazendo as suas escolhas, segregando a maioria dos migrantes para áreas mais periféricas, menos valorizadas, e escolhendo, dentro desse exército de mão-de-obra barata, a mais conveniente e vantajosa para o capital. Nos centros urbanos ou na zona rural (que não é apenas agrícola), como bóia-frias ou como assalariados temporários da cidade ou do campo, os trabalhadores não qualificados foram sendo ocupados em tarefas braçais na indústria, no setor informal da economia, no terciário como faxineiros, vigias, ambulantes, na construção civil e como empregadas domésticas.

Segundo a pesquisa solicitada pelo Programa Integrar, diante do desemprego, 50% dos alunos entrevistados procuravam novos postos de trabalho através de informações de amigos, anúncios em jornal, agências de emprego e pessoalmente nas empresas. O contato em postos de metalúrgicos ocorria entre 25% dos homens. Acreditavam que na atual conjuntura seria melhor deixar de ser metalúrgico, mas também consideravam muito difícil tornar-se patrão, valorizando o emprego com carteira assinada. No entanto, 45% desejariam iniciar ou continuar na profissão de metalúrgico ou continuar nela, por gostar da atividade. Para a maioria, havia a imagem de que o trabalhador metalúrgico estaria associado a um sindicato forte, capaz de negociar bons salários, e numa atividade que permitisse aperfeiçoamento profissional. Por outro lado, 32% dos trabalhadores tinham uma imagem negativa do sindicato, por entenderem ser ele, também, o responsável pelo aumento do desemprego.

Perguntados sobre como o sindicato poderia auxiliar contra o desemprego, 10% acreditavam que ele não poderia fazer nada pelo desocupado e 8%, que "não tinha idéia" do que o sindicato poderia fazer.

Como 1,2 pessoa por família encontrava-se desempregada, com renda mensal média de R\$ 592,50, para dar conta de, na média quatro pessoas por família - sendo que no Programa predominava a família na qual um dos cônjuges estava ausente e seu chefe era a mulher - as atividades culturais e de lazer restringiam-se ao âmbito familiar, visitas a amigos, parentes, assistir a TV ou vídeo, sendo que as mulheres e os mais velhos citavam com freqüência a Igreja como lazer, enquanto os mais jovens, principalmente os homens, usufruíam formas de lazer fora do círculo doméstico, como dançar, jogar cartas, futebol, beber com os amigos.

Para 30% dos alunos desempregados, a baixa auto-estima reduzia-os a "pobres coitados" ou a "vagabundos" na visão das outras pessoas.

Nosso traço cultural machista (Martins, 2000), revelou-se quando a sondagem junto aos alunos do Programa apontou o problema que as mulheres enfrentavam com a chefia, quando deixaram de estudar ou trabalhar por não terem o consentimento dos pais ou do marido - rotulados como "problemas familiares" - ou quando as atividades de lazer restringiam-se apenas ao âmbito doméstico ou no máximo à Igreja.

As características dos trabalhadores do Programa Integrar apresentadas pelas duas sondagens, evidenciam que esses alunos trabalhadores pertenciam às camadas mais pobres da população. Todos acabaram de uma maneira ou de outra expropriados pelo grande capital, que hoje *borra* as antigas fronteiras entre o campo e as cidades.

Nosso grupo de alunos do Programa, ao mesmo tempo em que não difere da situação de milhares de brasileiros da mesma classe social em seus aspectos - mais genéricos - como nas expectativas pessoais, de trabalho, de experiências ocupacionais, entre outros, não se constitui em um todo homogêneo. No seu interior, pode-se identificar trabalhadores do

mercado formal, dos setores industriais e de serviços, do meio rural, do mercado informal ou dos que trabalham por conta própria, com etnias, idades e sexo diferenciados, tendo suas subjetividades construídas de forma diversificada, a partir de respostas também diferenciadas de uma sociedade que, sob a capa do multiculturalismo e da democracia, acoberta as inúmeras discriminações de etnia, de gênero, de costumes e de profissões, passíveis de serem verificadas empiricamente.

Cada um dos segmentos da força de trabalho presente no Programa Integrar, presumidamente, tem interesses e necessidades que lhe são específicas e particulares no interior das classes menos favorecidas, ao mesmo tempo em que apresentam interesses que unificam esses vários segmentos.

Diante disso, para Ferretti (1987, pp. 316-317):

(...) a tentativa de elaboração de projetos educacionais tendo em vista os interesses das classes trabalhadoras deveria considerar a multiplicidade desses interesses, a heterogeneidade presente, mas também a existência de interesses que historicamente as unificam no sentido da superação de sua condição subalterna. Dessa forma, qualquer projeto educacional que pretenda legitimar-se em função dos interesses das classes subalternas deveria (...), orientar-se não pelos interesses imediatos, nem pelos que, embora unifiquem vários segmentos no interior da classe trabalhadora (...), mantém intocado o modo de produção, mas pelos interesses que têm como horizonte a superação da condição de classe pela via da transformação das próprias relações de produção, sem com isso defender a desgastada e irrealista tese do ufanismo pedagógico.

As próximas páginas, sem perder de vista o horizonte e os cuidados que Ferretti acima aponta, tratam da implementação do Programa Integrar em Ribeirão Pires.

Capítulo II

A Implantação do Programa Integrar em Ribeirão Pires 1997/2000

2.1 Condições sócio-econômicas do Grande ABC e de Ribeirão Pires

O município de Ribeirão Pires é uma das sete cidades que juntamente com São Caetano do Sul, Santo André, Diadema, Mauá, Rio Grande da Serra e São Bernardo do Campo, faz parte da Região Metropolitana da Grande São Paulo conhecida como ABC Paulista.

A partir das décadas de 50 e 60, o ABC constituiu-se em um grande pólo industrial nos ramos automobilístico, de autopeças, mecânica, borracha, química e metalurgia.

Vários foram os pontos favoráveis que acabaram concentrando as empresas na região: proximidade do porto de Santos, rodovias interligando o porto com o mercado consumidor de São Paulo, terrenos planos a preços simbólicos ofertados às empresas e mão-de-obra com experiência industrial.

A instalação das unidades da Ford, Volkswagen, Mercedes Benz entre outras, acabou provocando um fluxo migratório para a região, pois trabalhadores de diferentes origens e formação educacional almejavam empregos nas multinacionais devido às possíveis vantagens salariais, benefícios aos dependentes e ascensão hierárquica. Porém, o ritmo de trabalho marcado pelo modelo fordista/taylorista foi ocasionando desencantos e acabou desembocando nos movimentos grevistas no final da década de 70.

Transcorridos os anos de apogeu, a região entrou no início dos anos 80 num processo de crise, e a partir dos anos 90 enfrenta sérios problemas: fechamento de inúmeras fábricas, transferência de outras, em diferentes regiões do Estado e do país, contração de investimentos,

acentuado enxugamento da mão-de-obra empregada, queda no rendimento médio da população e aumento do desemprego.

Segundo Leite (2000), além da crise mais geral que tem marcado a economia nacional a partir dos anos 90, a crise que assola o ABC relaciona-se inclusive com outros dois condicionantes: a) a maneira como o país foi abruptamente inserido no processo de globalização econômica e sua repercussão na indústria brasileira - abertura econômica com a queda das tarifas alfandegárias, a horizontalização das empresas e a terceirização de inúmeras atividades da produção, provocando o rebaixamento dos salários e o crescimento do trabalho informal; b) o esgotamento de alguns recursos locais importantes, como resultado do modelo predatório empregado até então, responsável pelo surgimento de inúmeros problemas como terrenos super valorizados, trânsito carregado, enchentes, escassez e alto preço da água industrial, poluição ambiental, alto custo do Porto de Santos²², entre outros.

Ainda para a autora, todos esses problemas de infra-estrutura, aliados à tendência da desconcentração geográfica da produção, à alta carga tributária, à guerra fiscal entre municípios e também entre Estados, e aos salários mais elevados, fruto da luta de um sindicalismo combativo, formam o conjunto de empecilhos batizados com o nome polêmico de "Custo ABC".

Na atualidade, a região enfrenta uma crise de duplo significado: além da tendência ascendente do desemprego, afirma-se que a região estaria alterando seu perfil - de uma área tipicamente industrial para a prevalência do setor de comércio e de serviços. A grande apreensão é que ocorra um

²² Telma de Souza em seu pronunciamento na Câmara Federal em 1998, resposabilizou os custos finais para os usuários do porto de Santos (importadores e exportadores), sem prejuízo da responsabilidade de outros segmentos que concorrem para a operacionalização do setor - o armador - com seu alto grau de poder na imposição de custos e preços. A redução de parte do chamado Custo-Santos foi a diminuição das tarifas praticadas pela Companhia Docas do Estado de São Paulo a partir de 1997. No entanto, no seu pronunciamento, a responsabilidade do chamado Custo-Santos, injustamente teria recaído sobre os trabalhadores portuários, que na verdade, teriam tido suas funções precarizadas e foram assolados pelo desemprego, com a privatização do porto.

processo de desindustrialização com a saída das empresas automotivas e do pólo petroquímico de Capuava²³.

Segundo Conceição (1998), não só no ABC mas no mundo inteiro, vem ocorrendo queda de participação dos empregados na indústria vis-à-vis a participação no comércio e nos serviços. Isto se deve fundamentalmente ao fato de o processo de reestruturação produtiva ser mais forte e difundido no setor industrial com a introdução de novos equipamentos, métodos de trabalho, fusões, terceirização e informatização. Também pelo fato de os ramos do comércio e dos serviços não serem homogêneos. Muitos deles são bastante tradicionais, e, por isso, pouco automatizados e informatizados, enquanto outros não. Os desempregados da indústria com baixa escolaridade tendem a se dirigir aos primeiros ou ao chamado comércio e serviço informal. Os mais escolarizados e qualificados tendem a ocupar os postos de trabalho disponíveis nos ramos mais dinâmicos e modernos da economia. Fica à mostra a queda na qualidade de vida e o desemprego que também não poupou o ABC.

Apesar de as regiões tipicamente industriais estarem mais vulneráveis ao fenômeno do desemprego, Ribeirão Pires, apesar de em menor grau, também não se viu livre desse problema. Localizada a cerca de 40 quilômetros de São Paulo, seus 107 km² encontram-se 100% em área de proteção de mananciais das bacias hidrográficas dos reservatórios Billings, Taiacupeba e Guaió. Sua economia sustenta-se em poucas indústrias e, fundamentalmente, no comércio e nos serviços.

²³As pesquisadoras Idenilza de Miranda e Vivian England Schroeder, da USP, são da equipe de Glauco Arbix, autor da obra *"Anos 90 - Um Olhar sobre as Políticas de Industrialização no Estado"* (Arbix, 2001). Para a segunda pesquisadora, a desindustrialização do ABC não foi tão marcante como a divulgada. Afirma que a saída de indústrias ou linhas de produção da região foi acompanhada da vinda de outras, em especial das indústrias automobilísticas. Comungando com a mesma visão, Giuseppe Cocco, professor de Processos do Trabalho da Universidade Federal do Rio de Janeiro, e que assessorou a Agência de Desenvolvimento do Grande ABC, afirma que "o peso relativo do Grande ABC não (...) parece ter variado de forma tão importante. As estatísticas desagregadas que permitirão uma análise mais profunda serão conhecidas apenas na Pesquisa da Atividade Econômica Paulista (Paep), em 2003". (Diário do Grande ABC, Caderno de Economia, p. 01, 6/01/2002).

Embora com farta reserva de recursos hídricos e florestais - com características da Mata Atlântica, um clima Tropical de Altitude, frio e úmido, temperatura média de 16° - seus 100.355 habitantes (IBGE), não puderam assistir à sua transformação em Estância Climática - o que lhe proporcionaria um maior fôlego com transferências de recursos financeiros estaduais - reivindicação de sua população desde 1968, por conta da poluição atmosférica trazida pelos ventos do município contíguo de Suzano, o que impede a cidade de atingir os níveis ideais pela legislação estadual para tornar-se estância climática. Em 1999, no entanto, foi elevada a Estância Turística.

Com altas taxas de crescimento populacional no período de 1980 a 1996, superiores às da Região, vislumbra-se uma maior concentração urbana, num futuro próximo, com os problemas comuns às grandes cidades.

Diante da sua restrita capacidade de arrecadação própria²⁴ e do acirramento da questão social no ABC e no país, é razoável supor que ocorrerá o crescimento dos problemas sociais com a piora nas condições de vida da população. Sua Receita total per capita em 1996, foi de R\$ 333,00, dos quais, 222,00 de transferências correntes, enquanto suas despesas per capita, em 1994, na área social atingiam R\$ 280,00.

Sua economia historicamente modesta²⁵, só é superior à do município vizinho, Rio Grande da Serra.

²⁴ Do total de R\$ 35.200.469,00 da composição da receita em dezembro de 1996, apenas R\$ 12.401.937,00 referiam-se à arrecadação própria no município de Ribeirão Pires. Fonte: Prefeitura Municipal de Ribeirão Pires (IMES, 1997).

²⁵ Ribeirão Pires foi emancipada de São Bernardo em 1954. No final do século XIX, não possuía nenhuma fábrica. As principais profissões eram as de lenhador, carvoeiro, oleiro e alguns canteiros. Com terras improdutivas, a produção agrícola foi praticamente abandonada pelos imigrantes italianos. Devido à construção da estrada de ferro São Paulo Railway em 1860, aos poucos estabeleceu-se um pequeno comércio a retalhos para atender a população do distrito e seu entorno. O local também era estação de veraneio de muitas famílias santistas, que no verão, subiam a serra para desfrutar do clima ameno.

Apesar da parca colaboração do município para o Valor Adicionado regional ou estadual, no período de 1980 a 1996, o crescimento de suas atividades econômicas possibilitou o aumento da arrecadação do ICMS em 91%. Por outro lado, não foi observado crescimento significativo na arrecadação própria do município, apesar da elevação nas taxas e contribuições de melhorias. Representantes da indústria e do comércio locais, entrevistados por Cano & Cruz (1997), afirmam ter havido mudanças nas alíquotas do IPTU e ISS, as quais, sob suas óticas, teriam contribuído para afugentar os investidores do município, os quais se transferiram para Santo André e Mauá, evidenciando a prática de guerra fiscal.

Se, por um lado, os dados examinados pelos autores acima citados, indicam uma trajetória de crescimento econômico do município nos últimos anos, diferente da economia paulista e regional, por outro lado, o desempenho sócio-econômico do município foi pequeno. Com características de cidade *dormitório*, Ribeirão Pires poderia disponibilizar certas vantagens para os investimentos industriais, se não tivesse 100% de seu território sobre área de proteção aos mananciais. Apesar disso, o município recebe demandas de novas habitações, de serviços de infraestrutura social e econômica, por conta das novas atividades industriais desencadeadas nas cidades vizinhas.

A desconcentração industrial ocorrida na capital de São Paulo, na Região Metropolitana de São Paulo, no interior do Estado e em direção a outros Estados da União, entre as décadas de 70 e 80, também atingiu a cidade de Ribeirão, com uma pequena chegada de empresas industriais, que acabou fixando mais força de trabalho no município. Nesse período, o seu *parque* industrial reduzido, teve um crescimento de 60%, interrompido apenas no período de 1990 a 1993. O crescimento anual do período foi de 3.2%. Apesar de pequena, essa porcentagem, no conjunto do setor, foi fundamental para seu crescimento econômico. Sua produção industrial total em 1980, que equivalia a 1,64% do Grande ABC, saltou em 1995 para

2,77%, com participação crescente dos ramos de Metalurgia, Elétrico, Químico, Plástico e Material de Transporte. Especificamente no que tange à sua estrutura industrial, os dados revelam que substanciais eram os setores de Material Elétrico e o Metal Mecânico - indústrias de bens de capital e de consumo duráveis (72%), enquanto os de bens de consumo não durável representavam apenas 3,5% da produção local - com poucos estabelecimentos de médio porte, sendo que os pequenos têm sido os responsáveis pelo crescimento de atividades com capital intensivo menor.

Na década de 90, há um aumento do grau de encadeamento da indústria local com as da região metropolitana de São Paulo e do Estado. A expansão industrial e terciária incentivou o surgimento de outras indústrias com o mercado voltado para a Grande São Paulo. Mas também estimulou o surgimento de estabelecimentos informais e de tamanho reduzido, em consonância com o aumento do desemprego no Grande ABC. Por outro lado, a expansão industrial, comercial e demográfica da década anterior estimulou a expansão de alguns segmentos de bens de consumo não duráveis saltando de 4,8% em 1991, para 8,3% em 1995, enquanto no ramo metal-mecânico houve queda mais acentuada. Como as novas tecnologias aplicadas a esses ramos produtivos são cada vez mais poupadoras de mão-de-obra, geraram baixíssimo ou nenhum impacto sobre o emprego local e regional.

O número de trabalhadores na indústria local vem diminuindo ao longo dos últimos quinze anos em favor das atividades terciárias. Em 1989, a indústria incluía 2.634 empregos em relação a 1980. Todavia, atingida pelo processo recessivo e promovendo a reestruturação organizacional e produtiva das unidades maiores, dos 10.752 empregos em 1988, restaram em 1993, apenas 8.886. Pode-se afirmar porém, mesmo sem estatísticas recentes, que o emprego industrial se reduziu nos anos posteriores, já que se tem conhecimento, na cidade, de dispensas de pessoal e de fechamento de empresas ou da redução de produção, causando grande impacto no

município. O IMES, em março de 1997, detectou que apenas 40% da mão-de-obra local estava vinculada ao setor secundário,²⁶ antes, era sempre superior aos 59% do emprego total.

No ano de 1996, a base de empregados na Metalurgia, na Mecânica e em Materiais Elétricos e de Comunicação, além dos Materiais de Transporte, era de 4.010 com média salarial de R\$ 1.052,38. Nos primeiros meses de 97, o emprego formal desse grupo despencou para 3.407. Em 1994, essa base aglomerava 5.295 pessoas com a média salarial de R\$ 813,65.

A perda de tantos empregos em tão pouco tempo, além do arrocho salarial, representa uma significativa queda na massa de dinheiro em circulação na região e no município, com reflexos negativos para o setor terciário local, e principalmente para a qualidade de vida da população.

Apesar de o emprego total ter se reduzido entre 1989 e 1993 em torno de 10%, os setores de comércio e serviços impediram que a taxa de desemprego fosse ainda maior. Mas, diante da crise dos anos 90, os dados podem dissimular a sub-ocupação e a crescente ocupação no setor informal da economia, precarizando o mercado e as condições de trabalho.

Se, em relação às demais cidades do ABC, em termos comparativos, o acirramento do embate capital X trabalho foi aparentemente menor no município, o reflexo no nível de emprego atingiu uma proporção significativa da mão-de-obra local.

Mesmo que a base de trabalhadores metalúrgicos no município seja equivalente a seu inexpressivo parque industrial, muitos operários passaram a se deslocar para outros municípios da região.

Um dos bairros periféricos da cidade, o "Jardim Caçula", cresceu e expandiu-se *pari passu* com o crescimento da indústria automobilística do ABC nas décadas de 70 e 80. Com as mudanças no mundo do trabalho e a retração econômica, os operários da cidade e desse bairro não tiveram

²⁶ Em 1995, a indústria de móveis era responsável por 7% da produção industrial do município, enquanto a metalurgia respondia por 11,4%.

sorte diferente de seus companheiros das cidades vizinhas e de outros pólos industriais brasileiros.

Também em Ribeirão Pires tem prevalecido a transferência de uma parte considerável desses empregos para o setor informal. Em geral, são atividades exercidas sem vínculo empregatício ou direitos trabalhistas.²⁷

A expansão do Comércio e dos Serviços teria ocorrido a partir da segunda metade da década de 80, pelo crescimento demográfico, pelo seu tardio desenvolvimento industrial e pelo pequeno impacto provocado pela desconcentração das indústrias da região. Cano e Cruz (1997) apresentam entre as dificuldades de uma análise desse setor, a precariedade e informalidade dos registros disponíveis, adicionando o fator da facilidade para a prática da sonegação fiscal nesse ramo, o que dificultaria a apuração de seu real *resultado produtivo*.

O comércio foi responsável, no período de 1980 a 1993, pela geração de 1057 novos empregos, enquanto o setor de Serviços, em torno de 24% dos postos de trabalho disponíveis no município.

No entanto, a expansão do setor terciário sempre foi retraída: num primeiro momento, pela baixa quantidade de sua população e, atualmente, pela vizinhança de Ribeirão com os outros municípios, como o de Santo André - que sempre foi o maior e mais diversificado centro comercial e de serviços do ABC - e de Mauá, além de sua proximidade também com a Capital. É possível, inclusive, que o setor informal não faça suas compras no município ou na região. Sabe-se, empiricamente, que parte do comércio e dos serviços informais adquire seus produtos em São Paulo, ou no comércio ilegal (Cano & Cruz, 1997). As atividades do comércio varejista, como bares, lanchonetes e serviços pessoais são as que absorvem um significativo contingente de trabalhadores informais do município.

Para os desempregados no setor formal (cerca de 11,7% em 1997), além da perda da capacidade do setor industrial local e regional de

²⁷ Ainda segundo a pesquisa realizada pelo IMES em 1997, 52,3% da população economicamente ativa (PEA) local não tinha quaisquer rendimentos.

absorver mais mão-de-obra – seja pelo parco crescimento econômico, seja pelo emprego das novas tecnologias, seja por processos de ajustes internos das empresas – há também a limitação de Lei que impõe restrições à ampliação territorial da área industrial local pelo fato de o município encontrar-se 100% em área de proteção de mananciais.

Segundo Cano e Cruz (1997), no Brasil, e particularmente, em Ribeirão Pires, o desemprego causado pelas alterações do sistema capitalista nos anos 90 estaria mais associado à *queima de gordura*, do que à modernização tecnológica. Na pesquisa realizada pelo IMES, dos ribeirãopirenses desempregados em março de 1997, somente 13,9% possuíam alguma especialização profissional e 58,6% nenhuma. Dentre eles, 45% encontravam-se desempregados há mais de seis meses.

Diante desse quadro, os autores levantam as seguintes preocupações e respectivas sugestões sobre o futuro do emprego na economia local:

1º Crescimento Econômico: - é condição necessária mas não suficiente para acabar com o desemprego atual. Para tal, haveria a necessidade de implantação ou ampliação de políticas públicas compensatórias;

2º Perda da capacidade do setor industrial local de absorver mais mão-de-obra;

3º Baixa arrecadação tributária do município, que passa a depender exaustivamente das transferências da Cota Parte do ICMs, devendo, para tal, redefinir a legislação e ordenar também as atividades de sua economia para aumentar sua capacidade de gerar renda;

4º Crescimento do setor terciário para uma economia informal, aumentando a precarização do trabalho.

Nesse âmbito, Cano & Cruz deixaram de apresentar proposta específica, talvez por considerarem possíveis ou suficientes outras medidas pontuadas posteriormente, para serem discutidas durante a realização dos

grupos temáticos do Fórum de Desenvolvimento Sustentado, realizado no mesmo ano da pesquisa.

Apesar do quadro de dificuldades acima inventariado, Ribeirão Pires apresenta alguns indicadores sociais qualitativamente superiores aos do Grande ABC, da Região Metropolitana de São Paulo, ou mesmo do Estado de São Paulo. Embora com baixo consumo residencial de energia ou da menor densidade de telefones por habitante, o município apresenta reduções, entre 1980 e 1993, das taxas de natimortalidade (de 12,9% para 8,5%) e mortalidade infantil (de 49,1% para 23,2%), de acordo com os dados do IBGE. Apesar de o índice de mortalidade infantil ter sofrido uma queda, e seus índices sejam os mais positivos dos da região do ABC (8,7 mortes por mil nascidos) e da média brasileira (37,5 mortes por mil nascidos), bem como da América Latina (41,0 mortes por mil nascidos), tanto o município, quanto o país, estão distantes das taxas de referência de países como o Japão, Suécia, Noruega, Finlândia (4 óbitos por mil nascidos), ou de países industrializados (7 óbitos por 1000 nascidos) (Bortolanza, 1999).

No que tange à Educação, houve expansão da rede física do ensino, com a duplicação das matrículas no antigo 1º Grau, além do aumento de 365% nas da rede local do antigo 2º grau, no período de 1980 a 1993.

Para os autores, aparentemente, a rede pública de ensino teria conseguido atender às demandas por vagas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, permanecendo crescentes os déficits nos níveis pré-escolar e nas creches municipais. No entanto, se por um lado, a demanda do Ensino Fundamental é atendida em sua grande maioria no interior da faixa etária esperada para essa modalidade de ensino, não o é, ainda hoje, nem para os que deixaram de estudar em idade própria, seja no Ensino Fundamental, seja no Ensino Médio, nem para os jovens que deveriam cursar o Ensino Médio regular, tradicional e histórico gargalo da educação brasileira. Observando-se o número de alunos matriculados no município,

seja na rede pública, seja na rede privada de ensino no ano de 1997, os dados falam por si: enquanto no Ensino Fundamental encontravam-se matriculados 19.511 estudantes, freqüentavam o Ensino Médio apenas 5.763 adolescentes. Na Suplência do Ensino Fundamental e Médio, somente 462 jovens e adultos! O correspondente a apenas 9,3% da demanda no município. No entanto, a evolução do número de alunos matriculados no Ensino Fundamental no período de 1980 - 1990, foi da ordem de 5,31% enquanto a Grande São Paulo apresentou índices de 3,48%. Santo André, de 1,91% e Diadema, de 4,33%. Porém, em relação aos alunos matriculados no Ensino Médio, os números são mais positivos ainda para a cidade de Ribeirão: enquanto a Grande São Paulo teve uma evolução de 3,34% e Santo André de 1,95%, Ribeirão Pires apresentou 11,18%, perdendo apenas para Diadema, que apresentou 13,35% de aumento de alunos matriculados nessa modalidade (IMES, 1997). É também importante destacar a existência de apenas duas escolas da rede pública estadual no município que oferecem o Ensino Técnico, sem no entanto atender à demanda, pelo menos, até 1999, antes de sua reformulação de acordo com os preceitos legais determinados pela LDB/96, reformulando-os para cursos concomitantes ou pós-médio, com estrutura modular.

2.2 A Implementação do Programa Integrar no Município de Ribeirão Pires

Em 1997, o Partido dos Trabalhadores e o Partido Comunista do Brasil, elegeram a Professora Maria Inês Soares Freire como Prefeita Municipal, depois de trinta anos em que a cidade foi praticamente governada por apenas duas famílias tradicionais locais que se revezavam no poder.

Foi nesse período que o assessor de Comunicação da Prefeitura Municipal recém empossado, Enio Taniguti, indicou à Secretária de Educação, Professora Neusa Nakano, a importância de se conhecer um Programa de qualificação profissional que vinha sendo recentemente desenvolvido pela CNM/CUT. Um representante da Confederação Nacional dos Metalúrgicos, Wilson Roberto Caveden, conhecido como Tetéia, contatado pelo assessor de Comunicação Municipal, compareceu à Secretaria da Educação e apresentou o Programa Integrar.

O Programa, conforme relatado, era uma iniciativa inovadora de ação educativa institucional, que ao lado da requalificação dos trabalhadores desempregados ou em risco de perder o emprego, também permitiria que os participantes fizessem jus ao Certificado de Conclusão do Ensino Fundamental ao final do curso. Antes de ser decidido se a Prefeitura de Ribeirão Pires realizaria o Convênio com a Confederação, a Secretária e a Diretora de Educação do município visitaram e conversaram com os professores e instrutores do núcleo de Sorocaba (SP) que já estava com o Programa Integrar em funcionamento. Nessa cidade, a implementação do Programa ficou sob a iniciativa do Sindicato dos Metalúrgicos do município.

Com a implantação da Emenda Constitucional 14/96, a reorganização das escolas estaduais, a diminuição da arrecadação de impostos municipais e o alargamento da exclusão em diferentes níveis, poucas alternativas vislumbravam-se, à época, para as políticas públicas municipais, aumentando ainda mais o fosso entre o atendimento necessário às crianças na educação infantil e aos jovens e adultos tanto para a educação básica quanto para a formação profissional.

O Programa Integrar foi visto pelo poder local como o início do resgate de um direito de cidadania dos trabalhadores desempregados.

Como o Programa assentava-se sobre uma parceria entre a CNM e a Prefeitura Municipal, o presidente nacional da Confederação, Heiguiberto Navarro, o Guiba, juntamente com a Secretária de Educação e a Prefeita

Municipal, discutiram os termos do acordo e a contrapartida correspondente a cada uma das partes. Após os trâmites legais, os termos do convênio foram encaminhados e aprovados por unanimidade e na íntegra, pela Câmara Municipal de Ribeirão Pires. Através da Lei Municipal n.º 4085 de 27 de agosto de 1997, o núcleo iniciou seu funcionamento na cidade, em setembro do mesmo ano.

No entanto, a opção pela implementação do Programa Integrar para desempregados vinha também ao encontro das discussões que há cinco meses estavam sendo realizadas nos grupos de trabalho do "Fórum de Desenvolvimento Sustentado de Ribeirão Pires", com a participação de aproximadamente 1500 pessoas e 30 entidades e órgãos locais e regionais. O evento arregimentou um público heterogêneo: alunos e pais de algumas escolas do município, representantes das Sociedades Amigos de Bairros, conselheiros do Orçamento Participativo, membros dos diversos conselhos municipais (Tutelar, da Saúde, da Educação), funcionários municipais concursados e comissionados, representantes de alguns partidos políticos, diretoria e membros da APAE (Associação de Pais e Amigos de Excepcionais), imprensa local e regional, sindicatos, representantes da associação comercial, industrial e dos arquitetos, outras entidades da região e uma parcela da população do município proveniente de inúmeros bairros.

Em 16 de outubro de 1997, foi divulgada pela Prefeitura Municipal, a Agenda de Desenvolvimento Sustentado de Ribeirão Pires. Segundo a Prefeita Municipal reeleita em 2000, Prof^a. Maria Inês Soares Freire,

a entrega da Agenda é parte de um compromisso (...), de propor alternativas e ações que possibilitem que a cidade saia da inércia econômica e social em que esteve por muitos anos. (...) foi o primeiro passo nesse processo de discussão e envolvimento da sociedade. (...) No Fórum de Desenvolvimento Sustentado os setores organizados da cidade estiveram presentes buscando soluções conjuntas(...) (Agenda de Desenvolvimento Sustentado de Ribeirão Pires, 1997, p. 02).

A agenda do Fórum estruturou-se em três grandes eixos, subdivididos em grupos temáticos:

G1 – Desenvolvimento Econômico:

1. Política para o setor de Comércio e Serviços;
2. **Formação Profissional e geração de emprego e renda;**²⁸
3. Política Industrial;
4. Política Tributária;
5. Política para o setor de Turismo.

G2. Desenvolvimento Urbano e Meio Ambiente

G3. Desenvolvimento Social:

1. Cidadania;
2. Cultura, Esporte e Lazer;
3. Educação Ambiental;²⁹
4. Educação;
5. Saúde.

Os resultados das discussões realizadas pelos respectivos grupos temáticos foram sintetizados na Agenda sob a forma de problemas existentes e ações necessárias ao atendimento das demandas.

Apesar de existir um grupo temático específico para discutir Formação Profissional e a Geração de Emprego e Renda, como subdivisão do Eixo “Desenvolvimento Econômico”, a preocupação com a formação, qualificação e requalificação profissional foi objeto de discussão em todos os grupos, com exceção do G.2.

²⁸ Grifo meu. Há que se destacar que a Formação Profissional não fez parte do G.3 – Educação, mas constituiu um item do G.1- Desenvolvimento Econômico, o que acaba denotando, de certa forma, um viés economicista no tratamento da formação profissional e sua vinculação direta com o desenvolvimento econômico do município.

²⁹ Apesar de os organizadores do Fórum terem subdividido os grupos de Educação e Educação Ambiental, estes, durante o evento, constituíram-se num único grupo, tanto para as discussões como para o encaminhamento das propostas.

O G.3 - Educação - à época, destacava como problema crucial a Emenda Constitucional n.º 14/96, cujo cumprimento à risca significaria o estrangulamento do financiamento da Educação Infantil e prejudicaria a Educação de Jovens e Adultos, o Ensino Profissional, e a Educação Especial, além de impedir a implementação de políticas direcionadas aos jovens e adultos analfabetos.

Dentre as ações propostas pelo Grupo G3 - Educação, constavam:

- a) participar do Fórum Regional de Educação e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Ensino - UNDIME - com o objetivo de fortalecer a elaboração de uma Emenda à Constituição, via Câmara dos Deputados, destinando recursos para a educação infantil;
- b) promover a mobilização e adesão de diferentes segmentos sociais para a queda dos vetos do Presidente da República quanto à destinação do Salário-Educação e à inclusão da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental, liberando assim, para essa modalidade de ensino, o valor *per capita* repassado pelo Estado ao município, a cada aluno matriculado no Ensino Fundamental;
- c) realizar parcerias com indústrias e empresas em geral, na busca de cooperação, melhoria do ensino e no acesso aos níveis excluídos pela Emenda;
- d) propor o recolhimento de 1% do pagamento do imposto de renda para a educação infantil, creches e educação especial;
- e) criar um Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos no município, com a participação de diferentes interlocutores sociais, bem como com a presença do poder público.

Apesar de esse grupo temático não apontar intervenções e articulação entre Educação e Formação Profissional, a proposta de instituir um núcleo do Programa Integrar em Ribeirão Pires foi discutida entre os grupos G1 -Desenvolvimento Sustentado e o G3 - Educação.

Para o desenvolvimento inicial do Programa, foram utilizadas duas salas de aula em uma escola municipal de ensino fundamental na região central da cidade, o Conjunto Educacional Municipal Eng.º Carlos Rohn. Além do espaço físico, ficou a cargo do governo municipal o passe escolar aos alunos, a merenda e o material didático, como: caderno, lápis, caneta, apontador e borracha. Os cadernos curriculares de uso dos alunos, o pagamento de professores, instrutores e do responsável local, ficaram a cargo da CNM/CUT, devendo seus custos serem cobertos com os recursos do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador/MTE), via Secretaria de Emprego e Relações do Trabalho (SERT).

Enquanto a Secretaria de Educação buscava entrar em contato com os proprietários das empresas de transporte no município, com o objetivo de apresentar a relevância social do Programa e contar com suas parcerias para a consignação dos passes aos futuros alunos-trabalhadores, os sindicalistas passaram rapidamente a fazer a divulgação do curso nos pontos estratégicos da cidade, onde era possível cruzar com o maior número de trabalhadores nos horários de pico. Com a cópia do primeiro *folder* que se encontra anexo ao final deste trabalho, o Sr. Minolfi - sindicalista metalúrgico da CNM/CUT e - responsável político³⁰ pelo futuro núcleo, bem como pelos demais do ABC, juntamente com outros líderes sindicais da região, durante alguns dias panfletearam e conversaram com os transeuntes nas imediações da Rodoviária, nos arredores da Estação de Trem, no Centro e nas ruas mais movimentadas de alguns bairros operários e nos mais periféricos.

A publicidade acerca do Programa, no entanto, não se restringiu ao *corpo a corpo*. O principal jornal local, de distribuição gratuita e com ampla

³⁰ O contato entre a CNM/CUT, as instâncias do governo municipal e os parceiros, era realizado pelo sindicalista metalúrgico responsável por determinados núcleos. Também mantinha contato com o núcleo e a orientadora pedagógica no sentido de planejar ações conjuntas - em especial, no que tange às atividades do Laboratório Pedagógico para o Desenvolvimento Sustentável e a Geração de Emprego e Renda.

repercussão no município, com duas edições semanais, auxiliou a espalhar a boa nova pela cidade. Essa divulgação também foi reforçada por uma extinta estação de rádio local.

As ações da Secretaria e o trabalho dos sindicalistas foram bem sucedidos. Pleiteando uma das sessenta vagas, inscreveram-se 156 pessoas interessadas em participar do Programa Integrar. Embora o curso se destinasse a sujeitos acima de 25 anos, com o ensino fundamental incompleto, que soubessem ler, escrever, contar e preferencialmente metalúrgicos - critério logo abandonado - desse número de inscritos treze pessoas contavam com idade inferior à exigida; um residia fora do município, e foi encaminhado para Mauá; dezoito já possuíam o Certificado do Ensino Fundamental, e um o do Ensino Médio.

Durante a inscrição, outros interessados no Programa também foram dispensados e encaminhados para a Diretoria de Ensino (antiga Delegacia de Ensino), para que pudessem efetuar matrícula numa das escolas da rede estadual. Desse grupo, alguns eram moradores de municípios vizinhos como Mauá e Rio Grande da Serra, outros tinham idade inferior à estipulada ou eram analfabetos. O número desse pequeno contingente não foi registrado. É possível apenas contabilizar os casos que escaparam dos critérios estipulados e conseguiram realizar a inscrição.

Foi marcada uma reunião com todos os interessados cadastrados. A equipe pedagógica do núcleo estabeleceu três principais pontos de pauta: a) maiores detalhes acerca do Programa, b) os pormenores da Avaliação Diagnóstica a que todos seriam submetidos e c) manter um maior contato com os futuros alunos.

Em 1997, dos 156 inscritos, apenas 88 compareceram no dia da Avaliação. Foram selecionados ao todo, 72 candidatos. Considerados não aptos a ingressar no Programa, 17 pessoas. Dos aprovados, 3 não efetivaram sua matrícula e 8 ficaram na lista de espera. Passaram a freqüentar a primeira turma do núcleo, 60 alunos-trabalhadores. Para o

desempate, foram acrescentados critérios como: ser metalúrgico, maior idade, maior número de filhos e tempo de desemprego.

A avaliação buscava diagnosticar se o interessado tinha aptidão mínima tanto na leitura e interpretação de texto, quanto nas operações aritméticas básicas, como somar, dividir, multiplicar e subtrair.

Após a retirada de uma amostra - por turma - das avaliações realizadas pelos alunos, li separadamente, (vinte avaliações por turma/ano) a parte de Língua Portuguesa e, posteriormente, a de Matemática. Inferi, dessa forma, que o conjunto de critérios para a inserção do aluno no Curso referia-se ao domínio da leitura e interpretação de texto simples, e à resolução de problemas e operações matemáticas elementares. Assim, mesmo não havendo nenhuma restrição para o aluno que não tivesse terminado as primeiras séries do Ensino Fundamental, os sujeitos com um grau significativo de dificuldade na leitura, na escrita, e nas questões de Matemática, foram considerados inaptos a frequentar o Curso.

No entanto, há indícios de que, eliminados mesmo, foram os que apresentavam marcada defasagem na leitura e interpretação de texto, tendo sido relevadas as dificuldades com os números, fundamentalmente no que tange às contas de multiplicar e dividir. Como essa tarefa esteve aos cuidados da equipe pedagógica do núcleo (professora, instrutor e responsável local), minha inferência quanto aos critérios empregados pela equipe foram confirmadas durante as entrevistas realizadas com a mesma.

Mas afinal, de quem estamos falando?

Nada melhor do que dar voz aos próprios sujeitos!

2.3 Quem era o aluno do Programa Integrar de Ribeirão Pires?

"Quem Somos nós do Programa Integrar" ³⁰

Atendente de enfermagem

Comerciária

Balconista

Prensista

Montador Industrial

Ajudante de Manutenção

Soldador

Recepcionista

Costureira

Faxineira

Lubrificador de máquinas

Operador de Fundição

Pedreiro

Eletricista

Vendedora - Cabeleireira

Motorista- Vigilante

Assistente Administrativa

Ambulante

Mecânico - Auxiliar de caminhão

Químico - Auxiliar de cozinha

Gráfico...

Somos Mulheres

Somos Homens

Somos Brancos e Brancas

Somos Negros e Negras

Desempregadas

Desempregados

Rosália - Sou cabeleireira.

³⁰ Transcrito de jogral encontrado junto à documentação do Programa Integrar numa das salas do Conjunto Educacional Municipal "Eng.º Carlos Rohn" onde funcionou o núcleo do Programa na cidade de Ribeirão Pires/SP. Presumidamente, foi elaborado pelos próprios alunos narradores.

Rosália - Sou cabeleireira.

O meu trabalho aumenta nos finais de semana e no final do ano. Com esta crise abaxei os preços do corte de cabelo. Mas mesmo assim a freguesia sumiu...

Diomar - Trabalhava como metalúrgico. Fui demitido fazem três anos. Não consigo mais emprego em metalúrgica, atualmente trabalho como segurança de banco.

Rocca - Era auxiliar de cozinha de uma metalúrgica e fui dispensada num grande corte de funcionários da empresa. Hoje sou diarista, faço faxina. Trabalhava em cinco casas, atualmente em três.

Genilson - Trabalhava como electricista. Atualmente estou desempregado. Presto serviço por conta. Faço todos os tipos de trabalho: ajudante de pedreiro, motorista e garçom...

Souza - Trabalhava em uma industria gráfica. Fazia livros, cadernos e embalagens. Hoje estou desempregada e faço bico de manicura e fotógrafa.

Milza - Trabalhava no setor químico, em uma indústria que fabricava munição para o exército e a marinha. Minha função era escolher e empacotar. Hoje estou desempregada. Quando vou preencher ficha para emprego, perguntam minha idade. Estou com quarenta anos, velha para o mercado de trabalho. Quando vou encaminhar a aposentadoria, dizem que estou nova demais e que o trabalhador e a trabalhadora querem se aposentar cedo demais...

Ademir - Trabalhava como desenhista. prancheta e lápis eram meus instrumentos de trabalho. Hoje existe o auto-CAD e quem desenha e o computador. Sou mais um desempregado procurando colocação. Ganho a vida trabalhando como ajudante em construção.

Julia - Trabalhei como operadora de caixa em uma grande rede de supermercados. Hoje as novas máquinas substituíram muitas caixas. Estou desempregada, faço bico nas feiras livres.

TODOS - Este é o perfil dos alunos e alunas do Programa Integrar. Retratamos a nossa realidade e de milhares de trabalhadores e trabalhadoras que convivem com o desemprego, ansiedade e preocupação com o futuro.

Na atual conjuntura, o estudo é fundamental. Principalmente para nós, cidadãos e cidadãos, que não tivemos acesso a Educação. Porque um dia nos foi negado. A criação do Programa Integrar, em parceria com a Prefeitura Municipal de Ribeirão Pires, faz com que a parcela excluída se reintegre a sociedade. Essa reintegração, cria uma

expectativa de vida melhor, uma expectativa de ter uma colocação no mercado de trabalho, ou uma expectativa de outras saídas. Programa Integrar é uma luz no final do túnel em matéria de renovação e mudança de valor." (sic)

Além desse expressivo logral elaborado pelos próprios alunos do núcleo e através da ficha de inscrição preenchida pelos interessados, foi possível inventariar algumas de suas características mais gerais.

Sua caracterização por turma e ano/núcleo, tomou como parâmetros principais a idade, o sexo, a etnia, o estado civil, a naturalidade, sua procedência, o seu setor econômico de inserção, sua situação ocupacional anterior e a média da sua renda familiar, podendo ser sintetizados como amostra das três turmas no período de 1997/2000, no quadro que segue:

QUADRO 0
Características Gerais dos alunos-trabalhadores - Núcleo de Ribeirão Pires - 97/00
em percentagem

Ano	Idade (Méd. G.)		Sexo		Estado Civil				Etnia							
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.		Fem.		Masc.		Fem.					
					Cas.	Outs.	Cas.	Outs.	B	N	P	B	N	P		
97/98	39.2	42.5	60.0	40.0	G=86%	G=7%	G=86%	G=7%	G=7%	G=7%	20	6	34	34	0	6
98/99	42.0	43.0	41.7	58.3	G=59%	G=8%	G=59%	G=8%	G=8%	G=8%	0	23	0	100	0	0
99/00	34.6	38.7	34.0	66.0	G=66%	G=16%	G=66%	G=16%	G=18%	G=18%	16	16	9	42	16	9

em percentagem

Ano	Naturalidade				Procedência			
	Masc.		Fem.		Masc.		Fem.	
	NE	SE	S	NE	SE	Rural	Urb.	
97/98	G=40%	G=53.4	G=6.6	G=40%	G=53.4	G=6.6	G=34%	G=66%
98/99	83.3%	50.0%	6.6%	16.7%	50.0%	0.0	80.0%	20.0%
99/00	G=0%	G=50.0	G=0%	G=0%	G=50.0	G=0%	G=11%	G=89%
97/98	0.0%	50.0%	0.0%	0.0%	50.0%	0.0%	50.0%	100.0%
98/99	G=25%	G=75%	G=0.0%	G=0%	G=75%	G=25%	G=75%	G=75%
99/00	44.0%	33.0%	0.0%	66.0%	77.0%	0.0%	30.0%	44.0%

em percentagem

Ano	Ocupação quando estava no Programa												Rend. Méd. (Nº sal. Min.)			
	Masc.						Fem.						Masc.	Fem.		
	Ind.	Com.	Serv.	Desemp.	Ind.	Com.	Serv.	Desemp.	Ind.	Com.	Serv.	Desemp.				
97/98	G=26%	G=6.6%	G=13.2	G=54%	G=26%	G=6.6%	G=13%	G=54%	G=20%	G=20%	G=20%	G=7%	G=20%	G=20%	G=2.2	G=2.2
98/99	100%	0.0%	50.0%	57.2%	0.0%	0.0%	50.0%	42.8%	100.0%	34.0%	56.0%	100.0%	0.0%	66.0%	44.0%	2.5
99/00	G=30%	G=0.0%	G=70%	G=45%	G=30%	G=0.0%	G=70%	G=45%	G=20%	G=20%	G=20%	G=0%	G=30%	G=20%	G=50%	G=2.3
97/98	80.0%	0.0%	20.0%	40.0%	20.0%	0.0%	80.0%	60.0%	50.0%	0.0%	10.0%	0.0%	50.0%	100.0%	90.0%	2.2
98/99	G=16%	G=0%	G=84%	G=25%	G=16%	G=0%	G=84%	G=25%	G=33%	G=16%	G=33%	G=18%	G=33%	G=16%	G=33%	G=2.8
99/00	25.0%	0.0%	15.0%	100.0%	75.0%	0.0%	75.0%	0.0%	25.0%	0.0%	50.0%	0.0%	75.0%	100.0%	50.0%	1.3

G= Grupo = turma/ano B= Branco (a) N= Negro (a) P= Pardo (a)
Fonte: Fichas de Inscrição dos alunos matriculados no Programa Integrar de Ribeirão Pires (97/00)
Elaboração: a autora ano: 2002

Assim como o Programa Integrar/SP, o núcleo de Ribeirão Pires também pretendia atender a trabalhadores metalúrgicos: desempregados ou em risco de perder o emprego, acima de 25 anos, com baixa escolaridade - o ensino fundamental incompleto - mas que soubessem ler, escrever e contar.

As entrevistas informais e as duas sondagens posteriores entre os desempregados da Capital de São Paulo e da Região do ABC foram realizadas para fornecer elementos quando do Planejamento do Currículo, além de ampliar a compreensão da realidade dos desempregados. Mesmo com objetivos e metodologias diferenciados das sondagens realizadas pelo Integrar São Paulo, os dados constantes da Ficha de Inscrição preenchida pelo aluno-trabalhador do núcleo de Ribeirão fornecem um perfil da população que passaria a freqüentar o núcleo.

Os diferentes atributos constantes do Quadro A, foram agrupados de maneira a garantir algum grau de homogeneidade, com o objetivo de extrair dos dados disponíveis o maior conjunto possível de informações.

Tanto quanto a população atendida pelo Integrar/SP, o núcleo implantado no município também atendeu às camadas mais pobres da população, conforme demonstra o rendimento salarial médio - de 1.3 a no máximo 3.3 salários mínimos - durante os três anos de funcionamento do núcleo.

No entanto, a similitude entre a população atendida pelo Integrar/SP e a do núcleo de Ribeirão Pires não se encerra por aqui. Entre outras, destacam-se as seguintes semelhanças, em ambos:

- a) os alunos do sexo masculino são mais jovens do que as alunas;
- b) os sujeitos oriundos da Região Nordeste são, na maioria, do sexo masculino;
- c) o maior número dos alunos é de origem urbana;
- d) o decréscimo de inserção no setor industrial;

- e) o aumento de inserção no setor de serviços com prevalência da mão de obra feminina;
- f) o ingresso precoce no mercado de trabalho;³²
- g) o aumento da força de trabalho no mercado informal e precarizado, com hegemonia para a mão de obra feminina;
- h) presença do desemprego oculto;³³
- i) o aumento do número de mulheres no mercado ocupando subempregos ou "por conta própria";
- j) diminuição na média dos ganhos salariais;
- k) as interrupções na vida escolar por ter de trabalhar para auxiliar no sustento da família e
- l) aumento do número de desempregados.

Por outro lado, há especificidades do núcleo que diferem dos dados encontrados nas sondagens realizadas junto aos trabalhadores do Integrar/SP, como:

- a) maior quantidade da população atendida é do sexo feminino;
- b) menor participação de trabalhadores metalúrgicos desempregados;
- c) diminuição da participação da mão de obra (mesmo da feminina, antes predominante) no setor do Comércio;
- d) renda mensal média abaixo de R\$ 592,50.

Entretanto, a quantificação dos dados requer o cruzamento dessas informações com as características mais amplas evidenciadas pela literatura de caráter histórico, sociológico, econômico, político e educacional

³² Dado confirmado com os ex-alunos do Programa em Ribeirão Pires entrevistados e pela equipe pedagógica do núcleo.

³³ A metodologia adotada pelo IBGE na mensuração da PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego - tem um conceito restrito: as pessoas que interromperam a procura por emprego devido às condições adversas do mercado de trabalho são consideradas inativas, deixando dessa forma de fazer parte da PEA, e, aquelas que trabalharam uma hora na semana da entrevista, são consideradas como ocupadas. Em ambos os casos - desemprego oculto por desalento, para o primeiro caso, e, o desemprego oculto pelo trabalho precário para o segundo, tendem a aproximar as taxas brasileiras dos dados internacionais maquiando a dura realidade dos índices reais do desemprego no país (DIEESE, 1997).

que abarquem o período estudado, lançando luz e significado sobre esses mesmos dados.

Quanto ao grupo de alunos-trabalhadores do núcleo de Ribeirão Pires - assim como aos sujeitos pertencentes ao Integrar/SP - suas características nos remetem aos mesmos condicionantes históricos, não sendo pertinente recapitulá-los. Por outro lado, não considerá-los, tornaria incompreensível qualquer dado ou informação inventariada. No entanto, é necessário estar alerta para não incorrer nos erros que Silva (1992) nos aponta:

(...) Todo o problema reside na ambição exagerada das pesquisas que buscam a tão ansiada articulação entre os dois níveis [micro e macro]. (...) O erro reside essencialmente em tentar reduzir um processo amplo e complexo aos detalhes isolados de um evento qualquer da vida cotidiana. (...) A articulação apropriada entre amplos processos sociais e um conjunto qualquer de eventos da vida cotidiana não pode ser feita pela redução daqueles a estes, mas pela inscrição cuidadosamente realizada dos últimos nos primeiros. (...) Seria já um grande passo se pesquisadores e estudiosos (e principalmente estudantes) se sentissem desobrigados a dar conta, (...) da totalidade da vida social (id., 1992, p.23).

A situação dos alunos do núcleo no município, ao mesmo tempo em que se assemelha à da população do Programa Integrar/SP e à de milhares de trabalhadores brasileiros em seus aspectos mais genéricos, não se constitui num todo homogêneo. Por outro lado, mesmo diante de suas especificidades, apresentam, como membros das classes menos favorecidas, interesses que unificam seus segmentos não apenas como partícipes do núcleo, nem somente em relação aos alunos do Integrar/SP, mas, e fundamentalmente, por sua condição de classe. Condição essa, que sob novas articulações de regulação social, política e econômica, sofre, sob procedimentos diversos, a subjugação de seu trabalho, através de uma inserção subalterna e antagônica ao capital.

Capítulo III

A organização curricular no núcleo de Ribeirão Pires e as dinâmicas de seu desenvolvimento

3.1 O ensino-aprendizagem como prática social concreta

A análise dos dados levantados - nos registros elaborados pelos professores (em alguns planos de aula, diários de classe, relatórios elaborados pelos educadores), em alguns cadernos, avaliações, nos textos produzidos pelos alunos, nos recortes de jornais arquivados, nos painéis de atividades realizadas em sala de aula e fora dela, e em fotos que registram as ações desenvolvidas coletiva ou individualmente - revela que embora os Cadernos Curriculares dos respectivos módulos ancorados na estrutura curricular elaborada pela equipe pedagógica do Programa Integrar e Universidade tenham sido seguidos pelo núcleo de Ribeirão, a equipe entendia que nada representava algo pronto e acabado. Os componentes curriculares, bem como as orientações recebidas pela Coordenação Pedagógica do Programa foram acatados ao mesmo tempo em que, no decorrer do processo ensino-aprendizagem, novos conteúdos e novos materiais foram elaborados como decorrência da interação entre os saberes escolares (geral e técnico), o saber vivido do aluno-trabalhador e, em parte, das expectativas dessa população e das peculiaridades e características políticas, econômicas, sociais e culturais locais. Essa constatação, no entanto, não se restringiu apenas aos documentos citados, mas foram referendadas durante as entrevistas. A esse respeito, assim se manifesta a professora do núcleo:

Tinha uma Proposta Curricular que eles [Programa Integrar/São Paulo] enviaram para a gente. Os professores acabavam assumindo o Programa porque tinha muito

a ver com o que a gente queria construir. Então, sempre segui as orientações. Mas, é lógico que a gente estava livre para estar encaixando atividades extra-curriculares de acordo com a realidade da cidade. (...) Já vinha para a gente os temas esboçados com os objetivos, e passavam para ser discutido no Planejamento do núcleo (...). Por exemplo: nós tínhamos que discutir sobre Políticas Públicas. Então, o que se ia fazer? Cada cidade tinha uma realidade diferente. Então, nós tivemos o privilégio de ter uma administração [na cidade] que facilitou nosso trabalho em sala de aula. Por exemplo: o [núcleo] da zona Leste de São Paulo naquela época [1997 - 2000], não tinha nenhum apoio, a não ser a Igreja local que incentivava. Era mais a vontade da comunidade e não do poder público

Sobre a mesma questão, para o Instrutor do núcleo,

(...) a coordenação do Programa na verdade, tinha um quadro curricular e um Plano traçado, mas em linhas gerais a serem seguidos. Aquele planejamento miúdo, detalhado, do dia a dia, nos planos de aula e tal, era por conta dos professores. Até os conteúdos trabalhados em cada aula, eram definidos pela dupla do núcleo. O Integrar tinha os cadernos do Professor e do aluno, mas aqueles cadernos não eram uma coisa rígida. O objetivo daquela área e propostas de atividades na maioria das vezes eram adaptadas para a realidade de cada núcleo. (...). Nós tínhamos essa flexibilidade. O que eu não podia alterar, era o objetivo. Isso não podia mexer. Por exemplo: a reestruturação produtiva tinha um objetivo claro de discutir com o aluno as transformações do mundo do trabalho, para que ele entendesse como é que foi gerada essa situação de desemprego e onde é preciso que uma Central sindical elabore um programa de requalificação para o trabalho. Isso estava claro, era obrigatório (...) e a gente não podia fugir. Agora, como eu ia fazer isso, aí, era um problema nosso, dos professores do núcleo.

A equipe pedagógica do núcleo considera que em Ribeirão Pires, algumas características do trabalho pedagógico lá desenvolvido imprimiram especificidades ao planejamento e à execução desse trabalho.

Bom, (...) eu digo que uma das características acrescentadas por nós é a seguinte: a discussão na sala de aula do que estava acontecendo naquele exato momento na vida da sociedade (Instrutor do núcleo)

O instrutor continuou sua fala elencando novos conteúdos de atividades desenvolvidas no núcleo, como a discussão sobre o preconceito racial e toda análise histórica acerca da escravidão do Brasil, as implicações políticas com a Inglaterra e a dependência portuguesa em relação à hegemonia inglesa. Esse trabalho teve início com a projeção e discussão do filme *Amistad*, e com muita convicção, o instrutor afirma categoricamente :

Isso nós acrescentávamos. Isso você não vai encontrar nos Cadernos Curriculares do Programa Integrar enviados para o núcleo. Esse tipo de atividade a gente é que pensava, idealizava e realizava.

Esse era também o entendimento da professora Ritinha, responsável local:

Olha, tinha uma discussão que não era aqui [no núcleo]. Agora, eu acho que a metodologia sim, era por conta dos professores, mas a proposta curricular vinha da CNM, mas vinha os cadernos de todas as áreas - matemática, geografia, história. Nós tínhamos muitas apostilas, todo esse material era, no geral, todo mundo seguia a mesma linha, a mesma concepção. Tinham essas reuniões pedagógicas e a própria coordenadora que estava sempre passando nos núcleos para estar assessorando. Eu acho que a questão da concepção mesmo, é que não podia mexer (...) mas cada núcleo tinha uma forma de trabalhar. Nós sentávamos, discutíamos, fazíamos [planos] através da música, de vídeo...

Nota-se nos depoimentos da professora e do instrutor que existe uma sistematização do processo ensino-aprendizagem de tal modo que a ação pedagógica não é concebida mecanicamente, mas de maneira dinâmica e em constante desenvolvimento.

Ao se comparar alguns planos de aula do núcleo com o respectivo diário de classe e as produções dos alunos, nota-se que entre o prescrito e o real houve diferenças nos registros em relação aos conteúdos e as

atividades realizadas, não havendo, muitas vezes, coincidência entre o planejado e o executado.

Para o professor Jerônimo, isso se deveu também ao fato de, embora o público atendido em Ribeirão Pires não se diferenciasse do que ele, encontrou em Santo André, os alunos-trabalhadores de Ribeirão apresentavam uma característica própria: eles pertenciam à camada mais pobre do município.

O fato de ser um povo que vinha de bairros bem distantes, da periferia, e que colocavam várias discussões [sobre] o conflito social presente na cidade. O desnível sócio - econômico de Ribeirão Pires.

O Professor Jerônimo ainda chama a atenção para uma outra característica do núcleo e que ele não encontrou em outro onde foi trabalhar posteriormente.

Havia alunos com maior participação política na cidade. Então, esses alunos traziam convites para reuniões, plenários e a gente acabava também incorporando o [tema] ao nosso trabalho. (Instrutor do núcleo)

Mas, para Jerônimo, a construção do conhecimento não se restringia à inclusão de novos temas e às novas formas de abordá-lo:

Olha, eu vou dar um exemplo claro : quando eu estava trabalhando em Ciências como se dava a interação entre os elementos químicos, o aluno que trabalhava na Fundação Villares em São Caetano do Sul, (...) acabou dando uma aula sobre liga de metal, coque etc.

Na verdade, essa não coincidência entre o planejado e o executado, longe de significar um problema, vai revelando o tipo de organização curricular praticada no núcleo, pois, estaria indicando uma construção pedagógica participativa e distante da idéia de que se deveria silenciar a multiplicidade de vozes, de saberes vividos, por um único discurso

dominante (Giroux & Simon, 1994), e de que as idéias de uma época originadas com as elites, ao serem difundidas, chegariam às classes subalternas de forma mecânica, sendo deformadas na medida em que fossem assimiladas pelas classes subalternas (Ginsburg, 1987).

Nesse sentido, a equipe pedagógica do núcleo não estaria pensando no conhecimento e experiência do aluno trabalhador como uma forma decaída da cultura hegemônica. A equipe não pensaria que o conhecimento se dá por transposição, mas que advém de culturas populares originadas das diferentes formas de organização social e de representações da realidade construídas pelos diferentes segmentos sociais que constituem as chamadas classes subalternas. Se ignorados ou desqualificados pela equipe pedagógica do núcleo, outra seria sua organização curricular e outras possivelmente, teriam sido as dinâmicas de seu desenvolvimento.

Assim, as idéias que sustentam o currículo vão se transformando em práticas através de diferentes experiências educativas que dão conta de atingir seus objetivos, como uma construção social do conhecimento.

No núcleo, o processo pedagógico se alimentava de referências cujo repertório é a vida do aluno trabalhador. Buscava-se trazer para o processo de aprendizagem as histórias de vida, as experiências de trabalho, e articulá-las aos conteúdos de cada área. As entrevistas, a produção dos alunos, o prescrito e o executado no núcleo levam a crer que se pretendia que o aluno se apropriasse da cultura e do conhecimento humano, entendidos como componentes de um único processo, resultado da faculdade que os homens possuem de ler, interpretar e atuar sobre o mundo. Nesse movimento dialético - teoria-prática-reflexão-ação-teoria - pretendia-se ir agregando novos conhecimentos que deveriam viabilizar a ampliação da reflexão e de intervenção na realidade.

Cotejando-se a prescrição curricular do Programa Integrar São Paulo e o planejamento do núcleo, com o que ocorreu na realidade da sala de aula, houve um espaço de criação ocupado por outros temas, abordagens e atividades não previstas para determinada aula e que

provavelmente, foi o resultado de negociação e/ou consenso entre os alunos e professores. Se, de fato, a equipe do núcleo se dispunha à construção coletiva do conhecimento, era de se esperar que durante essa travessia surgissem questões de interesse que não haviam sido especificadas pelos educadores e que acabaram ganhando destaque na medida em que os alunos trabalhadores tinham o espaço para manifestar interesse por determinados temas ou inquietações.

No entanto, embora tenha se estabelecido uma horizontalidade na relação pedagógica e de conhecimento, os educadores do núcleo não abriram mão de serem os condutores do processo pedagógico, no sentido de proporem os caminhos a serem percorridos juntos, mas sem abrir mão da diretividade da ação formativa.

Percebe-se um esforço por parte da equipe pedagógica do núcleo em orientar e conduzir o debate para que os alunos pudessem aprofundar cada tema discutido. Incentivando no processo pedagógico a problematização da realidade, procuraram, através das discussões e dos debates, auxiliar um posicionamento e um olhar crítico no sentido de favorecer a construção de uma cidadania ativa, ou seja, para uma intervenção positiva e propositiva a partir da vida social local.

Para tanto, a equipe do núcleo, ao planejar suas ações, não se limitou a pensar exclusivamente as atividades para as salas de aula, mas transformou esses momentos em formação - para os professores e alunos - produção e adequação de conhecimentos às subjetividades dos alunos, às circunstâncias locais, de maneira a despertá-los para uma atuação coletiva e crítica.

Há consenso entre a professora, o instrutor e a responsável local quanto às outras duas características locais e que foram determinantes para o tipo de organização curricular e partes das dinâmicas do processo pedagógico no núcleo de Ribeirão Pires:

Gostei muito de ter ido para Ribeirão Pires. O núcleo era um núcleo diferente do Programa Integrar. Bem diferente dos outros. Pelo relacionamento, pela proximidade que havia com a Secretaria [Municipal] de Educação. Nos outros núcleos, nas outras cidades, o Programa Integrar sempre ficava em algum Departamento da Administração, fora da Educação, em alguns casos. Não tinha ligação direta com a Secretaria de Educação. Em Ribeirão Pires, não. Quem tratava disso era a própria Secretária. A Neusa se preocupava, ela acompanhava o Programa. Isso fazia uma grande diferença entre o núcleo de Ribeirão Pires e os outros [núcleos]. (...) eu considero fundamental essa primeira diferença em relação à cidade onde eu trabalhei em 2001. [Esse] núcleo não tinha nenhuma relação com a Secretaria de Educação. (...) Lá em Ribeirão isso era diferente. A gente tinha um acompanhamento da gerente de Educação, que era a Lúcia, tinha um acompanhamento da Diretora Eliana que era da Casa da Juventude e da Neusa, que era Secretária. Na minha opinião, isso faz uma diferença muito grande. Nós tínhamos reunião lá na Secretaria direto com a Secretária para discutir a situação do Programa. (...) E tem mais, o Programa Integrar ficava numa escola da rede municipal, enquanto que em outras cidades, o Programa acontecia em Igrejas, Sindicatos, etc. Nós tínhamos o privilégio de trabalhar na cidade de Ribeirão Pires e com uma administração que estava completamente voltada e atenta ao Programa Integrar. Então, tinha muita sintonia, principalmente com a Secretaria de Educação, pela professora Neusa Nakano. Então, todos os eventos que aconteciam a gente tentava estar junto. (Professora do núcleo).

Os depoimentos da professora e do instrutor demonstram que o acolhimento do Programa e a valorização da função social a ele atribuída pela administração e particularmente pela Secretaria de Educação, materializavam-se em condições facilitadoras, no seu entendimento, do desenvolvimento do trabalho no núcleo.

A professora, num dado momento da entrevista assim se expressou :

Eu gostei muito de trabalhar em Ribeirão Pires. A população é muito receptiva e teve muito respeito pelo nosso trabalho. Tanto os alunos como a administração local.

Esses depoimentos revelam a auto estima da equipe, pela valorização dos docentes, o que acabava reforçando a tenacidade na

construção de seu trabalho. Mais do que isso. Pode indicar também, que a atuação pedagógica dos professores era reconhecida como uma atividade intelectual que contestava ou legitimava as experiências humanas dentro da dinâmica do dia-a-dia da sala de aula, não sendo reduzidos - os professores - a simples meios de transmissão dos saberes a serem incorporados pelos alunos. Essa não é uma questão menor. Como aconselha Saviani (2000, p. 152), no encerramento de sua obra:

Para finalizar - eu não poderia dar por concluído este trabalho sem tratar disto - permito-me sugerir que os educadores coloquem-se o desafio de diminuir as desigualdades de condições nas negociações relativas às tomadas de decisão sobre o saber escolar (sua produção, sua organização para fins de ensino, as condições para sua veiculação). E incluam este tema nas pautas de discussões, reivindicações e exigências, constantes das agendas das entidades científicas e dos sindicatos da categoria (...).

Em relação à presença constante da Secretaria da Educação Municipal no núcleo do Programa, isso se deveu ao fato

(...) do trabalhador ser excluído do processo e resgatá-los para esse processo de aprendizagem, de formação é muito importante para ele. Eu acho que a gente, enquanto representante do poder público não pode descartar essa oportunidade pra esse cidadão, e, é uma proposta nossa, incluir todos, não termos excluídos, não só incluir mas acabar com a exclusão neste país. [...] O que se fazia aqui, era basicamente em Educação Infantil, então, nós priorizamos a educação de jovens e adultos que era um segmento que estava completamente fora do processo educacional e apesar da importância da formação do trabalhador, mesmo para o desempregado que estava fora da escola, não havia essa preocupação na gestão anterior. (Secretária de Educação Municipal de Ribeirão Pires no período de 1997-2002)

Há ainda uma outra característica local que, na compreensão da equipe pedagógica do núcleo, contribuía para diferenciar esse núcleo dos demais, pelo menos da região do ABC, e que foi incorporada à organização

do trabalho pedagógico do Programa Integrar em Ribeirão Pires.

Os alunos tinham uma atividade política muito forte no núcleo de Ribeirão Pires. Aqui em Santo André isso é muito menor. Eu não sei se isso tem a ver com a dimensão da cidade que é bem maior, então há um distanciamento que faz parte do desenvolvimento da cidade. Mas em Ribeirão, além das atividades de sala de aula, os alunos do Programa desenvolveram uma atuação política, desenvolviam uma participação muito maior, uma participação na vida da cidade.

A Lourdes participava de uma série de movimentos aí. Eu também. Então, você não consegue dar aula sem trazer essa sua característica. Então, isso era trabalhado com os alunos. Essa necessidade de participar, de intervir. O exercício da cidadania era uma constante no núcleo de Ribeirão. Aqui em Santo André havia também essas discussões, mas se dava numa escala bem menor. Aqui [em Santo André], a interferência mais forte era do Responsável Local que era um rapaz que veio do movimento sindical (...) e tinha uma atuação política marcante. Já o professor e o instrutor tinham isso numa escala muito menor. E é aí que eu acho que faz a diferença, porque quando o professor e o instrutor têm uma atuação política intensa, como era o caso em Ribeirão Pires, isso no aluno tinha um reflexo maior. (...) não adiantava o responsável local ser um ativista bastante empenhado porque quem tem o contato direto com o aluno é quem está na sala de aula.

A outra característica apontada como especificidade local advinha dos espaços de participação popular propiciados pelo governo municipal empossado em 1997 e reeleito em 2000.

Era novidade. A Prefeita chamando a gente para discutir? Era uma coisa que assustava também... Discutir o quê? Eu que vou falar? (...) Nós participamos da abertura de grupos do MOVA [Movimento de Alfabetização], do Orçamento Participativo e da Primeira Conferência Municipal da Saúde. A gente estava discutindo a questão da Saúde na sala de aula, então, a gente ia participar. (Professora do núcleo)

No entendimento da responsável local³² do núcleo de Ribeirão Pires, sua função no início do funcionamento do Projeto, não fora definida claramente nem pelo Integrar de São Paulo. Para ela, o responsável local a princípio, não tinha autonomia para nada. Suas atividades restringiam-se a um papel meramente burocrático.

Apenas ficava servindo ali e era mais administrativo (...). Exigia-se dele apenas o Ensino Fundamental completo. (...) Ficava responsável pela questão das listas (...) comprar passes, ir atrás de parcerias (...) da parte da secretaria, [registros e documentos como fichas dos alunos] não. (...) Então, nem burocrático não era. Aqui em Ribeirão, não. Aqui nossos passes eram doados, tínhamos parceria com as empresas [de transporte urbano] que cediam os passes. Aqui nós discutíamos cooperativa e no caso quem fazia mais a parte da cooperativa, era eu. Coisas que nos outros núcleos (...) quem ficava mais ligado no final, acabava sendo o professor mesmo.

No entanto, a responsável local, assim como o instrutor e a professora do núcleo, entendem que há uma outra característica do núcleo de Ribeirão Pires que interferiu na maneira de a equipe pedagógica se organizar e pensar as dinâmicas de ensino - aprendizagem.

Então ficou assim. O fato de eu ser professora, eu fui uma das responsáveis locais com um perfil diferente das outras, porque eu discutia a questão pedagógica. Nós discutíamos junto com as professoras. Nós éramos uma equipe que sentava e discutia tudo. Discutia o pedagógico, e não fazia somente o serviço burocrático que era entregar passe ao aluno, ir atrás de parceiros. Eu tinha um conhecimento muito

³² O responsável local deveria ter o ensino fundamental completo, experiência de atuação sindical e conhecer a comunidade local. Entre outras, tinha como atribuições principais, a busca de parceiros e o acompanhamento dos alunos em relação à sua frequência e evasão. Fazia o contato domiciliar com o aluno evadido procurando viabilizar seu retorno ao núcleo. Também era incumbido de fomentar a articulação do núcleo com as instâncias do poder local e os movimentos sociais.

grande na cidade e eu era conhecida em todos os locais e eu entrava em qualquer repartição [da administração municipal], e isso me favorecia muito e me diferenciava (...) dos outros responsáveis locais. Os responsáveis locais não tinham a formação que eu tinha (...) e isso em Ribeirão Pires fez a diferença dos outros núcleos.

Lá, como ela [a responsável local] conhecia todos os movimentos, lideranças, moradores da cidade, ela participava [do Planejamento das aulas] e fortalecia o trabalho da gente. Quem me ajudou muito quando entrei no Programa em 1997 foi a professora Ritinha, que ficou como responsável local do núcleo. (Professora do núcleo)

O Planejamento das aulas era feito junto com a Professora Lourdes e a professora Ritinha, que também era professora [de matemática] na rede pública, (...) e o Professor de Informática, o Eduardo. Fazíamos a preparação das aulas quase que diariamente. Nós trabalhávamos oito horas e só três horas e meia na sala de aula. Então, nós tínhamos tempo de preparar o conteúdo, a metodologia, as avaliações. O que você acha de fazer isso ? O que você faria ? Qual é sua idéia ? (Instrutor do núcleo).

É razoável supor que com certa autonomia, a equipe pedagógica do núcleo executava e encaminhava os trabalhos de acordo com suas necessidades, independente do que se prescrevera para determinados papéis.

3.2 Estrutura Curricular e o saber acumulado dos alunos trabalhadores

No caso da proposta pedagógica do Programa Integrar para Desempregados, Mascellani (1996, p.3), apresenta esta definição de currículo:

*Currículo de um curso é o processo vivido pelas pessoas com base em experiências de vida e de trabalho visando ampliá-las, aprofundá-las e sistematizá-las através do instrumental oferecido pelo conhecimento de novos conceitos, informações e tecnologias. O currículo que se amplia e aprofunda, gera nas pessoas uma nova visão de homem, de sociedade, e de mundo... O currículo proposto neste projeto consiste em ampliar a cultura geral, responsável pela aprendizagem dos significados e desenvolver a cultura técnica como padrão mais alto de qualificação profissional.*³³

Nessa definição, a acepção de currículo não se restringe à tecnicização que dominou o conceito na década de 70, época em que se disseminaram no Brasil prescrições no sentido de elaborar objetivos educacionais com o escopo de controlar e mensurar os resultados observáveis da atividade educativa. Também, não se entende por currículo apenas um documento escrito em que se expressam um plano educativo e sua operacionalização por meio do qual se procura orientar a atividade docente junto aos alunos no âmbito de grades curriculares. É uma acepção mais ampla, que engloba a sua concretização na sala de aula e as experiências de aprendizagem previstas ou não, explicitadas ou não no currículo proposto. Nesse sentido, o currículo deixa de ser compreendido como conteúdo ou uma grade com uma estrutura predeterminada *a priori*, e imutável.

Se o Currículo proposto pelo Programa Integrar busca construir-se através de um processo de múltiplas práticas culturais e sociais vivenciadas no plano individual e coletivo por *homens inteiros*, e se todo processo educativo forma sujeitos históricos, sociais, culturais e políticos (Arroyo, 1998), é de se supor, que o currículo está, nesse caso em particular, no Programa Integrar para Desempregados, sendo constituído e configurado através de sua prática no cotidiano e se materializando durante o percurso

³³ Grifos no original.

do processo ensino-aprendizagem por meio das diferentes vivências e em comunhão com os diversos responsáveis por essa constante construção. Assim, a implementação e a construção curricular no Programa são momentos que não se distinguem (CNM/ UNITRABALHO, 1999). Isso no entanto, não significa dizer que se limita ao senso comum, muito menos que não se referencie, ao estruturar-se, nos diversos conhecimentos dos saberes de referência e na produção de novos conhecimentos.

No Programa Integrar para Desempregados foi definido como eixo temático a reestruturação produtiva como forma de assegurar a unidade de conteúdos em seus diversos temas dos programas de ensino. Após essa definição, a seleção e a ordenação de temas particulares e objetivos específicos é que foram definidas as dinâmicas e os recursos didáticos.

O fio condutor ou tema central eleito no caso do Currículo do Programa Integrar se dá pelo trabalho e para o trabalho. Para Mascellani (1999), a preocupação centra-se em constituir como conteúdo curricular os princípios que definem as relações entre os homens no transcurso da história da humanidade, os princípios que regem a relação ativa entre homem e natureza, e a apreensão dos fundamentos e conteúdos do trabalho, buscando construir um cidadão autônomo para intervir na realidade e que responda aos objetivos éticos de solidariedade e participação cidadã. Há, portanto, uma aproximação muito significativa com a concepção metodológica do educador Paulo Freire na eleição de temas geradores à experiência sócio-cultural dos alunos e uma abordagem interdisciplinar do currículo³³. Essa concepção foi muitas vezes criticada por ser considerada redutora, em especial, quando o universo sociocultural dos alunos foi entendido por seus críticos nos limites restritos das suas demandas materiais ou políticas imediatas ou nos limites do cotidiano.

³³ Jeter Gomes em sua dissertação apresentada no Programa: Educação e Currículo da PUC/SP em 2001, intitulada *Paulo Freire e a política nacional de formação da CUT: identidades político-pedagógicas*, apresenta um estudo detalhado acerca do tema.

De acordo com Sacristán, (1998, p.21), devido à sua complexidade,

não se pode entender o currículo separadamente das condições reais de seu desenvolvimento e, por isso mesmo, entender o currículo num sistema educativo requer prestar atenção às práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação do professorado, a bagagem de idéias e significado que lhe dão forma que o modelam em sucessivos passos de transformação.

Portanto, se de um lado, na medida em que o currículo se articula com os vários saberes - sem se desvincular da cultura, da política, da ética, do trabalho, das questões do poder - vai, ao mesmo tempo, se constituindo por meio das subjetividades e identidades dos alunos-trabalhadores e da equipe docente, de outro lado, também enuncia determinações exteriores ao ambiente escolar, que acabam imprimindo a esse currículo características próprias, exatamente pela leitura e releitura que os sujeitos participantes fazem durante esse processo, com peculiaridades que lhe são próprias. No entanto, Sacristan (1988, p.168), nos adverte que "*a autonomia sempre existe, mas suas fronteiras também*".

Assim, nem a estrutura curricular prescrita, nem o currículo que vai sendo construído, reconstruído, redimensionado, nem os recortes dos saberes técnicos e os saberes gerais fazem parte de um processo neutro, a-histórico e desideologizado. Da mesma forma, o próprio "*conhecimento, portanto, não é produto da subjetividade, mas da realidade; não é neutro, mas histórico e socialmente determinado*". (Saviani, 2000, p.46).

Nesse sentido, os conteúdos, as dinâmicas, as técnicas, e o material de ensino construídos e empregados no núcleo, sofreram alterações, mudanças, adequações, supressões, inclusões, dependendo dos interesses, necessidades e solicitações oriundas dos alunos, da equipe docente, da coordenação do Programa e os suscitados pela realidade.

No entanto, cada um desses aspectos constitui a unidade do

chamado processo pedagógico; embora cada um desempenhe uma atividade que lhe é específica, relaciona-se aos demais, em uma ligação de interpenetrações e determinações entre si.

Em relação à metodologia de ensino e de aprendizagem, segundo Mascellani (1999, p.294 e 298),

(...) coube à universidade garantir que a formação dos educandos resultasse na elaboração do conhecimento no conjunto de áreas curriculares, ficando a cargo da Equipe Curricular [do Programa Integrar], estabelecer quais as possibilidades de conteúdos programáticos a serem adotados pelo curso, quais os conceitos referentes à História, à Geografia, às Ciências Físicas e Biológicas, à Língua e Literatura, e às áreas técnicas como a Reestruturação Industrial, Controle de Medidas, Leitura e Interpretação de Desenho e Informática, seriam incorporados ao currículo. Foi assim que se estabeleceu uma estrutura curricular para esse processo de construção do saber, de modo a propiciar ao educando o desenvolvimento da capacidade de pensar, comunicar, analisar e elaborar. (...) No caso do Programa Integrar, o conceito de trabalho foi introduzido através do estudo do processo de reestruturação produtiva, até porque se tornou urgente debater as causas políticas e econômicas do elevado índice de desemprego.

Saviani (2000), problematiza a natureza e a especificidade do saber escolar. Dentre algumas formulações gerais a esse respeito, a autora destaca que o conhecimento escolar não é um deslocamento para a sala de aula dos saberes de referência, mas uma seleção de elementos sistematizados e mediados por tensões e lutas de diversas dimensões - dependendo da população a que se destina e das pretensões em disputa - resultando em uma *reinvenção da cultura*. Nesse sentido, a noção de currículo, bem como a de matérias escolares vincula-se às idéias de controle do trabalho pedagógico, à seleção de prioridades de acordo com os fins da educação e à ordenação, seqüenciação e dosagem dos conteúdos de ensino.

A organização dos conteúdos básicos das ciências de referência adequadas a situações de ensino em saber escolar, implica um trabalho de

natureza interdisciplinar como forma de se assegurar a integração do conhecimento, na busca da unidade no diverso, a mesma interdisciplinaridade que é uma característica da realidade.

E, essa unidade também diz respeito à ruptura com o caráter dual na organização do sistema escolar e nos processos educacionais como a falsa dicotomia entre "conhecimento geral e específico, técnico e político, humanista e técnico, teórico e prático. Trata-se de dimensões que, no plano real se desenvolvem dentro de uma realidade concreta (Frigotto, 2000, p. 180).

Para Frigotto (2000, p. 180), os textos pedagógicos têm, no geral, tratado a interdisciplinaridade numa perspectiva vulgar, emergindo um tipo de "sopa metodológica", como se fosse uma técnica que dá liga a conteúdos ou processos educacionais para se atingir a totalidade do real.

A extrema divisão do trabalho, a predominância das especializações entre outros, têm, na racionalidade capitalista, auxiliado a fragmentação do conhecimento e a descaracterização da relação sujeito-objeto, fraturando a interdisciplinaridade existente na realidade concreta. No entanto, para Fazenda (apud Saviani, 2000, p. 42), a interdisciplinaridade não se reduz à relação entre as disciplinas mas é vista fundamentalmente como "uma questão de atitude frente ao problema do conhecimento, uma substituição da concepção fragmentária para a unitária do ser humano". Mais adiante, diz Fazenda (apud Saviani p. 43): "a interdisciplinaridade não se ensina, nem se aprende, apenas vive-se, exerce-se." Para a autora, mesmo que o currículo não estivesse organizado em áreas, temas ou unidades de uma determinada disciplina, as áreas do conhecimento poderiam ser desencadeadas por temas geradores, o que garantiria - segundo sua ótica - a integralidade do conhecimento.

Todavia, dependendo da perspectiva que se adota e do papel atribuído à escola, varia o conjunto de procedimentos e noções acerca do processo ensino-aprendizagem.

A concepção metodológica é um conceito que não se restringe a um conjunto de dinâmicas desenvolvidas no cotidiano da sala de aula.

Para Manfredi (1984), a compreensão da metodologia também é algo

muito mais amplo que o método e nomeia também a concepção metodológica - um conjunto de princípios que guia o processo educativo como estratégia que orienta o processo pedagógico em sua prática - como uma metodologia da reflexão-ação, ou seja, do método histórico dialético. Primeiramente, a experiência a ser analisada é descrita e observada e, desde o princípio da análise, é entendida como integrante de uma moldura maior - o conjunto histórico. A seguir, alcança-se um entendimento crítico da experiência, fase em que os mecanismos que sustentam tal situação - experiência e problema - são questionados com aqueles que são pertinentes para suscitar a transformação da situação dada. Nessa tentativa de análise da realidade, busca-se refletir acerca do passado, presente e futuro do fenômeno investigado ao mesmo tempo em que a reflexão favorece o reconhecimento das relações entre um fenômeno determinado e a totalidade na qual se encontra dinamicamente inserido.

Alguns procedimentos pedagógicos adotados pelo núcleo de Ribeirão evidenciam que a dupla docente se norteava por alguns desses aspectos de que trata Manfredi. Há dinâmicas empregadas para a compreensão do objeto de estudo que apontam nessa direção.

Uma das exposições visitadas pelo núcleo foi a das fotos de Sebastião Salgado promovida pela gerência de cultura no município. Em sala de aula, os alunos desenvolveram uma atividade relatando suas impressões acerca do que viram. No entanto, o texto a ser escrito continha antecipadamente uma única informação: o título escolhido pela dupla docente: "Causa e Solução." Um aluno da turma de 1998, em alguns trechos de sua produção, expressa-se da seguinte maneira:

Hoje, tivemos a oportunidade de ver em belíssimas fotos a realidade de nosso país.(...)

Nessas imagens encontramos o retrato do nosso país, onde o descaso dos governantes fazem com que milhões de brasileiros vivam em condições subumanas. (...) A causa? Talvez a falta de informação, de cultura ou quem sabe, interesse de quem pode mudar essa situação. (...) Através do ensino, da educação (...), talvez não mudem o mundo, mas, com certeza o farão bem melhor.

Como em sala de aula havia espaço para a socialização da produção de todos, é possível se inferir que a discussão foi enriquecida pelas diferentes leituras e propostas de solução apresentadas pelos alunos.

No dia 28 de maio de 1998, a professora do núcleo propôs aos alunos uma atividade sobre a escravidão negra no Brasil. A proposta da dupla docente apresentada aos alunos foi construída com o seguinte enunciado:

Construa um texto abordando as seguintes palavras que fazem parte do contexto histórico analisado em sala de aula: África, Brasil, Inglaterra, fazendeiro, capitalista, negros e negras, operários, imigrantes, cidades, salário, consumo. (Pasta de avaliações de uma aluna -Turma de 1998)

O título escolhido por uma aluna para seu texto foi *A Pobreza no Brasil*. Ao elaborar sua dissertação empregando as palavras sugeridas na formulação da atividade, em vinte e sete linhas, percorreu grandes períodos da história brasileira que teria se iniciado com a chegada dos colonizadores portugueses e terminado com a instalação e concentração das fábricas, provavelmente, pelas características descritas, no início da industrialização de São Paulo. A produção apresenta, como se poderia esperar, rupturas e passagens nem sempre condizentes com os acontecimentos históricos. Não apenas em relação à cronologia do que vai relatando, mas em relação a alguns equívocos de interpretação do processo histórico. Por outro lado, seguiu um fio condutor e dele não se desviou: as formas de exploração do trabalho nesse amplo período histórico, apropriado e entendido pela aluna. No seu texto, relata que a partir da exploração do índio, do negro, do homem livre, seja branco, negro, migrante ou imigrante, a força de trabalho ao vender sua única riqueza, provoca sua própria miséria em detrimento da acumulação do capital e da riqueza do capitalista.

De qualquer forma, a atividade demonstra que a elaboração e a ressignificação do objeto de aprendizagem não se utilizou dos tradicionais questionários cujo principal objetivo é aferir se o *ensinado* e como foi

ensinado, foi adequadamente memorizado pelo aluno ao responder o que lhe foi perguntado. O ponto de partida já foi outro. Na verdade, é possível que esse *fio* condutor pelo qual a aluna se guiou já estava dado no próprio enunciado proposto pela dupla docente ao estabelecer as palavras que necessariamente deveriam fazer parte da produção. Na correção do texto, em caneta azul, a professora vai assinalando as palavras grafadas inadequadamente, complementando as orações com palavras ausentes e fazendo chamadas, ou acrescentando perguntas quanto ao afirmado no texto, se equivocada ou mal fundamentada a afirmação, na profundidade esperada para tal nível de ensino.

Os dois exemplos citados indicam que:

- a) as atividades foram planejadas pela dupla docente não se deixando guiar pelo espontaneísmo;
- b) apesar da livre manifestação do aluno na construção de seu texto, não se perde de vista a consecução dos objetivos estipulados para tal ação;
- c) o fenômeno investigado é compreendido em uma moldura maior: no processo histórico em que se insere.
- d) Os dois casos apresentados, remetem à ação ou a propostas de solução.

Quanto à relação estabelecida entre a equipe pedagógica do núcleo e o educando nota-se, por meio das dinâmicas desenvolvidas, uma clara intenção de escapar das relações tradicionais entre quem ensina e quem aprende, transformando-as numa relação baseada num processo de construção coletiva do conhecimento. Ambos, professor e aluno tentaram alcançar um processo coletivo de conhecimento, na medida em que o tipo de relação estabelecida durante o processo ensino-aprendizagem não correspondeu ao de um ensinar e de outro aprender. Educadores e alunos buscaram conhecer criticamente o objeto de conhecimento sem, no entanto, o professor abrir mão - como se pode perceber pelos exemplos citados - da diretividade do processo pedagógico.

Foi possível notar, através da produção dos alunos e pelas

entrevistas da equipe docente e discente, que tanto o instrutor quanto a professora, apesar de motivar e valorizar o conhecimento dos alunos trabalhadores, foram instigando a investigação do objeto estudado sob um processo de análise crítica e ultrapassando o patamar do senso-comum.

O Integrar tinha como objetivo, como metodologia, partir do saber acumulado ao aluno. (...) a gente discutia muito isso (...). Que o saber acumulado do trabalhador tinha que se transformar em conhecimento científico. (Instrutor do núcleo)

Uma das atividades desenvolvidas pelo núcleo se refere a uma notícia publicada no Diário do Grande ABC, marcada por forte reação da população local e regional.

Por exemplo, aquela desocupação que teve no Jardim Falcão em São Bernardo do Campo, que foi um fato que chocou toda a sociedade, quando a Prefeitura cumpriu uma determinação judicial e desalojou várias famílias, destruiu as casas, etc., nós pegamos esse acontecimento e levamos para a sala de aula. (Instrutor do núcleo)

No entanto, a notícia não se restringiu, apesar de importante, à denúncia dos aspectos arbitrários e desumanos do fato.

Os recortes de jornais, textos a respeito, fizemos toda uma discussão da ocupação do espaço, da degradação ambiental, trabalhamos a questão política mesmo. A questão da interferência da Prefeitura e do Poder Público na vida das pessoas. Nós trabalhamos os números do Jardim Falcão para as atividades de matemática. Pegamos mesmo os números do Jardim Falcão para os alunos calcularem a porcentagem e ver de quanto foi o lucro que teve a pessoa que comprou o terreno e dividiu em tantos lotes. Trabalhamos divisão, multiplicação (...). (Instrutor do núcleo)

Essa notícia de jornal propiciou a discussão e a reflexão de outros temas a ela interligados: o uso inadequado do solo, a concentração de renda e a questão ambiental.

Houve momentos de forte tensão e muita preocupação por parte da equipe docente e, mesmo da orientadora pedagógica do núcleo em relação à mudança e ao novo olhar que muitas vezes as atividades e as discussões realizadas em sala de aula e fora dela, acabavam provocando na vida de certos alunos ao se discutir determinados papéis estipulados pela sociedade.

(...) a moça trabalhava em Diadema, olha que loucura..., morava em Ribeirão, ganhava uma miséria, ia pro núcleo e ainda tinha uma terceira jornada em casa. A partir da discussão de gênero no núcleo, a divisão de tarefas do papel feminino e masculino no lar, na sociedade, essa moça de certa forma se rebelou em casa. Isso trouxe alguns desequilíbrios com o companheiro e com o filho...depois as coisas se harmonizaram, mas ficou uma perspectiva diferente na vida dela. (...) Isso é uma responsabilidade imensa... não querendo ser paternalista, mas você tem de estar seguro do seu limite enquanto educador, enquanto questionador, provocador (...) porque está em jogo também a vida particular das pessoas (...) tem de ter maturidade para encaminhar as coisas para que as pessoas também sejam felizes. (Orientadora pedagógica do núcleo)

Arroyo (2000), pergunta-se sobre a maneira como acontecem os processos educativos. E salienta que, das dimensões fundamentais que a pedagogia escolar tem apresentado, reitera o fato de toda ação educativa, ser um ato humano. Nesse sentido, a ação formadora é uma relação de pessoas, entre homens e mulheres, como sujeitos que ao expressarem suas histórias de vida, cultura, representações e valores, expressam suas subjetividades. Se a relação trabalho-educação, perder de vista as pessoas e as relações sociais, privilegiando as técnicas, os métodos ou os conteúdos, a teoria pedagógica se tornará empobrecida. No entanto, se o "peso da materialidade em que se produz a existência e se reproduz os seres humanos" (Arroyo, 2000, p. 163) for secundarizado pela pedagogia escolar, também acabaria empobrecendo a teoria pedagógica. Para o autor, tanto a teoria pedagógica como a relação trabalho-educação devem levar em conta essas dimensões.

Em 1997, no Caderno n.º 2, Reestruturação Produtiva, o presidente da CNM/CUT, Heiguiberto Guiba Della Bella Navarro, à página 3, explicita os objetivos dos conteúdos a serem trabalhados na área de Reestruturação Produtiva :

ajudar os participantes a compreender as mudanças que estão ocorrendo no mundo do trabalho e discutir os impactos dessas transformações sobre o trabalhadores. O curso está estruturando nos seguintes blocos:

- *globalização e reestruturação produtiva;*
- *novas relações entre empresas;*
- *nova fase técnica: informação e automação;*
- *mudanças na organização da produção;*
- *mudanças na gestão das empresas;*
- *mudanças na organização do trabalho;*
- *problemas e oportunidades da reestruturação produtiva para o trabalhador;*
- *reestruturação produtiva e relações de trabalho.*

A partir das turmas de 1998, conforme relato citado anteriormente, a Coordenação Pedagógica do Programa Integrar São Paulo, reformulou o Quadro Curricular substituindo a área³⁴ Reestruturação Produtiva pela de Trabalho e Tecnologia, e Controle de Medidas cedeu lugar a Gestão e Planejamento, considerada pelos seus formuladores mais apropriada às novas demandas do mundo do trabalho. Foram produzidos os respectivos cadernos do professor e do aluno e, alterado em especial, o caderno de Matemática. Presumidamente, o conjunto de alterações foi motivado, em primeiro lugar, pelo perfil diversificado do público que constituía os diferentes núcleos do Programa, em segundo, pela defasagem dos saberes tratados em Controle de Medidas, mediante boa parte de sua especificidade ser assumida pela microeletrônica, e em terceiro, pelo fato de a

³⁴ No Programa Integrar, a noção de área, entendida como um conjunto de matérias ou disciplinas referenciadas nos diferentes saberes, é empregada adequadamente na maioria das vezes, mas com certa impropriedade em outras, como por exemplo na área denominada de Matemática, quando na realidade, recebeu tratamento de matéria ou disciplina. Diferentemente, isso não ocorreu com a área de Reestruturação Produtiva, da qual constavam História, Geografia, Sociologia, ou mesmo de Controle de Medidas, abordando conteúdos de controle de medidas dos processos siderúrgicos até iniciação a Ciências Físicas e Biológicas e Química.

Coordenação acatar as sugestões encaminhadas pelos núcleos, ponderando alterações. O primeiro e o segundo motivo constam das justificativas para se modificar o primeiro quadro curricular, sem, no entanto, especificar o tipo de defasagem de conteúdo absorvido pelas novas tecnologias. É possível ter sido o conjunto de conhecimentos acerca do controle de medidas (direto e indireto) e parte do conteúdo de Química relacionado ao processo siderúrgico, e não os temas relacionados aos conteúdos de iniciação às Ciências Físicas e Biológicas. O último, deduzido pelas declarações de alguns dos nossos alunos entrevistados e da equipe docente do núcleo.

Quando foi criada a área de Reestruturação Produtiva, ela estava muito centrada na história da indústria metalúrgica. [Com] Trabalho e Tecnologia, o Programa deu uma abertura porque era muito diversificada a característica dos alunos que estavam no Programa. A procura era muito grande por donas de casa, por trabalhadores da construção civil, tinha gente que vinha do comércio, então não dava para você ter um programa centrado na área metalúrgica (...). Daí se trabalhava toda a trajetória das transformações do mundo do trabalho. (Instrutor do núcleo)

Nossa clientela [era] de muitos trabalhadores desempregados mas não metalúrgicos. Vinha muita dona de casa, então teve uma alteração do público aí. Vinha dona de casa que não trabalhava fora há muito tempo e pela necessidade econômica deveria trabalhar fora. Começamos a ter outras categorias também: costureiras, gente na construção civil fazendo bico. Ambulantes, nós tivemos diversos. Aí o público... eu senti, começou a ser mais feminino que masculino (...). Então, os materiais começaram a mudar também. Antes falavam muito da fábrica, a exploração, como eles faziam, os processos de produção. Você já viu falar isso pra dona de casa? É diferente para ela. Eles então [Coordenação Pedagógica do Programa Integrar São Paulo], começaram a acrescentar conteúdos. A tecnologia mudou. Não é só na fábrica. O que mudou para essa dona de casa em casa, no supermercado, no banco. Mudou não só para os metalúrgicos mas também para as outras pessoas. Então, a tecnologia mudou também [a vida] para [as] outras pessoas. (Professora do núcleo)

Pode-se dizer que nesse sentido, outra aluna da turma de 1997 deixa transparecer em seu depoimento dificuldades relativas à área

técnica do currículo:

(...) Fizemos Desenho, Informática, Controle de Medidas que ele [o Instrutor] deu pouco. Português, Matemática, Geografia, História (...) tava tudo incluído. Se você não fizesse [algum módulo], você tinha uma carga horária a cumprir, se você não fizesse você não se formava e pra fazer o 1º grau você precisava fazer tudo. Então, todo mundo seguiu tudo (...) Bom, muito difícil não foi... na verdade, mas eu acho que é porque eu acho que eu nem gostava desse negócio de Controle de Medidas, acho que porque não sou muito chegada, não é que era difícil. É porque a gente não gosta e fica meio assim... incomodada mas eu acho que foi muito fácil, todos.

Percebe-se que o incômodo em relação às áreas técnicas apontado pela declarante, origina-se na falta de identidade com os conteúdos técnicos específicos, em particular do componente Controle de Medidas, o que lhe causava desmotivação pelo seu estranhamento em relação aos mesmos e por conta de sua trajetória profissional, visto que a desmotivação se deu em relação ao seu conteúdo e não por seu grau de dificuldade. É razoável supor que a primeira turma do núcleo, em 1997, acabou passando por alguns possíveis momentos de rigidez curricular, pelo fato de a dupla docente estar na fase inicial do contato com a estrutura curricular e a metodologia do Programa. O mesmo poderia ter ocorrido em relação às turmas posteriores, se adequações não fossem previstas pela coordenação pedagógica do Programa, e se a dupla docente não levasse em consideração as características da população atendida pelo Programa e pelo núcleo.

Essas alterações podem ter sido, em alguns momentos, menores com a primeira turma do Programa na cidade do que com as posteriores. Primeiramente por não haver, nas turmas subseqüentes à primeira, referência a essa questão por parte dos alunos entrevistados, até porque, na reformulação curricular de 1998, esse componente deixa de existir e dá lugar a Gestão e Planejamento. Em segundo, pelas dificuldades iniciais do trabalho em equipe já apontadas pelo instrutor e referendadas pela orientadora pedagógica durante sua entrevista. Se, de um lado, a produção

dos alunos e as manifestações dos entrevistados demonstram que os Cadernos Curriculares foram sempre seguidos, por outro, evidenciam a existência dos elementos que imprimiram a marca desse núcleo nos aspectos considerados e circunscritos a este estudo, estendendo-se às turmas atendidas de 1997 a 2000. Ou seja: a organização curricular do núcleo e as dinâmicas desenvolvidas nos três anos de seu funcionamento pautaram-se em parte pelos objetivos e fins consubstanciados em uma estrutura modular materializada nos Cadernos Curriculares encaminhados pelo Integrar/SP e, em parte, pelas peculiaridades e características administrativas, políticas, econômicas e culturais locais, assim como em algumas das características da população atendida pelo programa.

É... a gente seguia as apostilas do Integrar [SP]. A Lourdes dava mais coisa, mais textos para completar. (E.aluno - Turma de 1997)

Olha... todos os cadernos que a gente recebeu foram seguidos... os capítulos deles. Foi uma fase que não veio a verba e ficamos sem aula... Era a de Matemática. Aí, terminamos o módulo...aí pulou, mas acho que foi pouquíssimo. (E. aluna - Turma de 1999)

Para a CNM/CUT, o Currículo a partir de 1998, estabeleceu a relação entre as áreas de conhecimento e as questões desencadeadoras na seguinte conformidade:

Quadro - E

Programa Integrar: Quadro Curricular -1998 -

Áreas de Conhecimento	Questão Desencadeadora
Trabalho e Tecnologia	Trabalho e relações sociais
Matemática	Os sujeitos se constroem e transformam a natureza
Informática	Tecnologia e Cultura
Leitura e Interpretação do Desenho	A cidade como espaço de intervenção do cidadão
Gestão e Planejamento	Ação Coletiva na sociedade.

Fonte: CNM/CUT, 1999, p.12.

O Quadro E sugere, como defende Arroyo (2000), que as relações sociais devem ser privilegiadas no processo pedagógico. Basta observar as áreas de conhecimento e a respectiva questão desencadeadora. Neste caso, buscava-se a partir da concretização do trabalho e das relações sociais, com uma abordagem orientada pela reestruturação produtiva, realizar o trabalho pedagógico.

Mas, questiona Domingues (2000, p. 107):

a questão desencadeadora, tal como formulada para todas as áreas do currículo, pode de fato alcançar a função que lhe é atribuída?

E, independente da resposta, acredita que com essa estrutura curricular,

[a] articulação dos conteúdos pode estar de fato ocorrendo, assim como o processo ensino aprendizagem pode estar espelhando os princípios e [a] metodologia propostas no Integrar.

No entanto, dirigir o olhar apenas à estrutura curricular, pode fornecer apenas parte da resposta. A dialética do processo pedagógico só pode ser compreendida se o método for entendido como trajetória e não mero instrumento. Uma trajetória que pressupõe a mediação entre o objeto do conhecimento e o sujeito do conhecimento, o que significa evidenciar o conteúdo e o método em unidade (Fernandez, 1987). Além disso,

O que importa não é o que se diz que se faz, e sim o que verdadeiramente se faz; o significado real do currículo não é o plano ordenado, seqüenciado, aquele em que se plasman as intenções, os objetivos concretos, os tópicos, as habilidades, valores, etc., em que dizemos o que os alunos deverão aprender, mas a prática real que determina a experiência de aprendizagem dos mesmos (Sacristán, 1992, p. 153).³⁷

No núcleo do Programa Integrar para Desempregados de Ribeirão Pires, nota-se que, devido às características da maioria de seu público quanto à trajetória profissional, a ênfase se dá nas transformações que estão acontecendo no mundo do trabalho, no quadro das mudanças econômicas, sociais, políticas, ideológicas e culturais da sociedade, enquanto a reestruturação produtiva, em sentido mais restrito, circunscrita às novas formas de produção e organização, foi secundarizada, tendo sido priorizadas as mudanças no mundo do trabalho e os seus impactos nas relações sociais e na vida dos trabalhadores.

Segundo o instrutor do núcleo,

³⁷ Tradução livre da autora. "Lo que importa no es lo que se dice que se hace, sino lo que verdaderamente se hace; el significado real del curriculum no es el plan ordenado, secuenciado, en el que se plasman las intenciones, los objetivos concretos, los tópicos, las habilidades, valores, etc., que decimos han de aprender los alumnos, sino la práctica real que determina la experiencia de aprendizje de los mismos (Sacristán, 1992, p. 153).

Não dava pra ter um Programa centrado na área metalúrgica(...) eu usava muito da minha experiência porque eu trabalhei numa empresa com características fordistas, eu vivi isso. Então, ao discutir a passagem do fordismo ao toyotismo, eu trazia toda essa experiência para a sala de aula.

O conjunto do trabalho desenvolvido pela equipe pedagógica e a produção dos alunos-trabalhadores, evidenciam a preocupação e a busca da compreensão das relações de trabalho, mas no âmbito das relações sociais, no sentido de favorecer uma consciência mais crítica frente à realidade, estimulando e praticando o exercício da participação e intervenção de todos - alunos e professores - nos destinos da cidade, sempre que possível a partir da realidade local sem, no entanto, restringirem-se a ela. A vivência e a reflexão de situações diversificadas em sala de aula ou fora dela, acabaram sendo incorporadas fazendo brotar algumas mudanças em diferentes dimensões:

(...) começavam a participar, também a questionar as autoridades locais, a entender porque só tem isso de dinheiro (...). Nós assistimos a um debate e a participação da Prefeita, da Dulce de São Bernardo do Campo, foi muito importante falar sobre a mulher na prática, no espaço público. Foi muito importante porque [os alunos] viam como muito longe... só as mulheres ricas [é] que participam. (...) a gente trabalhava com a valorização da cultura dessas pessoas. E resgatar esses valores, o conhecimento que tinham da terra, do campo, da fábrica, do trabalho. A gente tentava incorporar e resgatar essa cultura; (...) além de resgatar o saber do aluno para a sala de aula, ia discutindo as questões atuais sobre o trabalho, o desemprego, as alternativas para o trabalho, exercitando a cidadania. É a participação, é tornar-se um cidadão crítico, não é só o conteúdo, é se organizar com os outros trabalhadores. Mas é diferente, porque não é uma região de indústrias. (Professora do núcleo)

Em outro trecho da entrevista, o Instrutor considera como expressão de um objetivo do núcleo que foi alcançado, o fato de que:

(...) vários alunos passavam a ter uma participação mais ativa no município, alunos que se inseriam em alguns movimentos. Eu considero isso altamente positivo.

Analisando-se alguns dos trabalhos realizados em grupo, notam-se, durante o andamento do Curso, mudanças na maneira de compreender o crescente desemprego e a atuação dos sindicatos mais combativos. Param de responsabilizar-se por se encontrarem sem posto de trabalho, e não apontam mais a ação sindical de confronto com o patronato como a responsável pelas demissões e pelo desemprego. Começam também a diferenciar as bandeiras defendidas pelos sindicatos e sindicalistas. No entanto, em uma das pastas de avaliações dos alunos escolhida aleatoriamente, uma aluna da turma de 1998, após ter participado de um debate sobre o movimento sindical naquele ano, fez a seguinte avaliação:

(...) eu já não entendo quase nada de sindicato, não entendi nada. Um dos motivos [é] que eu nunca trabalhei em firma, nem nunca utilizei nem um tipo de serviço prestado por sindicato. O que já ouvi dizer muito é que eles luta[m] muito por greve e aumento de salário mas ultimamente nem isso se ouve falar.

Mas, de acordo com a professora do núcleo,

(...) alguns passaram a conhecer o trabalho sindical e outros que [já] conheciam passaram a respeitá-lo e outros se aproximaram. Eles conhecem as diferenças entre os sindicatos que aí estão. Não falam porque ouviram dizer, mas falam porque procuraram conhecer as diferenças.

Embora a equipe pedagógica do núcleo considerasse importante recuperar parte da história de luta do sindicalismo brasileiro junto aos alunos, estava claro para ela que o Programa tinha como objetivo a formação do trabalhador e seu acesso à Educação e à certificação correspondente:

(...) a iniciativa do Sindicato é necessária. Não é que ele está querendo agora, abarcar a Educação. Não é isso. Mas, a formação, (...) a requalificação uma formação que possibilite que ele tenha um diploma (...) faz parte da vida do trabalhador, e o Estado esqueceu disso. Então, o movimento sindical está fazendo.