

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARCOS AURÉLIO ALVES DE LIMA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PARCERIA ENTRE O ESTADO E A
SOCIEDADE ORGANIZADA

PONTA GROSSA
2006

MARCOS AURÉLIO ALVES DE LIMA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PARCERIA ENTRE O ESTADO E A
SOCIEDADE ORGANIZADA

Dissertação apresentada a Banca de Defesa do
Programa de Mestrado em Educação da
Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR, na
Linha de Pesquisa História e Políticas
Eduacionais como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dr^a Esméria de Lourdes
Saveli.

PONTA GROSSA
2006

Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Processos Técnicos BICEN/UEPG

L732e Lima, Marcos Aurélio Alves de
Educação de jovens e adultos: uma parceria entre o Estado e a sociedade organizada / Marcos Aurélio Alves de Lima. Ponta Grossa, 2006.
124 f.

Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Esméria de Lourdes Saveli

1. Política Educacional – Brasil. 2. Educação de jovens e adultos – Brasil. 3. Mercado de trabalho. I. Saveli, Esméria de Lourdes. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mestrado em Educação. III. I.T.

CDD: 379.281

Dedicatórias

Dedico este trabalho a todos os trabalhadores(ras) que em algum momento de suas vidas foram excluídos do processo regular de escolarização e que agora sofrem com as desigualdades geradas por uma sociedade que prima pela competitividade e pelo individualismo. E aos educadores(ras), profissionais cujo trabalho constitui-se em elemento fundamental na construção de uma sociedade mais justa e solidária.

TERMO DE APROVAÇÃO

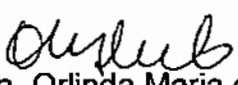
MARCOS AURÉLIO ALVES DE LIMA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PARCERIA ENTRE O ESTADO E A
SOCIEDADE ORGANIZADA**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientador:


Profa. Dra. Esméria de Lourdes Saveli
UEPG


Profa. Dra. Orlinda Maria de Fátima Carrijo Melo
UFGO


Profa. Dra. Maria José Dozza Subtil
UEPG/PR

Ponta Grossa, 21 de fevereiro de 2006

Agradecimentos

Este trabalho reflete parte significativa de minha experiência profissional, porém, sua concretização não seria possível sem a participação efetiva de pessoas que em diferentes momentos de minha trajetória generosamente dividiram comigo suas reflexões, a elas meus sinceros agradecimentos.

À minhas esposa Luciana, companheira incansável, pelo apoio e incentivo e ao meu filho Pedro, que nasceu resignificando minha vida e a visão que eu tinha a respeito dela.

À professora Rejane Aurora Mion, mestre dedicada que ainda na graduação me apresentou ao mundo da produção científica na área da educação e que nos primeiros momentos do meu curso de mestrado contribuiu com orientações precisas e altamente qualificadas.

Aos professores(ras) Orlinda Carrijo, Maria José Subtil e Luis Fernando Cerri, que compuseram a banca de qualificação, pelas valiosas observações que forneceram elementos valiosos para a elaboração deste trabalho.

Aos amigos de sempre, que não cairei no equivoco de nominar por tratarem-se, pra minha sorte, de muitos, o meu agradecimento pelas horas infindáveis de conversas acerca do mundo em que vivemos.

À CUT, à Prefeitura Municipal de Ponta Grossa (gestão 2001/2004) e principalmente ao Sindicato dos Metalúrgicos de Ponta Grossa pela atenção e disponibilidade para que este trabalho pudesse ser realizado.

E, finalmente, a professora Esméria de Lourdes Saveli, a minha mais profunda gratidão, pela dedicação e sobretudo pela paciência com um sujeito que ainda está por descobrir o valor da disciplina.

Marcos Lima.

"Aos que hesitam"

Você diz: Nossa causa vai mal.

A escuridão aumenta.

As forças diminuem.

Agora, depois que trabalhamos por tanto tempo estamos em situação pior que no início.

Mas o inimigo está aí, mais forte do que nunca.

Sua força parece ter crescido.

Ficou com aparência de invencível.

Mas nós cometemos erros, não há como negar.

Nosso número se reduz.

Nossas palavras de ordem estão em desordem.

O inimigo distorceu muitas de nossas palavras

Até ficarem irreconhecíveis.

Daquilo que dissemos, o que é agora falso:

Tudo ou alguma coisa?

Com quem contamos ainda?

Somos o que restou, lançados fora da corrente viva?

Ficaremos para trás por ninguém compreendidos e a ninguém compreendendo?

Precisamos de sorte?

Isto você pergunta.

Não espere nenhuma resposta

Senão a sua.

(Bertold Brecht, Poemas 1913–1956)

RESUMO

Este trabalho tem como foco a análise da parceria estabelecida entre a Prefeitura Municipal de Ponta Grossa e o Instituto Integrar para a construção de um percurso formativo destinado a Jovens e Adultos. Buscou-se analisar como ocorreu a união de esforços entre o Estado, representado em sua esfera organizativa municipal pela secretaria de educação, e a sociedade civil organizada, representada por uma organização do terceiro setor sem fins lucrativos, criada pela Central Única dos Trabalhadores. Utilizou-se da dialética materialista como método de investigação, o que exigiu uma permanente conexão com a realidade concreta e uma análise histórica da conjuntura social e econômica brasileira que criaram as condições necessárias para o surgimento deste Programa, reconhecendo as principais transformações ocorridas no Estado, no mercado de trabalho, na sociedade civil organizada, e na Educação de Jovens e Adultos, bem como o crescimento do chamado "terceiro setor". Este trabalho demonstra que fatores como o neoliberalismo e a globalização da economia mudaram o tamanho e o papel do Estado brasileiro assim como a forma como ele passou a dialogar com a sociedade civil, além de reestruturar o mercado de trabalho e exigir, de forma urgente, a articulação entre os interesses sociais e econômicos por parte das políticas de EJA. A partir deste processo investigativo pode-se compreender como uma equipe gestora de um município, compromissada com a classe trabalhadora, realiza uma parceria com um Programa compromissado com a transformação social, e ainda como os educandos(das) atendidos por esta Programa avaliam esta experiência. No estudo buscou-se compreender como este fenômeno social, importante para o movimento sindical e para a formulação de políticas de EJA, surge e se desenvolve e qual a compreensão que os trabalhadores(ras) têm acerca desta experiência.

Palavras chaves: Política Educacional, Educação de Jovens e Adultos, Mercado de Trabalho, Transformação Social.

ABSTRACT

This work has as focus the analysis of partnership between the Ponta Grossa city hall and Integrar Institute for the construction of a formation way directed to Youthful and Adult. Searched how occurred the union between the State represented by Secretaryship of Education and the organized civil society represented by a organization of the third sector non profit making raised by Central Única dos Trabalhadores. Used the materialist dialectic as the method of investigation which claimed a straight connection with the real reality and a historical analysis of social and economy Brazilian situation that created the condition necessities to appearing of this Program, acknowledge the main transformation happened in the State, in the labor market, in the civil society and on the Education of Youthful and Adult, as well the growth of the "third sector". This work show that factors as the neoliberalism and the globalization of economy changed the size and the paper of Brazilian State as well as the way how it passed to dialogue with the civil society beyond to make labor market and to calim the articulation among the social and economic interest first things first of politics of EJA. With this investigated proccess could to understand how a group of a Municipal district engaged with workers accomplish a partnership with a Program commitment with the social transformation and as the students attended by this Program evaluate its. On the study searched to understand how this social phenomenon, important to the Sindical Moviment and to the formulated of Politics os EJA, appear and develop and what is the comprehension that the workers have about th is experience.

Key words: Politics Education, Education of Youthful and Adult, Labor Market, Social Transformation.

LISTA DE SIGLAS

ABONG	ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS
ANAEI	AGÊNCIA NACIONAL
ANATEL	AGÊNCIA NACIONAL DE TELE COMUNICAÇÕES
CEB	CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
CESIT	CENTRO DE ESTUDOS SINDICAIS E DO TRABALHO
CLT	CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO
CNE	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CNI	CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA
CNM	CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS METALÚRGICOS
COEJA	COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
COPPE	COORDENAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA
CUT	CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES
DIEESE	DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICAS E ESTUDOS SOCIO ECONOMICOS
EJA	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
FAT	FUNDO DE AMPARO AO TRABALHADOR

FEA-USP	FUNDAÇÃO DE POLÍTICAS APLICADAS DA USP
FHC	FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
FIPE	FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS
FUNDEF	FUNDO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL E DE VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR
IBGE	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
IEPES	INSTITUTO DE ESTUDOS DE POLÍTICAS ECONÔMICAS E SOCIAIS
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
MST	MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA
ONG	ORGANIZAÇÃO NÃO GOVERNAMENTAL
PME	PESQUISA MENSAL DE EMPREGO
PMPG	PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
PSDB	PARTIDO DA SOCIAL DEMOCRACIA BRASILEIRA
PUC	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
SERT	SECRETARIA DE ESTADO E RELAÇÕES DO TRABALHO

SENAI

SERVIÇO NACIONAL DE
APRENDIZAGEM INDUSTRIAL

UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE
JANEIRO

UNESCO

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS
PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
CULTURA

UNICAMP

UNIVERSIDADE DE CAMPINAS

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Oficina Pedagógica do Núcleo Coronel Cláudio.....	81
Figura 2	Sala de aula do núcleo Vila Nova.....	86
Figura 3	Encontro de formação.....	97
Gráfico 1	Participação dos que possuem de 0 a 4 anos de escolaridade na taxa de desemprego em 1996.....	46
Gráfico 2	Participação dos que possuem de 0 a 4 anos de escolaridade na taxa de desemprego em 2002.....	47
Gráfico 3	Participação dos que possuem de 1 a 11 anos de escolaridade na taxa de desemprego em 2002.....	47
Mapa 1	Disposição dos núcleos na cidade de Ponta Grossa.....	108
Quadro 1	Relação dos núcleos do Programa Integrar na cidade de Ponta Grossa.....	109
Quadro 2	Contratos celebrados entre a PMPG e o Instituto Integrar.....	114
Tabela 1	Gasto público com educação por dependência administrativa e nível de ensino.....	112

SUMÁRIO

RESUMO.....	VI
LISTA DE SIGLAS.....	VIII
LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	XI
1 Introdução.....	14
1.2 O percurso investigativo.....	17
1.2.1 A dialética como método de investigação.....	21
2 A conjuntura brasileira na década de noventa.....	24
2.1 O fortalecimento das idéias neoliberais e a globalização da economia.....	25
2.2 Uma nova relação se estabelece entre Estado, Sociedade Civil e Capital.....	30
2.3 O mercado de trabalho e sua reestruturação.....	38
2.4 O novo cenário para o trabalhador(r) brasileiro.....	44
2.5 Possibilidades de saída para a questão do desemprego estrutural no Brasil.....	48
3 A Educação de Jovens e Adultos e suas características a partir da década de noventa.....	51
3.1 O Terceiro Setor: a organização da sociedade como resposta a um Estado mínimo e a um capitalismo inescrupuloso.....	62
3.2 Surgimento e desenvolvimento do Programa Integrar.....	68
3.3 O projeto político-pedagógico do Programa Integrar.....	74
3.3.1 A justificativa.....	76
3.3.2 Os objetivos.....	77
3.3.3 A estrutura curricular.....	87
3.3.4 A avaliação.....	92
3.3.5 A formação dos educadores(ras).....	95
4 Os contratos celebrados entre a PMPG e o Instituto Integrar.....	100

5	Considerações finais.....	116
----------	----------------------------------	------------

	Referências bibliográficas.....	121
--	--	------------

Anexo A – Contrato de prestação de serviços entre a Prefeitura Municipal de Ponta Grossa e o Instituto Integrar em 28 de junho de 2002.....

Anexo B – Contrato de prestação de serviços entre a Prefeitura Municipal de Ponta Grossa e o Instituto Integrar em 31 de dezembro de 2002.....

Anexo C – Contrato de prestação de serviços entre a Prefeitura Municipal de Ponta Grossa e o Instituto Integrar em 30 de dezembro de 2003.....

1 Introdução

Como pode ser e quais serão os resultados de uma parceria entre o Estado e uma organização da sociedade civil para a elevação de escolaridade e a qualificação profissional de Adultos(tas) trabalhadores(ras)? A resposta a esta pergunta, que se pretende responder ao longo desse trabalho, que se constitui numa dissertação de Mestrado em Educação, inscrita na linha de pesquisa definida como História e Políticas Educacionais, começa a ser construída no ano de 2000, quando fui aluno da disciplina “seminários avançados” no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria e acompanhei parte do desenvolvimento do projeto CUIA de formação de professores de escolas públicas de assentamentos de reforma agrária. Durante o primeiro ano, fiz observações nos encontros periódicos destinados a formação de professores, que incluía desde a construção permanente do currículo, até o aprofundamento na concepção de educação a qual balizava o projeto que, no caso, era eminentemente freiriana.

Foi um momento extremamente rico, graças aos conhecimentos adquiridos durante essa experiência, quando comecei atuar como educador do Programa Integrar, tendo a chance de vivenciar uma nova possibilidade para o processo educativo, diferente da que tive durante todo o meu processo de escolarização e diferente da maioria dos processos formativos existentes nas escolas públicas e privadas brasileiras. Tratava-se de um projeto de educação de Jovens e Adultos que rompia com o que Paulo Freire definiu como pedagogia bancária e que articulava a elevação de escolaridade e a qualificação profissional, sem perder de vista a construção da cidadania.

Como se tratava de um Programa criado por uma central sindical, a organização dos trabalhadores(ras) e a defesa de seus direitos tinham espaço privilegiado no processo formativo dos educadores(ras) desse Programa. O aprofundamento nesses temas me levou

em 2001, após passar por um processo seletivo, a integrar o quadro de formadores da Escola Sindical Sul, sediada em Florianópolis e que tinha a responsabilidade de articular toda a rede de formação das três centrais sindicais cutistas da região sul. A Escola Sul centralizava todas as coordenações dos Programas de Formação da Central Única dos Trabalhadores.

Em 2002, passei a ser formador da CUT/PR, tendo como responsabilidade a coordenação pedagógica do Programa Recomeçar, muito semelhante ao Programa Integrar, porém com uma gene diferente, pois o mesmo não surgiu das necessidades de uma categoria trabalhista, como é o caso dos metalúrgicos com o Programa Integrar, mas da articulação de diversos sindicatos trabalhistas.

Apesar dos esforços, a ausência de uma cultura de registro e sistematização tem dificultado os avanços na discussão e reflexão acerca de programas educacionais como o Integrar e o Recomeçar e para dar conta desta demanda, aliando ainda a necessidade de dar prosseguimento a meu processo formativo, em 2003 passo a integrar o Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Nesse momento, o intuito era de investigar o currículo de programas como esse, que tem a pretensão de articular o saber escolar com o mundo do trabalho, um currículo que não se pretende neutro e que traz explícitas as suas opções políticas.

No início de 2004, volto ao Programa Integrar, que estava desenvolvendo uma parceria com a Prefeitura Municipal de Ponta Grossa (PMPG), e percebo que não somente o currículo era inovador, mas toda a experiência constituía-se numa nova possibilidade para a Educação de Jovens e Adultos, inovadora em seu fazer pedagógico e na maneira como trabalharam juntos, o Estado representado aqui por sua esfera organizativa municipal, e a sociedade civil organizada representada aqui pelo Instituto Integrar.

Tendo trabalhado desde 2000 com as mais diversas categorias trabalhistas, de todos os Estados do País, pude verificar que Ponta Grossa não é exceção quando se trata de desemprego e de baixo nível de escolarização e qualificação dos trabalhadores(ras), mas constitui-se como exceção quando a PMPG, através da Secretaria de Educação, desenvolve em conjunto com o Instituto Integrar, criado pela Central Única dos Trabalhadores, uma ação concreta no sentido de intervir na qualificação dos trabalhadores(ras) da cidade, sobretudo aqueles que se encontravam em situação mais precária.

É cada vez mais acentuada em todo País a tendência na diminuição dos postos de trabalho e da elevação, por parte dos empregadores, das exigências para a contratação aumentando o número de trabalhadores na informalidade e a demanda por programas de elevação de escolaridade e qualificação profissional. A decisão de intervir nesta realidade é uma decisão política que poucas gestões municipais tem enfrentado, apesar da legislação vigente determinar a articulação de esforços na área da educação entre o Governo Federal e os governos estaduais e municipais, isto efetivamente não ocorre, o que se percebe são ações isoladas e desarticuladas. Configurando-se num quadro particularmente grave diante das transformações pelas quais passa o Estado brasileiro e o mercado de trabalho, principalmente a partir da década de noventa.

Este trabalho pretende analisar as condições históricas do estabelecimento da parceria entre o Programa Integrar e a Prefeitura Municipal de Ponta Grossa para implantação de um programa de educação para Jovens e Adultos. Para tanto, reconstruiu-se o cenário conjuntural do Brasil, na década de noventa, sobretudo as transformações sofridas pelo Estado, pelo mercado de trabalho e pela sociedade civil, deixando evidente o caráter histórico do objeto de investigação. A análise do Projeto Político Pedagógico do Programa, dos contratos celebrados entre o Instituto Integrar e a PMPG e das entrevistas realizadas

com os educandos(das) do Programa Integrar, complementam a investigação deste fenômeno.

Desta forma, a pesquisa pretende contribuir, de forma significativa, para as reflexões das possibilidades da ação conjunta entre Estado e instituições privadas, sobretudo as sem fins lucrativos, como é o caso do Instituto Integrar. Estas ações contribuem para a construção de um percurso formativo que transcende as competências e os saberes que historicamente foram deixados para a escola, como a leitura, a escrita e a matemática, para que haja a capacidade de interpretar a cidade, o campo, as transformações do mundo do trabalho e, a partir daí, ir avançando no domínio do cálculo, no conhecimento das leis da natureza, da lógica da sociedade, onde se possa perceber a dimensão ética presente na estrutura agrária, na estrutura dos espaços da cidade, na estrutura da economia. Assim, a metodologia empregada no Programa Integrar tinha como pressuposto não apenas levar os educandos a conhecer a realidade, mas, sobretudo, fazer uma análise crítica dos valores que regulam esta realidade. Tornar esta concepção de educação uma realidade foi um desafio vivido no dia-a-dia do fazer pedagógico pelos profissionais do Programa Integrar e da Secretaria de Educação da cidade de Ponta Grossa.

1.2 O percurso investigativo

Antes de iniciarmos a descrição do percurso investigativo utilizado para o desenvolvimento da pesquisa, é preciso deixar claro que sua construção se deu num processo permanente de busca pela coerência entre método de pesquisa e concepção de pesquisa. Fez-se desta forma, por compreender que a metodologia desenvolvida para dar conta do processo investigativo não está, e nem pode estar, descolada da concepção de pesquisa que orienta o trabalho. Desta maneira, não pode ser pensada nem realizada de

forma desconexa. A metodologia da pesquisa científica aqui desenvolvida, esta entendida como parte integrante da concepção de pesquisa científica.

Dizendo de um outro modo, é a concepção de pesquisa quem gerou e iluminou a escolha do percurso investigativo. Vieira Pinto afirma que a incorporação natural de toda a reflexão sobre a metodologia de pesquisa pela filosofia da pesquisa científica é pressuposto indispensável à formação da consciência do trabalhador científico. Assim, afirma o autor:

Uma filosofia da pesquisa científica, que incorpora naturalmente toda a reflexão sobre a metodologia da investigação, lógica do raciocínio científico e a sociologia da ciência, é o pressuposto indispensável à formação da consciência do trabalhador (ra) neste campo da cultura, tão indispensável quanto os conhecimentos particulares técnicos de que deve estar munida para empreender sua atividade. (PINTO, p5, 1979)

A assunção do papel de trabalhador(a) científico, que se preocupa em conhecer a natureza de seu trabalho, que opta pela dialética materialista, base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento, como método de pesquisa, como instrumento de investigação, compele a busca permanente pela coerência entre método de pesquisa e concepção de pesquisa e conseqüentemente as implicações que esta busca tem no processo de pesquisa científica. Este posicionamento também é defendido por Vieira Pinto quando afirma:

Qualquer que seja o campo de atividade a que o trabalhador (ra) científico se aplique, a reflexão sobre o trabalho que executa, os fundamentos

existenciais, os suportes sociais e as finalidades culturais que o explicam, o exame dos problemas epistemológicos que a penetração no desconhecido do mundo do objetivo suscita, a determinação da origem, poder e limites da capacidade perscrutadora da consciência, e tantas outras questões deste gênero, que se referem ao processo da pesquisa científica e da lógica da ciência, não podem ficar a parte do campo de interesse intelectual do pesquisador, que precisa conhecer a natureza do seu trabalho. (PINTO, p 3, 1979).

Somando-se a todas estas questões que devem fazer parte do campo de interesse do intelectual pesquisador, acrescenta-se a consciência das limitações temporais que existem na prática de todo pesquisador ao se propor, como exige a dialética materialista, uma análise histórica da situação investigada, esta limitação dá a toda conclusão, inclusive às que se encontram neste trabalho, uma qualidade transitória, tratam-se de conclusões provisórias. Porém, busca-se sobretudo, garantir, desde o início do processo investigativo, uma via que leve realmente a construção de um saber novo, mesmo que provisório.

Outro fator que impeliu a busca permanente pela coerência entre método de pesquisa e concepção de pesquisa; foi o esforço em afastar o máximo possível a possibilidade de desenvolver dentro de uma pesquisa científica, que se concebe como dialética, uma prática positivista. Para Frigotto, esta entre outras, se constitui em uma armadilha na qual se tem caído comumente no processo de investigação nas ciências sociais, de modo geral, e na área de educação em especial:

O não entendimento do método ligado à concepção de realidade e o não-inventário rigoroso desta concepção não só define claramente o horizonte positivista que separa o sujeito do objeto, a consciência da realidade, como nos indicam que muitos trabalhos de investigação que se definem como críticos e dialéticos seguem, na prática, os parâmetros positivistas. (FRIGOTTO, p 78, 1987)

Para não cair na armadilha, de desenvolver uma pesquisa positivista, incapaz de apreender o real, a-histórica, linear é que se opta pela dialética como método de investigação.

As questões epistemológicas desse trabalho, ancoram-se na prática social como critério de verdade, ou seja, “ a prática é o critério decisivo para reconhecer se um conhecimento é verdadeiro ou não”(TRIVIÑOS, 1987). Estando, portanto, na base de todo conhecimento e no propósito final do mesmo, tornando a investigação acerca da prática social, elemento fundamental na construção do conhecimento que este trabalho se propôs.

Portanto, sempre que oportuno e necessário, confrontar-se-á as teorias e dados estatísticos com os relatos dos educandos(das) do Programa Integrar.

Para se obter estes relatos, lançou-se mão de entrevistas, na forma semi-estruturada, ou seja, não haviam perguntas pré-estabelecidas a fazer aos educandos(das), somente as necessárias para desencadear o relato de suas trajetórias no mundo da escola formal e no mundo do trabalho.

O registro destas entrevistas foi realizado através de gravações de áudio e posteriormente foram digitalizadas. Foram realizadas um total de 16 (dezesesseis) entrevistas nos oito núcleos existentes durante o 2º contrato¹. Em cada núcleo foram entrevistados um homem e uma mulher, por já se perceber que a diferença de gênero implicaria em diferenças nas trajetórias desses sujeitos. A escolha dos educandos(das) que foram entrevistados ficou a cargo da turma a que os mesmos pertenciam.

¹ Ao todo a Prefeitura Municipal de Ponta Grossa e o Instituto Integrar celebraram três contratos.

1.2.1 A dialética como método de investigação

A dialética referida neste momento, não é outra senão a dialética materialista, elaborada inicialmente por Marx, que começa a ser desenhada em sua obra *Ideologia Alemã*. Marx impulsiona a um olhar curioso, um olhar crítico sobre a realidade existencial, despojado de dogmas e idéias pré-concebidas. Nesta obra Marx diz:

Até o presente os homens sempre fizeram falsas representações sobre si mesmos, sobre o que são ou deveriam ser. Organizaram suas relações em função de representações que faziam de Deus, do homem normal etc. Os produtos de sua cabeça acabaram por se impor a sua própria cabeça. Eles, os criadores, renderam-se as suas próprias criações. (MARX, p 79, 1986).

Marx via as condições materiais de uma sociedade como a base de sua estrutura social e da consciência humana, trata-se, portanto, de investigar a realidade e não as representações, de lançar o olhar curioso, crítico, sobre o que o objeto de curiosidade é e não do que ele deveria ser. Por exemplo, o espaço escolar que deveria ser espaço de construção do conhecimento, de exercício da criatividade, em muitos momentos é na realidade um espaço destinado a transferência de conhecimento, ao exercício da reprodução sistemática de conteúdos.

Em outro momento ao tratar da ideologia em geral, e em especial a alemã, Marx reafirma a necessidade de uma filosofia que tenha como ponto central o sujeito, sua realidade concreta, para que a partir da visão crítica desta realidade existencial, compreenda o processo de sua construção, desta forma ele explica que:

Totalmente ao contrário do que ocorre na filosofia alemã, que desce do céu a terra, aqui se ascende da terra ao céu. Ou, em outras palavras: não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida. (MARX, p37, 1979).

A proposta é que o processo investigativo parta da realidade concreta, o movimento proposto é o do concreto para o abstrato, porém, em nenhum momento nas obras de Marx encontra-se um tópico ou capítulo que se destine exclusivamente a descrição do método dialético. Isto aparece no posfácio da 2ª edição de "O Capital" através das palavras de um crítico que comenta:

Para Marx, só importa uma coisa: descobrir a lei do fenômeno de cuja investigação ele se ocupa. E para ele é importante não só a lei que os rege, à medida que eles têm forma definida e estão numa relação que pode ser observada em determinado período de tempo. Para ele o mais importante é a lei de sua modificação, de seu desenvolvimento, isto é, transição de uma forma para outra, de uma ordem de relações para outra. Uma vez descoberta essa lei, ele examina detalhadamente as consequências por meio das quais ela se manifesta na vida social. Por isso Marx só se preocupa com uma coisa: provar mediante escrupulosa pesquisa científica a necessidade de determinados ordenamentos de relações sociais e, tanto quanto possível, constatar de modo irreprensível os fatos que lhe sevem de ponto de partida e de apoio. (MARX, p 87, 1983).

Nesta pesquisa, que se concebe como dialética, procurar-se-á compreender as condições históricas do surgimento do Programa Integrar, o seu desenvolvimento e sua transição de um Programa da Central Única dos Trabalhadores, executado por um sindicato

com recursos federais, para uma parceria desenvolvida com uma prefeitura, onde implanta-se como projeto de governo com recursos municipais.

O espaço temporal em que delimita a investigação compreende o início de suas atividades em parceria com o Município de Ponta Grossa, em 29 de julho de 2002, atendendo inicialmente 03(três) comunidades e aproximadamente 280(duzentos e oitenta) trabalhadores(ras) até o ano de 2004 quando passou a atender a 22(vinte e duas) comunidades e aproximadamente 1300(mil e trezentos) trabalhadores(ras).

Compreender o caráter histórico do objeto de investigação, ou seja, a parceria entre o Instituto Integrar e a PMPG, é reconhecer como se produziu concretamente este fenômeno social. Este foi o momento privilegiado para o inventário histórico, para discutir a conjuntura política e econômica quando da criação deste Programa.

Vieira Pinto defende que a compreensão da realidade objetiva precisa apoiar-se na perspectiva histórica, no movimento dialético do objetivo ao subjetivo, isto é, na natureza concreta às idéias:

A historicidade como perspectiva para a compreensão da realidade é o produto da presença da consciência humana no mundo, e de sua capacidade de centrar em si conhecimento. Mas as categorias gerais da dialética não derivam da reflexão da consciência sobre si, para serem secundariamente aplicadas ao universo real; são descobertas exatamente pelo movimento oposto. (PINTO, p 90, 1979)

É exatamente este o movimento que se propõe neste momento, antes de se analisar, ou se elaborar qualquer reflexão acerca da parceria entre o Instituto Integrar e a PMPG. É necessário conhecer o momento em que o Programa Integrar é construído, momento este de

intensas transformações no Estado brasileiro, na economia, no mercado de trabalho, na sociedade civil organizada e na Educação de Jovens e Adultos. Só a partir daí avançar na direção de compreender o seu surgimento e a realização da parceria com a PMPG.

2 A conjuntura brasileira na década de noventa

O Instituto Integrar, criado em março de 1999, surge como reflexo de uma década de intensas mudanças no país, sobretudo no que tange ao papel do Estado, ao comportamento do Mercado de Trabalho e o reflexo das transformações destes dois elementos nas políticas para Educação de Jovens e Adultos.

Nesta década, fortalecem-se as idéias neoliberais em todo globo, inclusive no Brasil. O Estado brasileiro altera seu tamanho e seu papel, devido as idéias neoliberais e a globalização da economia. Este novo perfil do Estado aliado ao processo de redemocratização e conseqüente politização pelo qual passou o país durante esta década, estabelece novas bases para o diálogo entre o Estado e a sociedade civil e, sobretudo, cria espaço para o fortalecimento do chamado Terceiro Setor, no qual se insere o Instituto Integrar.

O novo perfil do Estado e a globalização da economia mudam de forma estrutural o comportamento do mercado de trabalho. O mercado transforma-se na busca de uma maior competitividade por parte das empresas para enfrentar um mercado globalizado com novas tecnologias e novas estratégias organizacionais.

A Educação de Jovens e Adultos, adquire um papel importantíssimo na formação dos trabalhadores(ras) que compõem ou desejam compor este mercado de trabalho. A EJA passa a ser vista como ferramenta indispensável para a superação do processo de exclusão social a que são submetidos os trabalhadores(ras), de maneira ainda muito mais intensa a

partir da década de noventa. Coloca-se para Educação de Jovens e Adultos o desafio de superação da histórica dicotomia entre a formação profissional e a escolarização, evoluindo para um conceito mais amplo de educação que articule a elevação de escolaridade e a qualificação profissional, como destaca Acácia Kuenzer quando diz:

Este conceito mais amplo de educação incorpora o conceito de trabalho, reconhecendo sua dimensão pedagógica e a necessidade da educação escolar vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social, uma vez que a educação é preparar o cidadão para se constituir como humanidade participando da vida política e produtiva. (KUENZER, p 37, 1997).

Conhecer esta conjuntura da década de noventa, onde são profundas as transformações na vida política e produtiva, é fundamental para que se possa compreender o contexto que justifica a criação do Instituto Integrar, que busca na prática pedagógica a vinculação entre a educação escolar, o mundo do trabalho e a prática social.

2.1 O fortalecimento das idéias neoliberais e a globalização da economia:

Embora “neoliberalismo” seja uma palavra cada vez mais freqüente nos noticiários, nos discursos políticos e nas discussões a respeito da educação, pode-se certamente dizer que poucos sabem o seu real significado. Mesmo que todos, sem distinção, sejam afetados por uma política de Estado, por uma política econômica ou uma política educacional de forte influência neoliberal, ainda são poucos os que compreendem de que forma ela se realiza ou se articula com sua vida.

Portanto, faz-se necessário traçar, em linhas gerais, como esta corrente do pensamento capitalista se funda e se dissemina, inclusive no Brasil.

O neoliberalismo não surge de uma hora para outra e nem de forma natural. Esta forma de organização social, que prevê uma intervenção mínima do Estado, tem sua origem logo após o fim da Segunda Guerra Mundial em 1945.

Com o fim do conflito, o chamado Estado de Bem-Estar-Social surge através da social-democracia e exprime um regime político-social com potencial revolucionário (VIEIRA, 2000). Prevê a intervenção do Estado na economia e na estrutura social, se fortalecendo em boa parte dos grandes países capitalista da Europa, porém, nem todos concordavam com este modelo de Estado intervencionista. Já em 1947 realiza-se em Mont Pélerin, na Suíça, uma reunião internacional que serviria de gênese para o que se conhece hoje como neoliberalismo. Para Perry Anderson (1995), esta formulação teórica e política contra o Estado de Bem-Estar-Social tem como texto de origem "*O Caminho da Servidão*" de Friedrich Hayek. Esta obra é assim definida por Anderson:

Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômicas, mas também política. (ANDERSON, p 9, 1995).

O que se pretendia, nesta obra especificamente e nas reuniões que se sucederam a cada dois anos, era o resgate do ideário liberal, que em muitos países industrializados havia sido substituída por uma forma de capitalismo menos "selvagem", com mecanismos de intervenção estatal. Este tipo de capitalismo que ficou conhecido como Estado de Bem-

Estar-Social ou Welfare State ganha espaço após grave crise econômica vivida pelos países industrializados de orientação liberal, como a que aconteceu nos Estados Unidos em 1929² afetando a economia mundial.

Porém, esta crítica ao Estado de Bem-Estar-Social, construída por Hayek e apoiada por grandes pensadores como Karl Popper e Walter Lipman, não teve eco imediato, já que nas décadas seguintes ao pós-guerra, 1950 e 1960, os países de capitalismo avançado, que tinham como orientação o Estado de Bem-Estar-Social, apresentaram altos índices de crescimento econômico.

Assim como o Estado de Bem-Estar-Social surgiu como alternativa após a crise vivida pelo capitalismo clássico, o neoliberalismo surgiu como resposta para dinamizar a economia após a crise que passou a viver o Estado de Bem-Estar-Social a partir da década de 70, quando os países de capitalismo avançado entraram em recessão e passaram a exibir baixas taxas de crescimento combinadas com altas taxas de inflação.

Ao longo da década de 70, pouco a pouco, os países capitalistas da Europa foram integrando-se ao modelo neoliberal. Como marco, pode-se destacar a eleição de Margaret Thatcher na Inglaterra, em 1979. É o primeiro país de capitalismo avançado que assumiu publicamente o compromisso com o ideário neoliberal.

O modelo inglês foi, ao mesmo tempo, o pioneiro e o mais puro. Os governos Thatcher contraíram a emissão monetária, elevaram as taxas de juros, baixaram drasticamente os impostos sobre os rendimentos altos, aboliram controles sobre fluxos financeiros, criaram níveis de desemprego massivos, aplastaram gastos sociais. E, finalmente...se lançaram num amplo programa de privatização, começando por habitação pública e passando em seguida a indústrias básicas como

² Em 24 de outubro de 1929 a bolsa de Nova York teve uma queda brusca na cotação dos títulos, acontecimento este que acabou destruindo a confiança na economia e desencadeando uma grave crise econômica, este fenômeno ficou conhecido como "crash da bolsa de Nova York".

o aço, a eletricidade, o petróleo, o gás e a água. Esse pacote de medidas é o mais sistemático e ambicioso de todas as experiências neoliberais em países de capitalismo avançado. (ANDERSON, p 9, 1995).

Embora a Inglaterra e outros países passassem a implementar o receituário neoliberal, como é o caso dos Estados Unidos com a eleição de Ronald Regan em 1980 e da Alemanha em 1982 com a eleição de Helmut Kohl - salvaguardando logicamente as diferenças na aplicação deste receituário em decorrência da constituição histórica destes países - o neoliberalismo não se mostrou eficiente em seu propósito maior, que era o de reaquecer a economia e retomar o crescimento econômico, haja vista, a crise econômica que se instaurou nos países de capitalismo avançado de orientação neoliberal a partir da década de 90:

A dívida pública de quase todos os países ocidentais começou a reassumir dimensões alarmantes, inclusive na Inglaterra e nos Estados Unidos, enquanto que o endividamento privado das famílias e das empresas chegava a níveis sem precedentes desde a II Guerra Mundial. (ANDERSON, 1995, pg 16).

O interessante é que mesmo não atingindo os propósitos a que se dispôs, que era o de dar novo ânimo às economias capitalistas, o que certamente não ocorreu, o neoliberalismo continuou a avançar. Como explicar este fato?

Pode-se buscar esta explicação em motivos mais políticos do que econômicos. Com o fim da II Guerra Mundial, estabelece-se uma disputa ideológica entre as nações que saíram vitoriosas deste conflito, polarizando esta disputa estão os Estados Unidos e a Inglaterra, países capitalistas, e a extinta União Soviética, representante do socialismo real.

Esta disputa ficou conhecida por todos como “guerra fria”. A dissolução da União Soviética, em 1991, significou uma vitória simbólica do capitalismo sobre o comunismo, que tem no neoliberalismo a sua corrente mais anticomunista. Esta vitória, embora simbólica, deu novo fôlego ao neoliberalismo que passou também a ser implantado pelos países do leste europeu.

O neoliberalismo fortalece-se, então, por motivos econômicos, advindos da crise por que passava o Estado de Bem-Estar-Social e por motivos ideológicos advindos da destruição de outro modelo completamente antagônico, no caso a dissolução da União das Repúblicas Socialistas, a União Soviética.

Outro ponto interessante é que as idéias neoliberais espalham-se de maneira estratificada. Nasce e se fortalece no oeste europeu³ e Estados Unidos; espalha-se pelo leste europeu após a dissolução da União Soviética, como é o caso da República Tcheca onde se desenvolveu uma das formas mais intransigentes do neoliberalismo e cresceu sua influência a passos largos na América Latina.

Na América do Sul, o neoliberalismo já se faz presente desde a década de 1970, sendo o Chile o pioneiro na implementação do ideário neoliberal neste hemisfério. Ainda, na ditadura do General Pinochet jovens economistas, que depois ficaram conhecidos como Chicago Boys, foram enviados aos Estados Unidos para apreenderem o receituário neoliberal e aplica-lo em seu país:

O Chile de Pinochet começou seus programas de maneira dura: desregulação, desemprego massivo, repressão sindical, redistribuição de renda em favor dos ricos, privatização de bens públicos. (ANDERSON, p 19, 1995).

³ Mais precisamente na Inglaterra e Alemanha.

O que se pode verificar é que o neoliberalismo não necessita de um ambiente democrático para sua aplicação, pois no Chile, na Argentina e na Bolívia ele teve o início de sua aplicação sob a égide da ditadura militar.

No Brasil, houve a implantação do que ficou conhecido como “neoliberalismo tardio” (VIEIRA, 2000). Na década de 1970, quando vários países da América Latina já implantavam o modelo neoliberal, o país manteve-se à margem deste processo, pois o modelo econômico adotado pelos militares tinha como eixo a industrialização do País dentro de um modelo capitalista marcado por forte intervenção estatal, “O regime militar no Brasil foi desenvolvimentista, uma ditadura que impulsionou um processo de crescimento econômico, ao contrário, por exemplo, dos regimes militares no Chile, Argentina e Bolívia. As economias chilena e argentina sofreram enorme processo de desindustrialização durante suas ditaduras” (GARCIA, 2000).

Este período de industrialização quadruplicou a classe operária do país e atrasou a adoção de medidas neoliberais, que não encontravam aqui um campo profícuo para germinar.

Foi só a partir da década de 90, quando o país sofreu com a hiperinflação⁴, é que se estabeleceram as condições necessárias para a implantação deste ideário.

⁴ Em 1990 a inflação chega a 1.198,54% segundo dados do IBGE, é a chamada hiperinflação.

2.2 Uma nova relação se estabelece entre Estado, Sociedade Civil e Capital:

O objetivo aqui não é o de construir uma teoria do Estado brasileiro, mas registrar que durante esta década ele passa por uma série de mudanças que alteram seu tamanho e seu papel, e que estas mudanças têm fortes reflexos na sociedade e na economia brasileira.

Porém, antes de observar-se as transformações ocorridas no Estado brasileiro, é salutar estabelecer uma diferenciação entre Estado e Governo.

No Brasil vive-se o chamado Estado de Direito Democrático, de tempos em tempos os cidadãos são convocados a eleger os grupos dirigentes do Estado brasileiro, estes grupos definirão políticas econômicas, sociais, fiscais, de saúde e muitas outras. Estas políticas terão maior estabilidade quanto mais estável for o governo, quanto maior for a sua capacidade de gerar consenso. Como a classe governante recompõe-se permanentemente, um governo que não é capaz de tornar-se hegemônico ou de gerar o consenso em torno de suas políticas as torna voláteis, tornam-se políticas de governo que serão desconstruídas tão logo outro grupo dirigente assuma o poder. O Estado, ao contrário do governo, é perene, trata-se de uma estrutura maior que contém o governo e é diretamente afetado por ele.

Como todo Estado Nacional, o Estado brasileiro é um Estado em permanente processo de mudança, o que impressiona, no caso brasileiro, é a velocidade com que estas mudanças aconteceram na década de noventa. Embora, em nenhum momento de sua história, o Estado brasileiro tenha deixado de ser um Estado capitalista ele muda ao longo de sua história na maneira como interagem Estado, sociedade civil e capital.

Em nenhum momento estas mudanças aconteceram de forma tão rápida quanto durante a década de noventa. Elas não ocorreram somente por motivações internas, nacionais, mas se construíram a partir de uma conjuntura internacional, com o fortalecimento das idéias neoliberais e da globalização da economia; e de uma conjuntura

nacional, com o processo de redemocratização que o País passou a viver com o fim da ditadura militar.

Alterou-se a forma de interação entre Estado, sociedade civil e capital, dando ao País características singulares que tornam absurda qualquer tentativa de acondicionar o modelo brasileiro em qualquer matriz, seja ela keynesiana⁵ ou Hayekniana⁶. Embora Vieira afirme que “o Estado de Bem-Estar-Social, a rede de proteção social, inexistiram ou inexistem no Brasil” (VIEIRA, 2000), pode-se dizer que no caso do Estado brasileiro trata-se de uma miscelânea de tendências que lhe dá características e ações próprias do Estado de Bem-Estar-Social e do Estado neoliberal, por mais que estes dois modelos de organização social apresentem diversos pontos de antagonismo. Pois, o Estado brasileiro ao mesmo tempo em que abriu a economia do país, privatizou estatais e assumiu um papel muito mais de fiscalizador do mercado econômico, tomando ações de cunho claramente neoliberais, ele construiu inúmeras possibilidades de seguridade social como o seguro-desemprego, bolsa escola, e diversas outras iniciativas próprias do Estado de Bem-Estar-Social, que Bava define como um:

Compromisso entre as forças do capital e as forças do trabalho, permitindo uma alocação dos recursos disponíveis e uma redistribuição dos ganhos de produtividade mais justas e mais solidária. (BAVA, p 2, 1999).

⁵ Lord Keynes formula um modelo de Estado conhecido como Estado de bem-estar-social com forte intervenção estatal no sentido de diminuir as desigualdades sociais.

⁶ Friedrich A. Hayek propõe um modelo de Estado que viria a ser conhecido como Estado neoliberal onde o Estado teria um perfil mais fiscalizador e regulador e menos intervencionista.

Trata-se, portanto, de um Estado que intervém, que atua como mediador entre o capital e trabalhadores, permitindo assim uma distribuição mais justa dos ganhos da produção.

Esta característica dualista do Estado brasileiro decorre por um lado da crescente influência das idéias neoliberais nos governantes brasileiros e do processo de globalização da economia, no qual o País se inseriu a partir da década de noventa, e por outro, da capacidade de intervenção da sociedade civil organizada nas ações e formulações de políticas governamentais, estabelecendo assim o conflito permanente entre os defensores do Estado neoliberal e os defensores de um Estado de Bem-Estar-Social. Estado este construído como “resultado das lutas sociais do século XIX e da primeira metade do século XX” (BAVA, 1999).

Não é só o Estado que permanece em processo contínuo de mudança, assim também acontece com a sociedade civil e a maneira como ela se comporta, tanto ela, como o Estado brasileiro sofre um processo de rápidas mudanças na década de noventa, e logicamente, qualquer mudança que haja em qualquer destes dois elementos, Estado e sociedade civil, afeta necessariamente o outro, ao transformar-se de forma intensa, durante a década de noventa, o Estado brasileiro transforma a sociedade civil e é transformado por ela.

No início desta década, toma posse na Presidência da República Fernando Collor de Mello, eleito pelo voto direto após 29 anos de eleições indiretas. O país passa por um momento importante de redemocratização. Para os brasileiros é momento de reflexão e de redescoberta da cidadania, que embora seja um conceito amplo, tem no exercício do voto direto uma de suas facetas mais importantes.

Esta década marca a transição da ditadura para a democracia, e da economia capitalista fechada para a economia neoliberal aberta ao mercado globalizado. A sociedade

civil passa então a dialogar não mais com um Estado autoritário, repressor, mas com um Estado democrático, onde há espaço para liberdade de expressão e de organização.

Em contrapartida, o Estado passa não mais a lidar com uma massa subordinada, sufocada por seus vários braços repressivos, mas como uma sociedade que de forma lenta e gradual vai descobrindo sua capacidade de organização e de intervenção nas políticas públicas.

Desta forma, as reivindicações sociais moldam o Estado e este passou a não mais simplesmente comunicar à sociedade suas decisões, mas dialogar com a sociedade acerca de suas ações. A mídia, livre da mordida da censura, assume um papel decisivo no diálogo entre sociedade civil e Estado, informando as ações do Estado, demonstrando as imensas desigualdades sociais existentes no País, tornando possível estabelecer paralelos entre a realidade interna e externa. Demonstrando aos dirigentes do país a reação da sociedade frente as suas ações e omissões.

Este novo poder adquirido pela mídia nacional, ao mesmo tempo em que é capaz de levar à Presidência da República um político sem grande expressão nacional, como foi o caso de Fernando Collor de Mello, é capaz de contribuir, de forma decisiva, no processo que o levou a renunciar ao cargo muito antes do término de seu mandato, para evitar um processo de cassação e aplacar a indignação das multidões que tomavam as ruas de todo país, indignada com as denúncias de corrupção no governo. Dando a mídia, portanto, um papel de suma importância no diálogo que se estabelece entre sociedade civil e Estado.

Collor, ao renunciar, permite que a Presidência da República seja assumida por Itamar Franco, que faz do sociólogo Fernando Henrique Cardoso seu Ministro da Fazenda. Após o término do mandato de Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso é eleito Presidente da República por duas vezes consecutivas, em 1994 e 1998, governando o país

até 2002, ou seja, de 1993 até 1994 FHC é Ministro da Fazenda e de 1994 até 2002 é Presidente da República, o que dá a este político brasileiro, que se define como um social-democrata, uma importância ímpar no processo de transformação do Estado brasileiro na década de noventa. Para Vieira o PSDB, partido político ao qual pertence Fernando Henrique Cardoso, abdicou do ideário social-democrata e abraçou o capitalismo na sua forma mais conservadora:

No caso do Brasil, o PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira) se vinculou não só ao capitalismo, como vem sucedendo em grande parte do século XX, mas se vinculou também aos setores mais conservadores do capitalismo no Brasil. (VIEIRA, p 21, 2000).

O PSDB e seu mais notável representante, Fernando Henrique Cardoso, tomam-se então, os maiores responsáveis pelo caráter neoliberal que o Estado brasileiro passa a assumir.

Os grandes problemas econômicos internos que afligem o país no início desta década, a busca da estabilização da economia e o desejo de integração a economia global, permitem com que o ideário neoliberal encontre campo profícuo para sua implantação logo no início do governo Collor, mas é sobre a égide de FHC que ele se insere e transforma o Estado brasileiro. Para FHC era necessário reconstruir o Estado:

No caso do Brasil, temos, em suma, de reconstruir o Estado se quisermos ter qualquer possibilidade de êxito na transição do modelo autárquico do passado para outro em que nossa economia se integre plenamente nos fluxos mundiais de comércio e investimento. (CARDOSO, p. 4, 1996).

Fica claro aqui o reconhecimento do estado de transição por que passa o Estado brasileiro e a intenção da construção de outro modelo que permita a economia brasileira integrar-se plenamente aos fluxos mundiais de comércio e investimento. Para FHC “abandonar as práticas tradicionais do Estado do Bem-Estar não implica deixar de lado a necessidade de melhores padrões de vida para os nossos povos” (CARDOSO, 1996), pois segundo ele “mais do que nunca, metas caras à esquerda podem ser alcançadas junto com e em virtude de nossos esforços para aumentarmos as capacidades nacionais com vistas à participação competitiva na economia mundial”. As metas a que FHC se refere e que não discrimina são, provavelmente, a busca pela diminuição das desigualdades sociais, a distribuição de renda e o crescimento econômico sustentado. O que se pode verificar, passados quase 10 anos deste pronunciamento, é que isto efetivamente não aconteceu, pois no Brasil a distância entre os mais ricos e os mais pobres só fez aumentar nesta última década, e o País cresceu de forma insuficiente para dar conta da geração e distribuição de riqueza para sua população de forma justa. Para FHC o Estado brasileiro deve ser:

...um Estado que intervenha menos e melhor...que seja capaz de mobilizar seus recursos escassos para atingir prioridades selecionadas,...que possa canalizar seus investimentos para as áreas vitais na melhoria da posição competitiva do País,...que esteja pronto a transferir para mão privadas empresas melhor administradas por elas...no qual os funcionários públicos estejam a altura das demandas da coletividades por melhores serviços. (CARDOSO, p. 4, 1996).

O que temos aqui, não é outra senão a descrição do Estado neoliberal, que prevê a intervenção mínima do Estado e que tem como centro de suas decisões o mercado econômico. FHC reconheceu que o centro das decisões do Estado passa a ser o mercado globalizado, quando disse que a globalização alterou radicalmente a ênfase da ação governamental “agora dirigida quase que exclusivamente para tornar possível as economias nacionais desenvolverem e sustentarem condições estruturais de competitividade em escala global” (CARDOSO, 1996).

De fato, FHC obteve sucesso nas transformações que desejava realizar no Estado brasileiro, ainda que se diga que o Brasil inclui-se na agenda neoliberal de forma tardia, não ficou de fora dela, o governo brasileiro passou a seguir o receituário oferecido pelos maiores credores do País, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, sob pena de não obter novos empréstimos. Este receituário condiciona o crédito a ajustes estruturais, ou seja, a uma série de reformas que alteram o papel do Estado, sobretudo na economia e no investimento em políticas sociais.

Grande parte destes ajustes, apesar de inúmeros protestos, foram feitos como determinam os organismos internacionais de financiamento e como desejava FHC, o Estado operou um desmonte da máquina estatal, inúmeras empresas foram privatizadas, a economia brasileira tornou-se uma economia aberta, engajada no processo de globalização do capital, barreiras que protegiam a indústria nacional foram derrubadas e o Estado passou a agir mais como agente regulador, através das agências⁷ criadas para normatizar e fiscalizar setores estratégicos da economia. A fidelidade a este receituário garantiu o crédito

⁷ Até este momento o Brasil possui 9 agências reguladoras, são elas: ADEA: Agência de Desenvolvimento da Amazônia; ANA: Agência Nacional de Águas; ANEEL: Agência Nacional de Energia Elétrica; ANATEL: Agência Nacional de Telecomunicações; ANTAQ: Agência Nacional de Transportes Aquaviários; ANTT: Agência Nacional de Transportes Terrestres; ANP: Agência Nacional de Petróleo; ANS: Agência Nacional de Saúde Complementar e a ANVISA: Agência Nacional de Vigilância Sanitária.

dos organismos internacionais de financiamento e o apoio internacional de Países industrializados, principalmente em momentos de crise econômica.

2.3 O mercado de trabalho e sua reestruturação:

Os anos 90 também foram de intensas mudanças para o mercado de trabalho no Brasil. Estas mudanças não ocorreram de maneira espontânea ou natural e nem mesmo foram conjunturais, foram mudanças estruturais provenientes da ação de agentes que interferiram de maneira direta ou indireta na forma como se estrutura o mercado de trabalho.

Foram vários os agentes que operaram estas mudanças, como a introdução de novas tecnologias no processo produtivo, novas formas de organizar a produção, novas formas de contratação da mão de obra, entre outras. Porém, nenhum destes agentes tem a força de alteração, no mercado de trabalho, que a política macroeconômica possui, e é a partir da década de 90 que as orientações da política macroeconômica do Brasil alteraram de forma estrutural a questão do emprego no País.

Com vistas à estabilização econômica e a integração com a economia mundial o governo brasileiro fez a opção por um modelo de gestão do Estado que provocou alterações profundas no mercado de trabalho. Estas alterações foram desencadeadas a partir da adoção de novas condutas na política macroeconômica do País, condutas estas que, associadas a outros fatores, provocaram uma reestruturação no mercado de trabalho, que em nada privilegiou a manutenção dos postos de trabalho existentes no País, pelo contrário, a política econômica do Estado brasileiro fez com muitos postos de trabalhos deixassem de existir, criando no País uma massa enorme de trabalhadores(ras) que não conseguem um

lugar no mercado de trabalho formal⁸. Para POCHMANN, uma combinação de efeitos da política macroeconômica montam um cenário desfavorável para o emprego no País:

Os efeitos combinados, a partir de 1990, de políticas recessivas, de desregulação e redução do papel do Estado, de abertura comercial abrupta, de taxas de juros elevadas e de apreciação cambial seriam responsáveis pela montagem de um cenário desfavorável ao comportamento geral do emprego nacional. (POCHMANN, p 87, 1999).

Basicamente, o governo alterou a estratégia de gestão econômica do Estado, impactando diretamente em seu tamanho e em seu papel na sociedade e na economia. Ajustando-se internamente desencadeou um processo de intensas privatizações, o Estado encolheu através da venda de inúmeras empresas estatais. Nessas empresas privatizadas as demissões foram feitas em massa. Em algumas, as demissões ocorreram de forma arbitrária e em outras os trabalhadores(ras) foram incentivados por planos de demissão voluntária.

As ações no controle do déficit público foram igualmente duras, esta nova maneira de administrar o Estado, como se administra uma empresa, acabou gerando a Lei de Responsabilidade Fiscal⁹, que entrou em vigor no ano de 2000.

O Estado brasileiro passou de fomentador da economia brasileira a fiscalizador e regulador do mercado econômico, procurando fazer o mínimo de ingerência possível no mercado, como bem prega o receituário neoliberal.

⁸ A formalidade é definida em relação ao cumprimento das normas legais que organizam a atividade econômica e o mercado de trabalho.

⁹ A Lei de Responsabilidade Fiscal, Lei Complementar n.º 101, de 4/5/2000, destina-se a regulamentar a Constituição Federal, na parte da Tributação e do Orçamento (Título VI), cujo Capítulo II estabelece as normas gerais de finanças públicas a serem observadas pelos três níveis de governo: federal, estadual e municipal.

Procurou afastar-se, igualmente, das relações de emprego, esperando que o mercado normatize e normalize as relações entre empregados e empregadores, fragilizando assim, os trabalhadores(ras). Isto deu margem a flexibilização e a precarização do trabalho. Este movimento por parte do Estado, de se afastar das relações entre empregado e empregador, foi feita de forma lenta, pois a CLT¹⁰ encontra-se consolidada e culturalmente incorporada pelos trabalhadores(ras), mas mesmo assim, sofreu ataques do governo, através de inúmeras medidas provisórias. Durante o último ano do governo Fernando Henrique houve uma tentativa, por parte do governo, de promover alterações na CLT, dentre as quais a mais significativa era a de que os acordos firmados entre empregadores e empregados prevaleceriam sobre a lei, ou seja, se, por exemplo, empregador e empregado acordassem relações trabalhistas que ferissem a CLT, não haveria ônus nenhum para o empregador. Graças a mobilização popular não houve “clima” político para que esta reforma fosse levada adiante, pois sem a tutela da CLT a tendência era de uma maior exploração por parte dos empregadores com relação aos empregados, na já desigual correlação de forças entre patrão e empregado.

Outra mudança estrutural, foi a abertura da economia brasileira, facilitando a entrada do capital estrangeiro e derrubando inúmeras barreiras alfandegárias, permitindo que produtos importados chegassem ao País de forma muito mais barata. Para CHAHAD e PICCHETTI, pesquisadores da Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), instituição de apoio ao Departamento de Economia da FEA-USP, esta interação tem seu preço:

¹⁰ Consolidação das Leis do Trabalho, criada nos anos 30.

A abertura da economia promoveu uma interação com um mundo que apresenta grande volatilidade dos fluxos de capitais, crises financeiras frequentes e fortes restrições aos movimentos internacionais da mão-de-obra, aumentando a vulnerabilidade do mercado de trabalho(CHAHAD; PICCHETTI, p 30, 2003).

Ao ingressar no mercado globalizado de forma abrupta, o País ficou sujeito às intempéries econômicas de todo globo e o sistema produtivo brasileiro enfrentou, praticamente sem proteção, a concorrência de produtos vindos do exterior. Assistiu-se em todo País um número enorme de falências por parte de empresários que não estavam preparados para enfrentar a concorrência com os produtos importados, muitas vezes de melhor qualidade e menor preço.

Outro ponto que fez parte da estratégia macroeconômica adotada, a partir da década de 90, foi a elevação das taxas de juros fixadas pelo Banco Central, como um dos instrumentos para a contenção da taxa de inflação. Para Paul Singer esta “política monetária prioriza a estabilidade dos preços em detrimento do crescimento econômico” (SINGER, 1998.), ou seja, esta estratégia tem como efeito colateral amarrar o crescimento econômico do País, limitando conseqüentemente a criação de novos postos de trabalho na economia formal, POCHMANN, ao examinar o processo de reprodução capitalista, definiu, assim, a relação entre o capitalista, dono dos meios de produção e o trabalhador(ra), fornecedor da mão-de-obra:

A evolução da economia capitalista está diretamente associada a sua capacidade de geração de excedente. Quanto maior o excedente econômico apropriado na forma de lucro, mas favoráveis serão as oportunidades de existência do capitalista e,

por consequência, de permanência do emprego assalariado. (POCHMANN, p 135, 1999).

O que significa, que em uma economia capitalista, como é o caso do Brasil, a falta de oportunidades, para a classe empresarial, reflete-se automaticamente na classe trabalhadora. Quando os empregadores não realizam a captação de recursos nos organismos de fomento, para incrementar ou expandir a sua produção, devido às altas taxas de juros, isto tem um reflexo direto na oferta de empregos formais.

Além de um movimento natural de reação por parte dos empregadores à política macroeconômica, a década de 90 é marcada por um grande salto tecnológico. As tecnologias informacionais e a telemática provocaram profundas alterações na cadeia produtiva e no fluxo de capitais, provocando um enxugamento na oferta de postos de trabalho e permitindo uma volatilização do capital. Ou seja, “quanto mais avançado o paradigma técnico-produtivo, maior tende a ser o uso intensivo do capital e mais produtivo o emprego da força de trabalho” (POCHMANN, 1999.). Portanto, a introdução de novas tecnologias no processo produtivo demanda um grande aporte de capital, em contrapartida torna mais produtiva a utilização da força de trabalho, por isto, é possível produzir mais com menos trabalhadores. Esta contração no número de trabalhadores também é explicitada por Paul Singer:

A demanda por trabalhadores está se contraindo em setores beneficiados por inovações tecnológicas, entre os quais se destaca a indústria, mas que incluem indubitavelmente boa parte do terciário. (SINGER, p 118, 1998).

As empresas brasileiras, principalmente as do setor secundário e terciário, viram-se, mesmo que a revelia, inseridas no processo de globalização e foram obrigadas a transformar-se em busca de uma maior competitividade, as principais mudanças foram organizacionais e tecnológicas visando melhorar a qualidade dos produtos e diminuir seus custos de produção.

Pode-se agrupar as mudanças organizacionais em quatro grupos: controle e garantia de qualidade, organização do processo de trabalho, economia de tempo e materiais e planejamento e gestão.

As implicações destas transformações no nível de emprego são alvo de controvérsias. Segundo estudos realizados em conjunto pela CNI (Confederação Nacional da Indústria) e SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), entre setembro e novembro de 1997, coletando dados em 516 empresas espalhadas por todo território nacional e abrangendo praticamente todos os segmentos da indústria, além da área de serviços industriais, não há uma relação direta entre a implementação de novos processos organizacionais e novas tecnologias com o aumento do desemprego, segundo a pesquisa "Comparando-se a queda do emprego com a taxa de utilização dos métodos e técnicas de organização da produção e dos recursos tecnológicos de automação industrial, verifica-se que não há uma associação direta de causa e efeito" (SENAI, 1998).

É interessante verificar que em estudos realizados na pesquisa suplementar Educação e Trabalho, realizada pelo IBGE durante a PME (Pesquisa Mensal de Emprego), apontam para direção oposta, indicando que o avanço tecnológico e as novas técnicas de racionalização do trabalho aumentaram o índice de desemprego.

O avanço da tecnologia é apontado como o principal motivo da eliminação de postos de trabalho na indústria. As novas tecnologias de informática e de comunicação provocaram o desaparecimento de várias categorias de ocupação...O argumento é de que as organizações, em busca de maior competitividade, fizeram a reestruturação administrativa e introduziram novas técnicas de racionalização do trabalho que geraram maior produtividade, maiores lucros e mais desemprego. (IBGE, 1996).

O fato é que efetivamente para os trabalhadores(ras) estas mudanças significaram uma queda significativa no nível de emprego. Ao mesmo tempo em que se reduzem os postos de trabalho as vagas que surgem, em menor número, são destinadas a profissionais com perfis diferentes daqueles que passam a engrossar os dados estatísticos sobre o desemprego.

2.4 O novo cenário para o trabalhador(ra) brasileiro:

Para o trabalhador(ra) brasileiro, a partir da década de 90, desenha-se um novo cenário no mercado de trabalho. Uma simbiose de fatores diminuiu a parcela da população que tinha na economia formal a sua principal fonte de renda, automaticamente cresceu a economia informal¹¹, o desemprego e o subemprego, “consolidando a tendência de redução do assalariamento com registro e de expansão do desemprego e de ocupações não-organizadas(POCHMANN, 1999.).

Este novo cenário não atingiu de forma igual os diversos setores da economia e os diversos perfis profissionais, todos tiveram impactos diferenciados nesta nova conjuntura econômica. Para sobreviver num ambiente cada vez mais competitivo, empresas tiveram

¹¹ O setor informal é composto por trabalhadores assalariados sem registro em carteira, os independentes de baixa renda, excluídos os profissionais liberais os pequenos empregadores.

que se transformar. Esta transformação sofrida pelas empresas, centrou-se basicamente na organização do processo produtivo e na incorporação de novas tecnologias, ambas as estratégias reduzem o número de trabalhadores na cadeia produtiva, restando tão somente ao trabalhador que deseja ingressar, permanecer ou regressar ao emprego formal, como única saída individual, o investimento em sua qualificação profissional. O que de fato não resolve o problema do desemprego no País, somente aumenta a competitividade entre os trabalhadores(ras), como destaca Paul Singer:

É preciso que fique bem claro que a maior qualificação dos trabalhadores, insistentemente reclamada pelos empregadores, não é a solução para o desemprego... Se todos os trabalhadores desempregados incrementassem seu nível de qualificação, o único resultado seria uma concorrência mais intensa entre eles, com provável queda dos salários pagos(SINGER, p, 120, 1998).

Dentre os trabalhadores(ras) desempregados, sem dúvida, os que se encontram em situação mais crítica são aqueles que não possuem o ensino fundamental. Segundo dados da pesquisa CNI/SENAI, já referida, mais da metade das empresas pesquisadas exige o ensino fundamental como escolaridade mínima para a contratação.

Porém esta relação não é direta nem linear, como observaram José Paulo Chahad e Paulo Picchetti:

Não deixa de ser estranho...quando se comparam os níveis educacionais: os trabalhadores menos qualificados, com até quatro anos de estudo, possuem taxas de desemprego menores que os semiquualificados, ou menos qualificados próximos da

conclusão do nível universitário. (CHAHAD; PICCHETTI, p 123. 2003)

Esta estranheza desfaz-se ao se perceber que por detrás desta possível incoerência, onde trabalhadores(ras) menos qualificados possuem uma taxa de desemprego menor do que os mais qualificados, está o fato de que se tem uma quantidade enorme de trabalhadores(ras) desempregados qualificando-se e elevando sua escolaridade. O que se observa é que estes trabalhadores, hoje empregados, e que não possuem o ensino fundamental, uma vez desempregados, dificilmente conseguirão retornar ao mercado de trabalho se não aumentarem a sua qualificação e não elevarem o seu nível de escolaridade.

Segundo dados da PME/IBGE em 1991 a participação dos que possuem de 0-4 anos de escolaridade na taxa de desemprego era de 31,0% esta taxa diminuiu para 16,7% em 2002 .

Participação dos que possuem de 0 a 4 anos de escolaridade na taxa de desemprego em 1996



Gráfico 1 – Participação dos que possuem de 0 a 4 anos de escolaridade na taxa de desemprego em 1996.

Participação dos que possuem de 0 a 4 anos de escolaridade na taxa de desemprego em 2002



Gráfico 2 – Participação dos que possuem de 0 a 4 anos de escolaridade na taxa de desemprego em 2002.

Já a participação dos que possuem de 9-11 anos de escolaridade passou de 23,7% em 1991 para 43,7% em 2002.

Participação dos que possuem de 1 a 11 anos de escolaridade na taxa de desemprego em 2002



Gráfico 3 – Participação dos que possuem de 1 a 11 anos de escolaridade na taxa de desemprego em 2002.

Está claro que a participação daqueles que possuem de 0 a 4 anos na taxa de desemprego diminuiu, pois estamos aqui tratando do mesmo grupo, pessoas em idade economicamente ativa¹². O grupo que possui de 0-4 anos de escolaridade diminuiu em cerca de dois milhões de trabalhadores(ras), enquanto que o grupo que tem acima de 9 anos de escolarização cresceu em cerca de 1,2 milhões de trabalhadores(ras).

Os mesmos dados que demonstram que houve uma elevação na escolaridade do trabalhador(ra), também revela que mesmo essa elevação em sua média de escolaridade não conseguiu retirar o trabalhador(ra) da condição de desemprego. Os dados mais recentes da PME/IBGE de abril de 2005 indicam que somente 50,2% dos trabalhadores(ras) com mais de 11 anos de estudo estão empregados, ou seja, 49,8% dos trabalhadores(ras) com mais de 11 anos de estudo estão em situação de desemprego.

Em abril de 2003, 39,3% dos desocupados tinham pelo menos ensino médio concluído, percentual que chegou a 43,0% em abril de 2004 e atingiu 47,2% em abril de 2005.

Segundo a PME/IBGE de abril de 2005, o Brasil possui 38,8 milhões de pessoas em idade ativa, 891 mil pessoas a mais que em abril de 2004; e apresenta uma taxa de desocupação¹³ de 10,8%.

2.5 Possibilidades de saída para a questão do desemprego estrutural no Brasil:

Como já foi explanado, a qualificação profissional não altera o quadro de desemprego no País, trata-se tão somente de uma solução individual para o trabalhador(ra), a reversão do

¹² População em Idade Ativa: a parcela que a sociedade pode dispor para a realização de sua produção nacional, no Brasil esta idade é de 15 a 65 anos.

¹³ Taxa de desocupação: participação da População desempregada total na População Economicamente Ativa.

quadro do desemprego passa muito mais pelo estabelecimento de políticas de emprego do que por soluções particulares. Como a resposta para as causas do desemprego é complexa, a resposta para a geração de emprego também deverá ser complexa. Como o quadro do desemprego no País é fruto da somatória de diversos fatores, este quadro somente poderá ser revertido com a utilização de diversos fatores que contribuam para a geração de empregos.

Um dos principais fatores para construir o quadro de extremo desemprego que se vê no País, é o estabelecimento de uma política macroeconômica que não tem como prioridade a manutenção e a geração de novos postos de trabalho, sobretudo numa conjuntura em que a População em Idade Ativa aumenta a cada momento. Portanto, é necessário que o Estado desenvolva políticas de emprego que sejam capazes de alterar este quadro. Estas políticas passam, sem dúvida, pelo desenvolvimento econômico do País, somente através do crescimento econômico é que novos postos de trabalho serão gerados na economia formal, trata-se de “definir as linhas gerais do crescimento econômico sustentado com justiça social, tendo o emprego como uma questão central na agenda nacional” (POCHMANN, 1999, p. 132).

O Estado, como ente empregador, poderia fazer sua parte retomando o investimento em infra-estrutura. Como se sabe, além de investimentos, como este, terem alto poder de geração de emprego, são multiplicadores, pois, onde há rodovias, portos, aeroportos, saneamento básico, etc, há o investimento da iniciativa privada. Logicamente, estes investimentos não poderão ser feitos com recursos provenientes dos organismos internacionais de financiamento, pois nos contratos assinados pelo Brasil é proibido o uso destes recursos em infra-estrutura.

A reforma agrária é outra possibilidade para amenizar o quadro de severa exclusão, com pressão popular e ações do Estado, é possível gerar emprego e renda no campo, já que ao contrário dos Países industrializados, o Brasil ainda tem grande parcela de sua população vivendo em áreas rurais, “a reestruturação fundiária poderia contribuir para evitar o maior êxodo rural, que pressiona os mercados de trabalho urbanos” (POCHMANN, 1999, P. 132), porém, não basta distribuir a terra, é necessário construir uma política agrícola que propicie aos trabalhadores(ras) o desenvolvimento econômico no campo.

Outra possibilidade é alterar o tempo de entrada no mercado de trabalho, o qual hoje permite que a população de 10 a 15 anos possa ser incorporada como aprendiz.

Fora da lógica capitalista, existem outras possibilidades para a geração de trabalho e renda, a construção de uma economia solidária, onde o lucro não seja o objetivo primário de quem produz, apresenta-se pois como uma possibilidade viável a situação de extrema urgência em que se encontram muitos trabalhadores(ras), com a vantagem de não depender de ações ou políticas do Estados.

Trata-se de “oferecer a massa dos socialmente excluídos uma oportunidade real de se reinserir na economia por sua própria iniciativa” (SINGER, 1998), constituindo uma economia formada por pequenas empresas e trabalhadores(ras) autônomos.

O Programa Integrar, através de suas oficinas pedagógicas, cujo tema central era a geração de trabalho e renda, contribuiu para a criação de empreendimentos solidários na cidade de Ponta Grossa, porém, ainda havia muito que se avançar neste campo, pois a forma capitalista de produção, extremamente arraigada, dificultava em muito a implementação de experiências de economia solidária.

3 A Educação de Jovens e Adultos e suas características a partir da década de 90

A Educação de Jovens e Adultos, nesta década, atinge novas matizes, o perfil da formação exigida para os trabalhadores(ras), decorrentes das transformações sofridas pelo mundo do trabalho e pelo papel do Estado, é diferente do perfil desejado até então, torna-se fundamental neste processo formativo fortalecer a articulação entre os interesses econômicos e sociais.

De um lado o mercado de trabalho, que exige cada vez mais um trabalhador(ra) qualificado¹⁴ para atender a demanda de uma economia a cada dia mais competitiva, e de outro lado, o trabalhador(ra), sob a ameaça constante de desemprego, inserido num contexto extremamente competitivo e individualista e vendo na sua qualificação profissional uma das únicas possibilidades de sobrevivência no mercado de trabalho.

Em entrevistas com os educandos(das) do Programa Integrar, buscando compreender o momento em que se encontravam em seu processo de escolarização, ou seja, o momento de retorno ao bancos escolares, pode-se concluir, sustentado pelas observações e pelas entrevistas que, com raríssimas exceções, o seu retorno ao ambiente escolar está diretamente ligado ao seu ingresso ou permanência no mundo do trabalho, entendendo aqui trabalho, como atividade remunerada. A incorporação de novos conhecimentos é desejada, mas definitivamente não é o principal motivador para que estas pessoas retomem seu processo de escolarização.

“... faz falta o estudo, que nem eu que trabalho de zeladora e faz falta, se for fazer serviço em outra firma, tudo precisa de 1º grau, mas também porque eu quero aprender mais as coisas” (educanda, núcleo Vila Nova).

¹⁴ Segundo dados da pesquisa CNI/SENAI além de um nível básico de escolarização os conhecimentos específicos mais citados pelas empresas são: segurança no trabalho, controle de qualidade e capacidade de trabalho em equipe.

"A oportunidade surgiu pelo fato de estar perto da escola, não é a qualificação profissional, é ter o canudo, eu acho que é isso, é ter o canudo em mãos" (educando, Jardim Paraíso).

"... infelizmente hoje, todo mundo (empregadores) quer o 1º grau". (educando, núcleo Vila Nova).

"... hoje em dia tudo é estudo, e eu tenho muita vontade de conseguir um serviço fora, tudo vai do estudo" (educanda, Jardim Paraíso).

Vale ressaltar, que muitos têm a clareza que estão fora do mercado de trabalho, não por não possuírem conhecimentos suficientes para dar conta das atividades que os empregadores exigem, mas porque não possuem o certificado, que um educando chama de "canudo", e que serve como instrumento de seleção. Pode ser um grande cozinheiro, torneiro mecânico, ou possuir o domínio sobre qualquer outro ofício, se não possuir o certificado de ensino fundamental muitas vezes não chega nem mesmo a concorrer a vaga ofertada, não tem a oportunidade de demonstrar suas habilidades. Estes trabalhadores(ras) constituem o enorme exército de reserva formado pelas estratégias neoliberais aplicadas a economia.

Muitos educadores(ras) denunciam que as idéias neoliberais e a globalização da economia que transformaram o Estado, a economia e o mercado de trabalho também chegaram na agenda educacional, como descrevem Burles e Torres quando dizem:

Em termos educacionais, existe uma compreensão crescente de que a versão neoliberal da globalização, particularmente da forma implementada (e ideologicamente defendida) por organizações bilaterais, multilaterais e internacionais, reflete-se em uma agenda educacional que privilegia, se não impõe de modo direto, certas políticas de avaliação, financiamento, padrões, formação de professores, currículo, instrução e testes. (BURLES; TORRES, p 19, 2004)

Da mesma forma que as orientações neoliberais para a economia privilegia o mercado em detrimento dos trabalhadores(ras), as questões econômicas em detrimento das questões sociais, quando estas orientações são aplicadas a educação, ela passa não mais a servir aos interesses dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, mas aos interesses econômicos dos que pretendem servir-se da mão-de-obra que está sendo formada.

Como estratégia para garantir que os ajustes estruturais se concretizem os organismos de financiamento vinculam seus empréstimos as políticas educacionais

Neste contexto, organizações bilaterais e multilaterais (de maneira mais importante na educação, o papel do Banco Mundial e da UNESCO) têm forte presença na formulação de políticas educacionais, ainda mais dentro de contextos de austeridade financeira e reformas estruturais das economias (MORROW; TORRES, p 37, 2004)

Para estes organismos a prioridade deve ser dada a educação básica, pois esta é a que dá o melhor retorno em um menor espaço de tempo, esvaziando as preocupações e o investimento sistemático com as demais etapas do processo formativo, sobretudo com o ensino universitário. Estas medidas conhecidas como *cost recovery* (recuperação de custos) visa a diminuir os gastos financeiros do Estado com a educação:

Para tanto, recomendam-se medidas voltadas para a privatização dos níveis mais elevados de ensino, especialmente o superior. A prioridade dos recursos públicos deverá voltar-se para o ensino primário, garantindo-se, dentro deste limite inicial, a universalização do acesso a educação. (FONSECA, p 56, 1997).

Como consequência desta estratégia, temos um dos mais baixos índices de acesso ao ensino superior do continente, com 2/3 dos estudantes do ensino superior em escolas privadas. Segundo o anteprojeto de lei da educação superior, enviado ao gabinete da Presidência da República em agosto de 2005, estes dados “comprometem o presente e o futuro do sistema de educação superior brasileiro, agravado pela redução do financiamento público, particularmente no último decênio”(BRASIL, 2005).

Não obstante, fenômenos que não estão sob a governabilidade do Estado também influenciaram, de forma decisiva a educação, as inovações tecnológicas, que reduzem os números de postos de trabalho e aumentam a velocidade da transmissão das informações, passaram a incorporar-se no processo educativo, criaram-se canais de televisão dedicados exclusivamente à educação e cultura, como a TV Escola e a TV Futura. A educação a distância se fortaleceu e tornou-se possível a realização de teleconferências, como as realizadas pela Universidade de Brasília em parceria com o SESI, para a formação de educadores para Educação de Jovens e Adultos.

A Educação de Jovens e Adultos, para muitos educadores(ras) não é mais vista como um processo estanque, mas como parte do processo de formação permanente do trabalhador(ra), além de se tratar do resgate histórico de uma dívida com os trabalhadores(ras) aliados por inúmeros motivos do processo educativo. A partir desta

década, inúmeras são as mudanças nas leis que procuram articular a formação cidadã e a qualificação profissional, nesta etapa do processo formativo.

Em 1996, o Presidente sanciona a Lei nº 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que ficou oito anos em discussão no Congresso. Nesta lei, constam no Título V, Capítulo II, Seção V, dois Artigos relacionados, especificamente, à Educação de Jovens e Adultos, dentre eles o Art. 37 que diz:

Art. 37 - A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Estes artigos surgem na tentativa de garantir as condições necessárias para que aqueles que não tiveram condição de acessar, ou dar continuidade ao ensino fundamental e médio.

Cabe destacar que no artigo 37 é utilizado o termo “idade própria” , como se houvesse idade imprópria para iniciar ou dar continuidade ao seu processo de escolarização, sabe-se que é necessário garantir que todas as crianças tenham acesso a escolarização, mas, isso não torna imprópria a idade com que Adultos(tas) retomam seu processo de escolarização.

É interessante verificar que, ao se investigar o início da trajetória escolar dos educandos(das) do Programa Integrar, constatou-se que todos os entrevistados, tiveram o início de sua escolarização em escolas públicas e no tempo previsto, estes depoimentos ilustram esta afirmação:

"Acho que iniciei com seis, sete anos, na época tinha a Legião da Boa Vontade, estudei numa escola municipal da Vila Marina, no General Osório, no Senador Correia".(Educando do Núcleo Vila Nova, 47 anos).

"... eu fiz o jardim aqui (Escola do Núcleo Coronel Cláudio). Não sei o que aconteceu, minha mãe diz que não teve o pré, aí eu parei e comecei na primeira série aqui nessa escola, fui até a metade da quarta aqui, daí eu me mudei pra Curitiba e terminei a quarta série lá, daí foi indo, trancos e barrancos...". (Educanda do núcleo Coronel Cláudio, 28 anos).

"... a professora que dava aula pra mim é minha prima, até é minha madrinha, daí eu fiz a primeira série, segunda série, daí a terceira eu fiz um tanto com ela. Mais nesse tempo eu parei uma porção de vez, estudava um pouco daí meu pai se mudava de lugar, eu parava de novo, quando eu tirei a terceira série eu tava com doze pra treze anos" (Educanda no núcleo Paraíso).

"... comecei com uns seis, sete anos, professora Patrícia, lembro até hoje o nome dela, muito bacana" (Educando no núcleo Vila Neri).

"... comecei com seis anos e com dez, onze anos tava fechando a quarta série e depois tive que trabalhar, fugi da escola praticamente, por motivos de situação econômica na família eu tive que trabalhar e continuo trabalhando até hoje" (Educando do núcleo Santa Mônica).

Durante muito tempo, houve um esforço concentrado para que todos tivessem acesso ao ambiente escolar e, como se pode verificar pelos relatos, este objetivo foi alcançado, porém, como todos hoje são educandos(das) de um curso de EJA, não é difícil concluir que a sociedade e o Estado não conseguiram garantir a sua permanência no espaço escolar até que concluíssem a escolarização regular.

Porém, é preciso avançar na discussão, qualificando toda idade como "idade própria" para a escolarização, sobretudo porque esta concepção de "idade própria" corrobora com a equivocada visão de que os adultos(tas) que se encontram em processo de escolarização, buscando a conclusão do ensino fundamental ou médio, estão buscando consertar um erro do passado, aprender agora, o que deveriam ter aprendido na "idade própria", enquanto que os adultos(tas) devem ter em seu processo de escolarização, não o

conteúdo destinado a crianças e adolescentes, mas o conteúdo destinado à vida adulta, onde deve ser consideradas as “características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho”, como determina o primeiro parágrafo deste mesmo artigo.

O reconhecimento de que estes adultos(tas) não cessaram a construção de seus conhecimentos, embora esta construção tenha se dado fora do ambiente escolar, aparece no segundo parágrafo do Artigo 38 quando diz que “os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames”, reconhecendo, assim, o caráter permanente do processo educativo, mesmo quando ele acontece fora do processo regular de escolarização.

Ainda em 1996, é criado o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Professor (FUNDEF), embora seja de extrema importância, esse fundo deixa de fora as possibilidades de investimentos na Educação de Jovens e Adultos, como destaca o parecer nº11/2000 da Câmara de Educação Básica do MEC:

“Na verdade, o teor da Lei nº 9.424/96 que regulamentou a Emenda nº 14/96 deixa fora do cálculo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) a Educação de Jovens e Adultos. O FUNDEF se aplica tão só ao ensino fundamental no momento em que muitos trabalhadores e mães de família, afastados dos estudos por longos anos, pressionam por uma entrada ou retorno na educação escolar, seja para melhorar a renda familiar, seja para a busca de mobilidade social. O aluno da EJA, integrante da etapa correspondente ao ensino obrigatório da educação básica, na forma de ensino presencial e com avaliação no processo, não é computado para o cálculo dos investimentos próprios deste fundo. É preciso retomar a equidade também sob o foco da alocação de recursos de maneira a encaminhar mais a quem mais necessita, com rigor, eficiência e transparência. (BRASIL, p 26, 2000).

Este parecer, além de destacar que o aluno de EJA não é computado no cálculo do investimento, reflete a pressão exercida pelos trabalhadores pela oferta de processos de escolarização, esta pressão foi sentida pela equipe gestora do Município de Ponta Grossa, que a todo o momento recebia pedidos para que o Programa Integrar fosse ampliado e atendesse a um número maior de trabalhadores(ras).

Neste parecer encontra-se descrito o perfil dos alunos a ser considerado, esta caracterização se estende também aos postulantes do ensino fundamental:

...são adultos ou jovens adultos, via de regra mais pobres e com vida escolar mais acidentada. Estudantes que aspiram a trabalhar, trabalhadores que precisam estudar, a clientela do ensino médio tende a tornar-se mais heterogênea, tanto etária quanto socioeconomicamente, pela incorporação crescente de jovens adultos originários de grupos sociais, até o presente, sub-representados nessa etapa da escolaridade. (BRASIL, p 10, 2000.).

Além de caracterizar o perfil dos alunos de EJA, o relator chama a atenção para a crescente heterogeneidade dos alunos do ensino médio, o que reforça a indicação de que os trabalhadores(ras) cientes da necessidade da elevação de sua escolaridade retomam seu processo de escolarização.

A EJA também mereceu um capítulo próprio no projeto de Lei n. 4.155/98 referente ao Plano Nacional de Educação, que no ano de 2005, deve passar por uma revisão no Congresso Nacional. Em seu diagnóstico, reconhece um quadro severo, como destaca o parecer CEB nº 11/2000:

Os déficits do atendimento no Ensino Fundamental resultaram, ao longo dos anos, num grande número de jovens e adultos que não tiveram acesso ou não lograram terminar o ensino fundamental obrigatório. Embora tenha havido progresso com relação a esta questão, o número de analfabetos é ainda excessivo e envergonha o país. [...] Todos os indicadores apontam para a profunda desigualdade regional na oferta de oportunidades educacionais e a concentração de população analfabeta ou insuficientemente escolarizada nos bolsões de pobreza existentes no país. . (BRASIL, p 50, 2000).

Segundo dados do Ministério da Educação, durante o ano de 2003 foram atendidas em programas de alfabetização 3,2 milhões de pessoas.

Não obstante, o processo de redemocratização do País inaugura uma nova forma de gestão das políticas públicas, permitindo uma participação mais efetiva da população em sua elaboração, como é o caso das audiências públicas realizadas pelo MEC através da Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos (COEJA) a fim de que as demandas e questões relacionadas a Educação de Jovens e Adultos obtivessem uma resposta mais estrutural.

Estas audiências, além das sessões regulares da Câmara de Educação Básica, fundamentaram a construção do Parecer CEB nº 11/2000, já citado neste documento.

A gestão democrática da escola pública passa a ser garantida tanto pela LDB no art.3 quanto pela Constituição Federal no art. 206, quando garantem a gestão democrática na forma da lei, para Jamil Cury, trata-se de uma “conquista da qual os educadores não podem se alhear”. Porém, muitos apontam para uma versão utilitarista da gestão democrática, que seriam concebidas no sentido de “efetivar a transferência da manutenção

das carências pedagógicas e financeiras das Escolas, para a Comunidade Escolar” (VIRIATO, 2001).

Atualmente, a ação do Ministério da Educação para a Educação de Jovens e Adultos está concentrada em dois programas, o primeiro é o Programa Fazendo Escola, segundo o MEC, o objetivo deste Programa “é contribuir para enfrentar o analfabetismo e a baixa escolaridade em bolsões de pobreza do País onde se concentra a maior parte da população de jovens e adultos que não completou o Ensino Fundamental” (FAZENDO ESCOLA, 2005).

Este programa tem como estratégia estabelecer uma parceria entre o Ministério da Educação e os governos estaduais e municipais, oferecendo apoio financeiro e técnico e buscando a institucionalização da Educação de Jovens e Adultos como política pública no sistema de ensino brasileiro.

O segundo Programa é o Brasil Alfabetizado lançado em 2003, assim como o Programa Fazendo Escola, o Brasil Alfabetizado não é o responsável pela execução da alfabetização dos Jovens e Adultos, mas pretende viabilizar esta modalidade educacional através do repasse de recursos, acompanhamento e avaliação das entidades que estabelecem parceria com o MEC para este fim.

Desde o seu lançamento, este Programa sofreu modificações significativas, ampliou o período de alfabetização de seis para oito meses, aumentou em 50% os recursos destinados à formação de alfabetizadores, estabeleceu um piso para a bolsa do alfabetizador, aumentou a quantidade de turmas em regiões com baixa densidade populacional e em comunidades populares de periferias urbanas e implantou um sistema integrado de monitoramento e avaliação do Programa.

A educação do campo também passa a ser alvo do Conselho Nacional de Educação. Desde de julho de 2004, tem sido realizados uma série de seminários estaduais de educação no campo, com a participação de representantes de instituições e entidades ligadas às questões rurais e educacionais, para discutir estratégias para a implementação da educação básica nas escolas do campo.

Este diálogo com a sociedade civil e com os movimentos sociais tem como objetivo implementar as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica no Campo, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, que pretende construir uma educação que:

respeite a diversidade cultural e as diferentes experiências de educação em desenvolvimento, em todas as regiões do País, como forma de ampliar a oferta de educação de jovens e adultos e da educação básica nas escolas do campo (BRASIL, p 12, 2002).

Esta nova maneira de pensar a educação no campo, traz em seu bojo uma nova concepção de desenvolvimento, procurando inverter a lógica que faz com os trabalhadores(ras) deixem a zona rural em busca da continuidade de sua escolarização nas cidades.

Observa-se, portanto, um crescente diálogo com a sociedade civil na implementação de políticas de governo, e uma tendência do Estado em atuar mais como financiador das ações educativas que tangem a Educação de Jovens e Adultos do que como executor destas ações. Abrem-se, portanto, as possibilidades para a realização de parcerias entre o Estado e a sociedade civil organizada.

3.1 O Terceiro Setor: a organização da sociedade como resposta a um Estado mínimo e a um capitalismo inescrupuloso.

A nova configuração do Estado criou o vácuo necessário para que a sociedade civil desenvolvesse, ainda mais sua capacidade de organização, capacidade esta que já vinha caminhando a passos largos desde a década de 80, mas é a partir da Constituição de 1988, que surgem as garantias legais para sua livre organização e manifestação, como destaca um estudo realizado pelo IBGE com objetivo de conhecer melhor as fundações privadas e associações sem fins lucrativos:

No caso brasileiro, a participação da sociedade civil organizada ganha maior evidência a partir de meados da década de 1980, quando se inicia o processo de redemocratização do País depois de mais de 20 anos de ditadura militar. O marco dessa transição é a Constituição Federal promulgada em 1988, que traz em seu texto e em suas leis complementares boa parte da arquitetura institucional que regula hoje a sociedade brasileira. (IBGE, p 10, 2004.).

A sociedade civil, livre das amarras da ditadura militar, passa então a articular-se na busca de objetivos comuns, organiza-se em movimentos sociais, entidades de trabalhadores, partidos políticos, associações, fundações, cooperativas, etc. Estas organizações surgem em todo País e em muitos casos são capazes de agir de forma articulada na defesa de seus interesses, sejam eles a defesa de interesses particulares de determinados grupos ou até mesmo intervir na formulação e implementação de políticas governamentais.

É neste contexto, de crescente politização da sociedade brasileira, que surgem e se fortalecem movimentos e instituições como o Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST) e a Central Única dos Trabalhadores (CUT). Este processo permite a sociedade civil reagir a uma situação onde o Estado, imbuído de uma idéia de que deve ser um Estado mínimo, pequeno em tamanho e de pouca intervenção, deixa uma lacuna, que passa a ser alvo da ação de movimentos sociais, organizações não governamentais e entidades de trabalhadores.

Esta forma organizada com que a sociedade civil passa a intervir, de uma maneira simplista, pode ser definida como Terceiro Setor, se denominarmos o Estado como primeiro setor e as instituições privadas com fins lucrativos como segundo setor. Porém, este conceito aloca todas as organizações da sociedade civil num único conjunto, como destaca Alexandre Ciconello:

A expressão Terceiro Setor começou a ser utilizada no Brasil em anos recentes. Em torno dessa expressão, trajetórias históricas concretas de vários segmentos da sociedade civil brasileira, que sempre atuaram a partir de diferentes valores, perspectivas e alianças, são re-significadas e tendem a se diluir em um conceito homogeneizador. (CICONELLO, p 6, 2002.).

Essa tendência de homogeneização das diversas formas de organização da sociedade civil, em um único conceito, está longe de ser consensual, sobretudo porque coloca no mesmo bojo organizações com trajetórias, valores, objetivos, estratégias e finalidades diferentes e não invariavelmente antagônicas.

Estas organizações, que segundo dados do IBGE, eram 105 mil em 1996, chegaram a 276 mil em 2002, ou seja, um crescimento de 157%, sendo que 62% delas foram criadas na década de noventa, onde acentuou-se a omissão do Estado em diversos setores da sociedade.

As entidades representativas de trabalhadores também têm um crescimento acentuado neste período, pois a integração da economia nacional à economia mundial, no chamado processo de globalização, fragilizou os trabalhadores(ras) obrigando-os a organizarem-se para resistir às pressões do mercado.

Para Bill Clinton, que governou os Estados Unidos por duas vezes durante a década de 90, “a globalização da economia teve efeitos muito positivos, mas muita gente não se beneficiou” (CLINTON, 2005), lê-se aqui a “gente” que mora em Países considerados de 3º mundo, em desenvolvimento, periféricos ou de capitalismo não-avançado. Sejam quais forem as designações, trata-se de Países com grandes desigualdades sociais e que tiveram estas desigualdades aumentadas com a abertura de sua economia à competição desigual com o capital estrangeiro.

Este Estado neoliberal, que insere a economia do País no mercado globalizado e que torna mínima sua intervenção na sociedade, induz ao crescimento das ações, por parte da sociedade civil, no sentido de intervir de forma contundente na formulação de políticas públicas. Bill Clinton¹⁵ reconhece este momento histórico quando diz que “chegou a hora de as organizações não-governamentais, as empresas, as entidades de trabalhadores e as organizações internacionais tentarem desenvolver uma política social e ambiental que esteja a altura dos desafios e oportunidades levantados pela globalização” (CLINTON, 2005).

¹⁵ CLINTON, B. O mundo é das ONGs. Brasil, 2005. Veja, n 1918, p 11-15, agosto 2005, entrevista concedida a Eurípedes Alcântara.

Deve-se salientar que, a tentativa de desenvolver estas políticas sociais e ambientais se dá num ambiente de conflito, pois a proposta neoliberal, ao mesmo tempo que induz o fortalecimento da sociedade civil organizada, ou do chamado 3º setor, por criar situações onde o Estado não age obrigando assim a sociedade a organizar-se e agir, fortalecendo dessa maneira os movimentos sociais, as ONGs e as organizações internacionais que têm no aspecto social seu principal foco de atenção, as políticas neoliberais também provocam um movimento de reação nas entidades de trabalhadores, pois suas políticas na área econômica promovem uma reestruturação no mercado de trabalho, aumentando o desemprego e flexibilizando as condições de trabalho, flexibilização esta que, invariavelmente, se traduz em precarização das condições de trabalho.

O que se pode observar é a chamada teoria do Terceiro Setor, que em muitos casos é muito bem vista pelos donos do capital, pois mantém o *status quo*, ao passo que não intervém na maneira como o capital é criado, gerido e acumulado e atua em situações onde o Estado neoliberal deixou de intervir, assumindo como axiomas a “hegemonia das leis de mercado, a incapacidade do Estado atuar como regulador do pacto social e a necessidade de uma ação social eficaz”(BAVA, 1999).

Esta teoria ainda não está bem definida, pois transita ainda entre dois campos: na lógica do capital onde seu papel é “promover o alívio da pobreza e de suas seqüelas” (BAVA, 1999) e “na defesa da qualidade de vida, da ampliação da democracia e da cidadania” (BAVA, 1999), participando assim de forma decisiva na construção do perfil do Estado e na formulação de políticas públicas.

Este novo papel do Estado e a conseqüente atuação da sociedade civil na resolução de problemas, pelos quais o Estado não mais se responsabiliza ou simplesmente não dá conta, abre espaço para a construção de parcerias entre a sociedade civil e o Estado, como é

o caso da experiência desenvolvida entre o Instituto Integrar e a Prefeitura de Ponta Grossa.

Para Bava a parceria entre Estado e sociedade civil trata-se de:

Um aprendizado democrático onde a riqueza das contribuições de cada instituição está justamente no aporte diferenciado que cada parceiro pode trazer para o projeto conjunto. Neste sentido o aprendizado democrático vai além de reconhecer que as instituições associadas são diferentes, ele requer o reconhecimento por parte de todos que justamente por que são diferentes é que se potencializam mutuamente, ele requer o respeito a multiculturalidade, à autonomia e independência de cada um de seus integrantes. (BAVA, p 15, 1999).

O autor acima citado, descreve a parceria entre Estado e sociedade civil como uma ação dialógica, de atores diferentes que se complementam, num aprendizado democrático que requer respeito a multiculturalidade e, portanto, respeito ao *loco* de onde provém cada ator nesta parceria, a autonomia e independência que permitirá aos integrantes desta parceria conservar sua identidade, mesmo trabalhando de forma colaborativa com um outro ator que possui características diferentes.

Porém, é necessário cautela para que entidades da sociedade civil, que nasceram para atuar em situações de emergência onde o Estado não age, ou criadas para intervir na formulação das políticas governamentais, através da criação de modelos que mais tarde possam ser incorporados pelo Estado ou através da mobilização popular, não substituam o Estado em seu papel, fortalecendo os argumentos dos donos do grande capital que tentam imputar ao Estado um caráter ineficiente para tratar de questões sociais, fortalecendo o argumento da privatização de setores estratégicos para o desenvolvimento e manutenção da sociedade, como, por exemplo, saúde e da educação.

Portanto, faz-se mister aprofundar o debate acerca das instituições que nascem a partir da organização da sociedade civil, para que empresas não se aproveitem desta indefinição para lucrar de forma indevida, como destaca a pesquisa realizada pelo IBGE em conjunto com a ABONG:

Ainda que cadastradas como sem fins de lucro e beneficiando-se de imunidades legais (concedidas, por exemplo, por meio dos certificados de Utilidade Pública ou de Entidade Beneficente de Assistência Social), parte das entidades – sobretudo escolas, universidades e hospitais – atuam de forma semelhante a empresas privadas: cobram pela prestação de seus serviços, geram excedentes e aumentam o patrimônio dos mantenedores.(IBGE, p 33, 2004).

Estas organizações, que embora possam deter os certificados de Utilidade Pública ou de Entidade Beneficente de Assistência Social, como é o caso da PUC¹⁶, em muito se diferem de outras que têm como principal característica o fato de serem constituídas por cidadãos e cidadãos que se reúnem livremente, de forma autônoma em torno de objetivos coletivos comuns e sem nenhuma intenção de lucratividade financeira, como é o caso do Instituto Integrar que atua na elevação de escolaridade e na qualificação profissional sem obter lucros com estas atividades.

No Brasil, são aproximadamente 276000 entidades reconhecidas como Fundações privadas ou associações sem fins lucrativos, destas 79.931 caracterizam-se como de educação e pesquisa.

¹⁶ Pontifícia Universidade Católica

3.2 Surgimento e desenvolvimento do Programa Integrar:

A conjuntura social e econômica que o País passou a viver a partir da década de noventa é decisiva no processo de criação do Programa Integrar, as estratégias neoliberais, o processo crescente de globalização da economia, as novas formas de organizar a produção juntamente com um grande salto tecnológico nos processos produtivos, simplesmente tomaram de assalto um grande número de trabalhadores(ras).

Em um relatório elaborado pelo Conselho Nacional de Educação, onde define as diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional, o relator ressalta as alterações “profundas e rápidas, em termos de qualificação, de emprego e de renda” (BRASIL, 1997). A velocidade com que ocorreram as alterações no mercado de trabalho brasileiro foi decisiva para o tornar ainda mais complicada a vida dos trabalhadores(ras).

Todos estes fatores associados tiveram como reflexo claro a diminuição dos postos de trabalho na economia formal e a alteração no perfil do profissional desejado pelos empregadores, restando aos trabalhadores(ras), como estratégia para sua inclusão no mercado de trabalho formal, elevar seu nível de escolaridade e qualificar-se profissionalmente.

O ABC¹⁷ paulista, região conhecida pela alta concentração de operários metalúrgicos e pela concentração de indústrias que utilizam tecnologia de ponta, reuniu os dois componentes básicos para a criação do Programa Integrar. A demanda por programas de elevação de escolaridade e qualificação profissional e a capacidade organizativa para sua construção, já que esta região é um dos berços da organização trabalhista brasileira.

¹⁷ ABC é a sigla que designa três municípios da Região Metropolitana de São Paulo, a saber: Santo André, São Bernardo e São Caetano. Nestes três municípios se instalaram, na década de 50, as primeiras montadoras, que mais tarde transformaram a região em um grande centro produtor de automóveis.

O sindicato dos metalúrgicos do ABC, onde surgiu a idéia do Programa Integrar, é referência no movimento sindical brasileiro, desde a década de 70, quando liderou a mobilização de oposição ao regime militar.

Sua ação simultânea nas dimensões políticas e econômicas deu a ele a designação de “novo sindicalismo”, por romper com a prática de lideranças sindicais tradicionais e avançar para além das discussões salariais, abandonando a postura de resistência e adotando a postura propositiva, buscando intervir na formulação de políticas sociais e de emprego (ZYLBERSTAJN, 2003).

O quadro que se desenhava para os metalúrgicos no início da década de noventa, sobretudo no âmbito da Confederação Nacional dos Metalúrgicos, filiada a CUT, era de extrema gravidade, um grande número de trabalhadores(ras) estava sendo alijado do processo produtivo e encontrando enorme dificuldade para retornar ao emprego formal, pois já não eram mais suficientemente “qualificados” para ele, aumentando assim, a pressão exercida sobre as entidades que tinham responsabilidade na defesa do direito do trabalhador(ra), como é o caso dos sindicatos.

No ano de 1995, é realizado o 3º Congresso Nacional dos Metalúrgicos da CNM/CUT. As resoluções deste Congresso desencadearam o processo de criação do Programa Integrar de Formação e Requalificação para o Trabalho, em 1996.

Estava claro para os dirigentes da CNM, que somente atuando de forma organizada os trabalhadores(ras) seriam capazes de reagir a grave crise de desemprego e precarização do trabalho que tornava-se mais aguda a cada momento. Esta afirmação encontra-se descrita no projeto da seguinte maneira:

A urgência dos trabalhadores(ras) se organizarem para combater o desemprego e a precarização das condições de trabalho, bem como a crítica aos processos institucionais de formação profissional, fundamentalmente mecanicistas e alienadores, foram determinantes para que a Confederação Nacional dos Metalúrgicos/CUT iniciasse, em 1996, em São Paulo, o Programa Integrar- Formação e Requalificação para o Trabalho. (INTEGRAR, p 3, 2004).

A crítica aos processos institucionais de formação profissional, surge por entenderem que não basta somente obter o certificado, que aumenta a competitividade entre os trabalhadores(ras), era necessário construir um processo formativo que desse ao trabalhador(ra) as ferramentas necessárias para uma real compreensão do mundo, sobretudo o mundo do trabalho.

Desta maneira, a necessidade de uma ação concreta na elevação de escolaridade dos trabalhadores(ras), articulada a sua inclusão no mundo digital e ao desenvolvimento de sua capacidade organizativa, deu ao Programa Integrar características singulares, percebidas desde o seu currículo, que tem como eixo gerador o mundo do trabalho, até a organização dos tempos e espaços de aprendizagem, que transcendem a sala de aula na vivência dos laboratórios e oficinas pedagógicas, oficinas estas que têm na economia solidária seu principal foco.

O Programa Integrar não nasce como ação isolada, mas como parte da estratégia da CNM/CUT de intervenção na realidade dos trabalhadores(ras). Vinculado diretamente a Secretaria de Políticas Sindicais da CNM/CUT, da qual faz parte a Secretaria de Formação a CNM, atribuiu aos sindicatos a responsabilidade pela sua execução, o que exigiu por parte dos dirigentes sindicais um grande comprometimento com a o Programa.

A CNM pretendia assim, interferir de forma ativa na reestruturação do mercado de trabalho e na formulação de políticas públicas, tornando clara esta estratégia quando diz:

A Confederação Nacional dos Metalúrgicos - CNM/CUT, reafirma seu propósito de participar e interferir de forma ativa nos temas de interesse nacional, dentre os quais, aqueles relativos à reestruturação produtiva e tecnológica, às políticas públicas que incidem sobre o emprego, educação e a promoção da qualidade de vida e da cidadania. Procura ampliar a sua contribuição na construção de políticas que superem uma visão estritamente corporativa e que integre os trabalhadores (ras) e os demais sujeitos sociais na formulação e no direcionamento dessas políticas. (INTEGRAR, p 6, 2004)

Trata-se, portanto, de ampliar a contribuição da CNM para além da defesa dos direitos dos trabalhadores(ras), pois passa de forma intencional a buscar a intervenção na formulação de políticas públicas que incidem sobre a educação e a promoção de qualidade de vida e da cidadania. A criação do Programa Integrar ampliou as possibilidades da CNM intervir neste sentido.

Para a criação do Programa Integrar, idealizado em um primeiro momento pelo ex-metalúrgico Nelson Kokit, a CNM buscou a parceria da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio Econômicos – DIEESE, a UNITRABALHO, o Centro de Estudos Sindicais e do Trabalho – CESIT/UNICAMP, a Coordenação dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro – COPPE/UFRJ e a Escola Técnica Federal de São Paulo.

Ao longo de seu desenvolvimento o Programa transformou-se. A coordenação do Programa Integrar percebeu que deveria estender o atendimento a outras categorias

trabalhistas além da classe metalúrgica, pois, embora esta tivesse sido uma das primeiras a sofrer com as mudanças recentes no cenário social, econômico e tecnológico não era a única a ser atingida por estas transformações. O Programa passa, então, a atender a todos os trabalhadores(ras), independente de sua categoria trabalhista.

Os recursos necessários para implantação deste programa provinham do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT¹⁸, repassado através de convênios com as Secretarias de Estado e Relações do Trabalho – SERT e com o próprio Ministério do Trabalho. Embora muitos dirigentes da CNM e da CUT não concordassem com a utilização destes recursos havia uma corrente que defendia a tese de que esta era uma das melhores maneiras dos recursos do trabalhador(ra) retornar a ele. Esta tese foi vencedora e em 1996 este programa inicia suas atividades na cidade de São Paulo.

No desenvolvimento das atividades ficou evidenciado que esta fonte de recursos não era a mais adequada para um curso de longa duração, pois sua negociação era feita de forma fragmentada o que causava interrupções frequentes nas atividades.

Apesar das divergências e das dificuldades encontradas em sua implantação, outros Estados, além de São Paulo, implementaram o Programa Integrar:

Outros Estados se seguiram com a implantação e implementação do Programa Integrar através de parcerias com as Secretarias Estaduais do Trabalho e com as instituições locais. Já em 1997 tem início a implementação desse Programa nos Estados do Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro. Em 1998, Pará, Santa Catarina e Paraná iniciaram seus cursos ao mesmo tempo que Minas Gerais, Espírito Santo e Bahia realizavam suas primeiras Oficinas Pedagógicas. No ano seguinte, 1999, os Estados de Minas Gerais, Bahia e Pernambuco iniciam seus cursos, e Mato Grosso

¹⁸ O Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) é um fundo contábil de natureza financeira, de grande importância para os trabalhadores, auxiliam no combate ao desemprego através do estímulo a programas de desenvolvimento econômico e de qualificação da força de trabalho, tais como o Programa do Seguro-Desemprego, do Abono Salarial e o financiamento de Programas de Desenvolvimento Econômico.

do Sul e Alagoas desenvolvem Oficinas Pedagógicas. Em 2000 o Programa Integrar com todas as suas modalidades é realizado no Estado de Alagoas. (INTEGRAR, p 3 2004)

Como a crise do desemprego instalou-se em todo País, o Programa cresceu rapidamente, primeiramente foram realizadas oficinas, para na seqüência, instalarem-se os cursos presenciais de elevação de escolaridade e qualificação profissional.

Após quatro anos de sua fundação o Programa já estava sendo executado em doze Estados do território brasileiro.

Em 1998 o Programa Integrar inicia suas atividades no Paraná, na cidade de Ponta Grossa. As atividades desenvolveram-se na sede do Sindicato dos Metalúrgicos, com duas turmas regulares de Ensino Fundamental e três de ensino médio. Até o ano de 2000 as atividades, dessas turmas, desenvolveram-se de maneira regular, sempre financiadas com recursos do FAT. Foi um período importante para que os movimentos sociais e a sociedade pontagrossense, de modo geral, pudessem conhecer a proposta do Programa e sua capacidade de intervenção na realidade local e concreta de seus educandos(as).

No ano de 2000, o País passa pela efervescência das eleições municipais e a partir de 2001 cresce o número de cidades governadas por líderes do campo democrático e popular. Em Ponta Grossa a situação não é diferente, o Movimento Cidade Viva, que cria o plano de governo para a gestão 2000/2004, já aponta em seu programa “o Programa Integrar do Sindicato dos Metalúrgicos de Ponta Grossa” como exemplo a ser seguido na consolidação do compromisso assumido com a classe trabalhadora neste programa de governo.

Este mesmo programa de governo dispõe também sobre a utilização dos espaços ociosos das escolas municipais, especialmente no período noturno para a escolarização de jovens e adultos, o que poderia ser feito através de uma parceria com o Programa Integrar.

Em 28 de junho de 2002, após um período intenso de negociações, é celebrado o contrato de prestação de serviços entre o Município de Ponta Grossa e o Instituto Integrar. Finalmente cumpria-se uma promessa de campanha e honraria-se um compromisso político assumido com dirigentes do movimento sindical metalúrgico da cidade de Ponta Grossa com a implementação do Programa Integrar como parte da política de EJA do Município de Ponta Grossa.

Tratava-se de um programa único, inovador em muitos aspectos, sobretudo quando comparado a outras experiências de EJA. A análise do projeto pedagógico do Programa Integrar e a confrontação com os relatos dos educandos(das) dará a dimensão desta diferença.

3.3 O projeto político-pedagógico do Programa Integrar:

O Programa Integrar foi fruto de uma simbiose entre diversas vertentes de pensamentos e concepções de educação, porém, com um objetivo comum, a construção de um programa educacional que desse conta de atender as reais necessidades do adulto(ta) trabalhador(ra), o que evidentemente não é tarefa fácil.

Em um primeiro momento o adulto(ta) trabalhador(ra) para quem foi criado o programa era o trabalhador(ra) metalúrgico que perdia o seu posto de trabalho, pois as novas formas de produção, informatizada, fazia dele um trabalhador obsoleto. O que os metalúrgicos e suas representações de classe assistiam era um volume imenso de

trabalhadores sendo dispensados de seus postos de trabalho e encontrando uma enorme dificuldade para retornar a eles.

Mesmo que o trabalhador(ra) metalúrgico possuísse anos de experiência dentro da metalurgia, não conseguia emprego dentro das novas fábricas. Muitas vezes não lhe era permitido nem mesmo passar pelo processo seletivo, emperrava no gargalo da escolaridade. Não bastava dominar o ofício, era preciso possuir o certificado, o “canudo” como costumava-se dizer. Foi pensando neste sujeito que surge o Programa Integrar.

O reflexo da CNM/CUT neste projeto educacional, torna-se explícito ao chamar para o Programa atribuições natas de entidades representativas dos trabalhadores(ras), pois assim como a CNM e a CUT o Programa Integrar surge como um dos instrumento de organização e defesa dos direitos dos trabalhadores(ras).

O Programa Integrar ao reunir no espaço escolar trabalhadores e trabalhadoras, mesmo que estes em um primeiro momento busquem somente o certificado que dará a eles uma melhor condição de empregabilidade, inaugura um novo espaço onde estes trabalhadores(ras) adultos(tas) se encontram de forma ordinária e organizada para atividades formativas. E como o eixo central do currículo é o mundo do trabalho, a reflexão a certa de sua condição de trabalhador(ra) é elemento central na construção do conhecimento.

Será tratado aqui de alguns elementos considerados fundamentais para a compreensão deste projeto, como a sua justificativa, seus objetivos, sua estrutura curricular, seu processo avaliativo e a formação dos educadores(ras).

3.3.1 A justificativa:

Este elemento do projeto procura demonstrar sua importância e a sua relevância para o trabalhador(ra). Aqui se encontra uma análise do atual estágio de organização do mercado de trabalho e do processo produtivo brasileiro, bem como as consequências dessa conjuntura:

As mudanças econômicas vividas no Brasil e no mundo neste final e início de século se caracterizam por dois aspectos contraditórios: de um lado, um enorme crescimento da produtividade e da incorporação de novas tecnologias à produção, e, de outro a eliminação de postos de trabalho, levando a crescente exclusão de um número cada vez maior de trabalhadores do mercado de trabalho. Um enorme contingente de desempregados encontra-se exposto à miséria e à marginalidade. Resgatá-los para a cidadania é condição necessária para a construção de uma sociedade onde haja oportunidades e vida digna para todos.(INTEGRAR, p6, 2004).

Embora o projeto seja preciso ao afirmar que a incorporação de novas tecnologias à produção seja elemento importante na eliminação de postos de trabalho e que é preciso resgatar estes trabalhadore(ras) excluídos do mercado de trabalho para a cidadania como condição necessária para a construção de uma sociedade onde haja dignidade para todos, o faz de maneira superficial. Não se encontra na justificativa do projeto menção a estudos anteriores sobre o tema. Apesar de ali se encontrarem conceitos complexos e que dependendo da corrente epistemológica possuidores de várias interpretações e significados diferentes como tecnologia, trabalho, cidadania, em nenhum momento há um cuidado maior com essa demarcação.

3.3.2 Os objetivos:

O Programa Integrar organiza seus objetivos em geral e específicos, que direcionam a ação, ao mesmo tempo que definem a natureza do trabalho. Em seu objetivo geral o programa enuncia:

Desenvolver um programa de formação profissional que contribua para a criação de alternativas de políticas públicas de formação para o trabalho, geração de emprego e renda e de combate ao desemprego e à exclusão social. (INTEGRAR, pg 8, 2004).

Este objetivo em parte é alcançado, ao tornar-se parte da política de educação de Jovens e Adultos do Município de Ponta Grossa, o Programa Integrar demonstra a todos que tem a possibilidade de conhecer esta experiência, que é possível construir um processo formativo para trabalhadores(ras) adultos(tas) diferente daqueles que tradicionalmente vinham sendo desenvolvidos nos programas de EJA.

Quanto a geração de emprego e renda, tema das oficinas pedagógicas desenvolvidas pelo Programa, e o combate ao desemprego e à exclusão social, sabe-se serem problemas muito mais estruturais, frutos de um modelo de organização econômica e social, do que conjunturais e que, portanto, inserem-se num processo maior de transformação da sociedade, porém, não deixam de ser alvo de intervenção, sobretudo durante a realização das oficinas pedagógicas.

Quanto aos objetivos específicos, estes cumprem o seu papel como elementos construtores do objetivo principal e são assim descritos pelo programa:

Assegurar a adultos trabalhadores, excluídos do sistema formal de educação, oportunidade apropriada de desenvolvimento pessoal e profissional, conjugando formação para o trabalho com geração de emprego e renda e certificação em nível de Ensino Fundamental. (INTEGRAR, pg 8, 2004).

Isto aconteceu nas comunidades atendidas pelo Programa. Os trabalhadore(ras), que em algum momento de suas vidas foram excluídos do processo regular de escolarização, tiveram assegurado a possibilidade de retomar o seu processo de escolarização.

Quando o foco da investigação voltou-se para o processo de exclusão do sistema formal de educação, ou seja, para o motivo ou os motivos que levaram os educandos(das) do Programa Integrar a interromperem seu processo de escolarização, o ingresso no mundo do trabalho surge como principal motivador. Estes relatos dos educandos(das) do Programa ajudam a compreender este momento de ruptura com o ambiente escolar:

"Eu estudei só até a sétima série, aí depois veio a época do quartel, daí não quis mais estudar, comecei a trabalhar,..., tava aborrecido dentro da sala de aula, não queria saber de nada, aquele troço que a professora tava ensinando entrava aqui e saía aqui -- gesticula informando que entrava por um ouvido e saía pelo outro. (educando, núcleo Coronel Cláudio).

"... é aquele detalhe, ou você trabalha e não passa fome ou você estuda e passa fome, quer dizer a família perece, se fosse só a minha pessoa fazia-se um esforço, mas infelizmente não padece só a minha pessoa, padece a família" (educando, núcleo Vila Nova).

"... não era culpa de ninguém, não era culpa da minha mãe, não era porque eu tinha que trabalhar, não queria estudar, simplesmente não achava importante" (educanda, núcleo Coronel Cláudio).

"... eu já repeti muito, eu antigamente era muito preguiçoso, não queria saber de estudar, porque a sala de aula pra mim representava um presídio (educando, núcleo Coronel Cláudio)".

"... nós lidava com a lavoura, e daí ficava longe e onde meu pai morava ficava longe da escola, não tinha como, eu estudei até a terceira série e a minha irmã chegou, ela é mais nova, eu saí pra deixar ela estudar" (educanda, núcleo Jardim Paraíso).

"... na época eu tinha dezessete anos, casei, logo tive um filho e daí comecei trabalhar e parei de estudar" (educanda, núcleo Vila Nova).

Nestes relatos pode-se destacar o ingresso no mundo do trabalho, e trata-se aqui de trabalho remunerado, como um dos principais motivadores para o afastamento destes sujeitos dos bancos escolares, o que não chega a ser nenhuma surpresa, pois a grande maioria dos educandos(das) do programa provém de família humilde e sua renda desde muito cedo passou a complementar a renda familiar. Porém, um dado interessante e que provoca a reflexão, sobretudo nos profissionais da educação, são as respostas onde o fazer pedagógico é diretamente questionado. Quando um educando diz que se sentia "aborrecido dentro da sala de aula" fala da sua representação da escola que freqüentou, um ambiente monótono, muito provavelmente pela desconexão entre os conteúdos escolares e a sua vida, ou pior, quando um educando compara a escola a um presídio: "a sala de aula representava um presídio" fala de sua privação de liberdade, muito provavelmente pelo ambiente autoritário criado em muitas instituições de ensino onde as relações de poder, principalmente na relação professor/aluno, ainda precisam ser melhor compreendidas, para que realmente se possa contribuir para a formação de um sujeito crítico e criativo.

Outro dado interessante que surge nestes relatos é o de que o processo de escolarização não foi considerado importante "simplesmente não achava importante". Embora se saiba que muitas vezes o horário de trabalho é incompatível com o horário onde comumente as atividades escolares são desenvolvidas esta não é a realidade da maioria. Não compreendendo o processo de escolarização como trabalho e como fundamental em

sua formação para o mundo do trabalho, muitos optaram por “trabalhar” ao invés de “estudar”, como se estas fossem atividades antagônicas e não complementares.

A maternidade também aparece como motivo para interrupção do processo de escolarização e é neste ponto que a diferença de gênero faz diferença, não basta a mulher gerar a criança, cabe a ela, mais do que ao pai, a responsabilidade pela guarda desta criança. Em nenhum momento um educando relatou como fato que contribuiu para o afastamento do processo de escolarização o advento da paternidade.

Também foram comuns os relatos das tentativas de retorno ao processo de escolarização, porém, o conseqüente descompasso etário com os colegas de turma aparecem de maneira muito significativa ao argumentarem sobre os motivos que tornaram o ambiente escolar um ambiente desagradável:

“... as crianças sempre tiravam sarro de mim e eu saí da escola, não quis mais estudar de vergonha” (educanda, núcleo D. Luiza).

“... lá no Kenedy (Colégio da rede estadual de ensino) era só criança, não dava certo, era só gente jovem, não dá certo” (educanda, núcleo da Vila Nova).

“... na época eu queria (voltar a escola), mas não dava, não tinha como, daí peguei uma idade fiquei grande, com vergonha de ir pra aula, todo mundo era pequenininho, daí não voltei mais” (educanda, núcleo Jardim Paraíso).

Não se pode desconsiderar estas afirmações, o adulto(ta) quando inserido em uma classe com jovens e adolescentes sente-se deslocado, o que leva a concluir que não somente os conteúdos escolares para os jovens e adolescentes devem ser diferentes para os adultos(as) mas também os espaços de aprendizagem. Outro fator interessante é a configuração do ambiente escolar como espaço de convívio social, onde a troca de experiências e saberes vão além das experiências e saberes escolares, são saberes e

experiências de vida, e neste momento, a diferença etária dificulta a construção destas relações dentro do ambiente escolar.

Trata-se, portanto, de assegurar aos adultos(tas) trabalhadores(ras), excluídos do sistema formal de educação e que por vezes fizeram tentativas de retomar seu processo de escolarização oportunidade apropriada de desenvolvimento pessoal e profissional, conjugando formação para o trabalho com geração de emprego e renda e certificação em nível de Ensino Fundamental.

A conjugação entre a formação para o trabalho com a geração de emprego e renda se dá não somente durante as aulas regulares, onde o trabalho é o eixo estruturante do currículo, mas também nas oficinas pedagógicas (figura 1.) desenvolvidas nos sábados e aberta à comunidade. Estas oficinas consolidam-se como espaço de encontro, discussão e até mesmo de geração de renda. São comuns as oficinas onde educandos e integrantes das comunidades aprendem juntos novas possibilidades de geração de trabalho e renda, como oficinas de artesanato e de preparação de alimentos.



Figura 1 - Oficina Pedagógica do Núcleo Coronel Cláudio.

Todas as oficinas pedagógicas do Programa tiveram como foco a economia solidária, por entender que trata-se de uma possibilidade real de superação da situação de exclusão social que muitos dos educando(das) se encontram.

O segundo objetivo específico, elencado pelo programa, soma-se ao objetivo geral ao tratar da construção de propostas e alternativas de formação para o trabalho, porém, avança na crítica aos cursos compartimentados e limitados pelo contorno do equipamento.

Construir propostas e alternativas de formação para o trabalho que superem a prática de cursos isolados e a formação compartimentada e limitada pelo contorno do equipamento. (INTEGRAR, pg8, 2004).

Esta crítica provém da observação dos programas formativos desenvolvidos com recursos do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador). Eram e são até hoje, em sua maioria, cursos de curta duração, muitos com o objetivo específico de formar o trabalhador(ra) para uma atividade específica e limitada, como operar uma máquina nova. Nestes cursos a preocupação não é a formação do trabalhador(ra), mas a formação de uma mão de obra necessária para aquele momento específico e para uma necessidade específica do mercado.

Seria impossível para o programa atingir seus objetivos com o mesmo currículo da escola regular, é necessário um currículo diferente, compromissado com as transformações sociais propostas pelo programa, e é neste objetivo específico que surge esta proposta de construção:

Construir um currículo diversificado e participativo, definido a partir das necessidades e dos trabalhadores, levando-se em consideração a realidade sócio-cultural, científica e tecnológica e reconhecendo o conhecimento que resulta de sua vida vivida. (INTEGRAR, pg8, 2004).

Este currículo é de fato construído, porém, a sua incorporação à ação pedagógica e a disputa que se estabelece entre os conteúdos tradicionais da escolarização regular são elementos importantes e que a todo o momento influenciaram no processo de ensino-aprendizagem.

Se por um lado educadores e educandos percebem que muitos dos temas tratados pela escola regular pouco tem a ver com a realidade existencial dos educandos e pior, pouco colaboram para a alteração de sua condição de vida, por outro, sabem que a sociedade, em concursos ou provas, ainda executa seus processos seletivos baseados nos conteúdos tradicionais da escola regular, gerando intranquilidade e desconfiança, por parte de educadores(ras) e educandos(das) na proposta curricular.

Soma-se a esta disputa, um apego por parte dos educadores a sua formação técnica, ou seja, o educador que deveria atuar como um mediador entre os educandos e o conhecimento, atuando de forma transdisciplinar, por vezes age mecanicamente e volta a “dar” aula da disciplina para a qual o seu curso de graduação o preparou.

É interessante observar que mesmo com estas dificuldades, os educandos(das) em suas entrevistas, ao relatarem acerca dos conteúdos tratados em sala de aula, conceitos como o de cidadania, política e avanços tecnológicos surgem, tanto quanto outras disciplinas tradicionalmente trabalhadas pela escola, como se pode observar nestas falas dos educandos(das):

“Matemática e texto bastante que é puxado aqui, tem matéria que a gente faz que o meu piá que tá na sétima série ainda não fez ainda, as vezes você pega um texto, quatro, cinco páginas pra resumir e explicar é complicado” (educanda, núcleo Jardim Paraíso).

“... pra mim trabalhar agora, eu sei que não tá fácil, eu vou ter que estudar de novo, é esse o motivo de eu voltar a estudar, esse e melhorar meu português. Faltava uma oportunidade real” (educanda, núcleo Coronel Cláudio).

“... conhecer, entender, porque você é cidadão até um ponto, quando você começa a conhecer você é um cidadão melhor, quase tudo senão tudo é uma política”(educanda, núcleo Coronel Cláudio).

“A discussão sobre os avanços tecnológicos, política, infelizmente essa discussão fica só entre nós, entre quatro paredes, as pessoas saem da sala e ficam refletindo sobre o que foi discutido, mas fica só entre nós” (educando, núcleo da Vila Nova).

A busca do conteúdo programático na problematização da realidade existencial dos educandos permite o desenho curricular, onde tem vez a matemática, a língua portuguesa e os avanços tecnológicos que influem de forma significativa nas transformações do mundo do trabalho e conseqüentemente na vida de todos os trabalhadores(ras). Estes conteúdos escolares complementam-se na formação do sujeito e superam um problema histórico do Ensino Fundamental que é o de priorizar a língua portuguesa e a matemática em detrimento de outras áreas do conhecimento.

A cidadania compreendida como construção política também é percebida nos relatos e surge no projeto político pedagógico do Programa como outro objetivo específico:

Contribuir para a formação da cidadania, capacitando os trabalhadores desempregados para o exercício de seus direitos, para participar e intervir na sociedade. (INTEGRAR, p8, 2004).

Embora, como já comentado, o projeto não se preocupe em descrever qual o conceito de cidadania a que se refere, o atrela ao exercício dos direitos, participação e intervenção na sociedade, o que torna este objetivo extremamente significativo, ao se observar durante o processo investigativo que os direitos dos trabalhadore(ras) e a cidadania são temas recorrentes nas atividades desenvolvidas pelo programa.

A participação e a intervenção na sociedade também pode ser claramente observada quando muitos dos educandos(das) do programa passam a integrar os Conselhos de Vila, tornam-se delegados do Orçamento Participativo, assumem cargos diretivos em associações de moradores e assim por diante, tudo isso motivados por atividades desenvolvidas dentro do programa.

No último objetivo específico elencado pelo programa surge novamente a organização dos trabalhadores, porém, em outra perspectiva:

Capacitar e organizar os trabalhadores desempregados para desenvolver projetos de geração de emprego e renda numa perspectiva solidária de desenvolvimento sustentável. (INTEGRAR, p 8, 2004).

Aqui se tem a introdução de dois outros conceitos, o conceito de solidariedade, de difícil definição, mas de fundamental importância em um projeto que tem a pretensão da construção de uma sociedade onde haja oportunidades e vida digna para todos e o de desenvolvimento, que aqui vem atrelado ao adjetivo relativo “sustentável” que impõe limites ao desenvolvimento.

A solidariedade, assim como a cidadania, se constrói. O trabalhador(ra) vem, ao longo dos últimos tempos, passando por um processo de desumanização, sobrevive num mundo onde cada vez mais a palavra competente está atrelada ao conceito de competição, um mundo que prima pelo individualismo, pela acumulação do capital e pela exploração da mão de obra. Construir a prática solidária, dentro desta sociedade capitalista, constituiu-se em um grande desafio para o Programa.

A forma solidária e colaborativa de trabalho teve sua construção instrumentalizada sobretudo nas estratégias desenvolvidas para as atividades educativas. O trabalho em grupo foi uma tônica do Programa Integrar, trabalhando em grupo os educandos(das) podem auxiliar-se mutuamente e construir o conhecimento de forma coletiva.



Figura 2 - Sala de aula do núcleo Vila Nova.

Embora alguns educandos sentissem dificuldades de trabalhar em grupo, o que se pôde observar é que esta forma de trabalho auxiliou na construção de valores como a solidariedade, respeito e o trabalho coletivo.

Quanto ao conceito de desenvolvimento sustentável, ainda novo, pouco explorado, pois surge somente nesta última década, quando se percebe que o desenvolvimento não é ilimitado, sobretudo pelas agressões que o planeta sofreu decorrente da ilusão de que poderíamos nos desenvolver de forma ilimitada, independente das atrocidades que eram cometidas em nome do “desenvolvimento”, vem atrelado a uma nova concepção de sociedade, menos exploratória, onde o homem retira da natureza apenas o que vai utilizar, sem a necessidade da acumulação.

3.3.3 A estrutura curricular:

Tratar-se-a aqui de um elemento central em todo projeto pedagógico, a escolha dos conteúdos a que este processo formativo se propõe a dar conta. Historicamente, os conteúdos dos cursos destinados aos trabalhadores(ras) foi pensado a partir da ótica do patronato, ao invés de pensar quais seriam os conteúdos necessários para a formação do trabalhador(ra) pensou-se muitas vezes em quais conteúdos eram interessantes, do ponto de vista dos empregadores, que os trabalhadores dominassem para que pudessem melhor realizar seu ofício, sem se preocupar se estes conteúdos o tornariam um trabalhador mais completo, mais consciente.

Quando a investigação focou os conteúdos tratados dentro do Programa Integrar observou-se que em nenhum momento houve desprezo pelos conteúdos tradicionalmente tratados pela escola regular, como a matemática, a língua portuguesa, e assim por diante, porém a organização, a ordem de prioridade, e a maneira como estes conteúdos foram

construídos é diferente. O Projeto político-pedagógico do Programa Integrar vê, desta forma, o conteúdo de seu curso:

Trata-se, em outras palavras, de buscar conhecer criticamente a realidade em que se dão as relações sociais, através de um conjunto de questões mediadoras, as quais, por sua vez, resultam da própria experiência de cada um dos participantes e do ato de debruçar-se criticamente sobre a própria realidade. (INTEGRAR, p 11, 2004)

O que se propõe neste momento é o mesmo que Paulo Freire propõe ao tratar do início do processo dialógico, para ele este processo tem início na busca do conteúdo programático:

O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação. (FREIRE, p 86, 1983).

E foi isto que ocorreu, ao terem sua realidade existencial proposta como problema, os educandos(das) buscaram respostas não somente no nível intelectual, mas também no nível da ação.

A cidade de Ponta Grossa contava, na gestão 2001/2004, com o orçamento participativo, onde a população tinha o direito de decidir onde parte do orçamento da prefeitura seria investido. Eram eleitos delegados nas comunidades e estes delegados, sabedores das necessidades da comunidade, decidiam como e onde seria gasto o dinheiro público.

O que se pode observar é que muitos dos delegados do orçamento participativo eram educando(das) do Programa Integrar, educandos(das) que passaram a assumir responsabilidades com a comunidade a partir de discussões iniciadas em sala de aula. Tem-se aí o exemplo concreto da construção da cidadania, que embora conste de muitos currículos, ainda se constitui em um desafio para muitos educadores(ras).

No art. 1º da LDB, em seu 2º parágrafo encontra-se a seguinte afirmação “*A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social*”, esta vinculação também aparece no projeto político-pedagógico do Programa Integrar ao tratar de seu currículo:

Tomando o *trabalho* como centralidade das propostas de reflexão e de ação do Programa Integrar, definimos um conjunto de questões que devem contribuir para a compreensão e a apreensão da realidade brasileira. (INTEGRAR, p 11, 2004).

O trabalho torna-se então o eixo central da proposta curricular do programa, todas as discussões geradas dentro do processo formativo tem como elemento central o mundo do trabalho, satisfazendo assim, o que predispõe a LDB e em uma medida muito superior a maioria dos processos formativos oferecidos pelo próprio Estado.

A necessidade da compreensão e apreensão da realidade brasileira surge reafirmando a necessidade da compreensão da realidade existencial do educando(da), pois compreendendo esta realidade ele será capaz de transitar com maior dignidade por ela e mais, somente assim ele será capaz de transformá-la.

A ruptura com a maneira como a escola vem tradicionalmente selecionando e organizando os seus conteúdos surge de forma explícita em outro ponto da descrição do currículo:

Nesta perspectiva, a organização dos conteúdos e a definição da metodologia não é a mesma da tradição propedêutica escolar, mas a da construção de um conjunto de referenciais histórico-sociais que sustentem as opções políticas e profissionais dos participantes do programa. (INTEGRAR, p11, 2004).

Neste ponto pode-se ver explícito o que muitos estudiosos a respeito do currículo vêem como oculto, ou seja, as opções políticas que norteiam esta construção curricular. Para Michael Apple (1997) "*as decisões curriculares não são neutras nem científicas, envolvendo questões técnicas, políticas, éticas e estéticas*", ou seja, dizer que a seleção dos conteúdos curriculares é uma decisão meramente técnica, sem relações éticas e políticas é ingenuidade.

A concepção ingênua de currículo não reconhece as especificidades dos educandos, nem tampouco é capaz de uma leitura diagnóstica de sua realidade, ignora que este educando ao vir para o mundo da escola formal traz consigo diferentes habilidades, experiências, conhecimentos acumulados, cultura acumulada, reflexões sobre si mesmo o mundo e outras pessoas, valores; as mais diversas trajetórias profissionais e de vida, estando assim, desconectado da realidade existencial dos educando.

Para dar conta deste currículo o Programa organizou-se de forma modular, não havendo hierarquização entre estes módulos, ou seja, não há pré-requisitos para passar de

um módulo a outro, isto permite ao educando adentrar ao programa a qualquer tempo, sem prejuízos para a sua formação, como dispõe o art. 4º, VI da LDB que impõe a *oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando*; e no inciso VII, a *oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola*.

O curso foi dividido então em dez módulos, sendo eles: Trabalho e tecnologia I e II; Saúde, ambiente e urbanidade I e II; Informática e sistemas de informação; Leitura e interpretação de desenho – o ambiente urbano I e II; Gestão e planejamento – alternativas de organização popular I e II e ainda um módulo dedicado exclusivamente ao domínio da informática, realizado nos laboratórios de informática das escolas da rede municipal de ensino, onde o computador é encarado como ferramenta, um meio e não um fim.

O Programa Integrar constitui-se em um conjunto de Cursos Modulares independentes e interligados. É importante destacar que a modulação dos cursos visa atender às necessidades dos participantes, respeitando o tempo e o ritmo de aprendizado. Dessa maneira, um educando que, por alguma razão, não tenha condições de frequentar todos os módulos, poderá frequentá-los em outra oportunidade, sem “perder” os módulos já feitos. (INTEGRAR, p 18, 2004).

O que se pode observar é que esta maneira de organizar os tempos de aprendizagem permite ao educando(da) maior flexibilidade no seu processo de escolarização, visto que este não terá dúvidas ao optar por uma atividade remunerada sempre que esta surgir, mesmo que isto signifique novamente interromper sua escolarização.

3.3.4 A avaliação:

O processo avaliativo que permanece sendo um nó na maioria das experiências formativas, experimenta um avanço dentro do Programa Integrar. As tradicionais provas, com um caráter muito mais de verificação e de seleção do que de avaliação foram abolidas. No Programa a avaliação é vista da seguinte maneira:

O processo de ensino-aprendizagem traz no seu bojo a concepção que não separa a avaliação da aprendizagem. São partes constitutivas de um mesmo processo. A avaliação, nesse sentido, ocorre como parte da construção do conhecimento. (INTEGRAR, p 26, 2004)

Esta concepção de avaliação faz uma ruptura com a escola formal, em que a prova e, conseqüentemente, a nota da prova, serve como um instrumento de poder constantemente utilizado pelo professor. Como no Programa Integrar não tem prova e nem nota de prova é necessário que o educador(ra) do Programa construísse sua autoridade a partir de outros elementos, que não seja aquele a de atribuir ao desempenho de educando(da) um valor numérico.

Para realizar e explicitar a avaliação nas turmas do Programa foram utilizados diferentes recursos, como registros coletivos e individuais do trabalho realizado; cadernos e pastas contendo as produções dos alunos; pesquisas (bibliográficas e de campo); planos e relatórios das visitas, filmes e eventos que os educandos(das) participavam, além do estabelecimento coletivo das formas de avaliação.

Em outro momento, o projeto volta a apontar seu conceito de avaliação, desta vez explicitando seu caráter permanente:

A avaliação é permanente, e dela participam todos, num constante processo de ação-reflexão-ação. O Programa Integrar recusa avaliações paternalistas e assistencialistas, por não serem condizentes com a concepção do aluno adulto, dotado de experiência e saber, capaz de iniciativa e intervenção individual e coletiva no seu meio. (INTEGRAR, p 26, 2004)

Nas entrevistas realizadas com os educandos(as) do Programa Integrar, o processo avaliativo é, para os educandos do Programa, uma das principais diferenças com relação aos outros processos formativos que conheciam:

“É diferente, por exemplo, a avaliação aqui é em grupo (figura 3.), não é assim com prova. Isso é bom, mas por outro lado você não se esforça, aprende bastante, mais se fosse assim mais esforçado acho que a gente aprenderia mais ainda” (educanda, núcleo Jardim Paraíso).

“Essa é a diferença, mas tem outras tantas, a forma de ensinar, não é feita a avaliação, como o professor fala, ele passa um teste pra você e você não tá legal naquele dia você não vai bem, então aquilo não é real, você tem que acompanhar a pessoa no dia a dia, nós somos avaliados todo dia. Aqui é a melhor sala do mundo, se todo mundo aprendesse assim seria maravilhoso, mas não é” (educando Coronel Cláudio).

“A liberdade, a liberdade de você criar, desenvolver a criatividade, aqui não temos prova, por exemplo, você desenvolve o raciocínio, até o posicionamento das carteiras é diferente, aqui a gente senta em forma de ferradura, enquanto que na escola tradicional é tudo certinho, tudo bitolado, mas tem o lado negativo disso, no meu ponto de vista, você não tem obrigação de estudar, ninguém te obriga a estudar, você não tem prova, você não tem que provar nada pra ninguém, isso é problema, eu percebi que na nossa turma alguns ficam meio preguiçosos, entre aspas, não tem aquele compromisso que a escola tradicional exige” (educando, núcleo Jardim Paraíso).

“Eu acho o Integrar mais importante, por causa que os adultos igual a nós, a gente vem a gente aprende, as aulas no dia a dia, não tem prova não tem nada, só não pode faltar, é muito importante eu gosto, as aulas são diferente, o ensinamento pra adulto é outro ensinamento” (educanda, núcleo da Vila Nova).

A grande maioria dos educando(das) viu a possibilidade de outro processo avaliativo com grande alívio, ficando claro que a prova a que eram submetidos na escola servia mais como instrumento de opressão e de seleção do que propriamente como um instrumento de avaliação do processo de construção do conhecimento. Porém, alguns educandos(das) sentem falta da pressão que as provas impunham, como se esta pressão os fizesse aprender mais, isto fica claro quando a educanda diz *"por outro lado você não se esforça, aprende bastante, mais se fosse assim mais esforçado acho que a gente aprenderia mais ainda"* outro educando, ao diferenciar a escola tradicional do Programa Integrar destaca como ponto negativo a falta de pressão para que o educando(da) estude quando diz *"você não tem obrigação de estudar, ninguém te obriga a estudar, você não tem prova, você não tem que provar nada pra ninguém, isso é problema eu percebi que na nossa turma alguns ficam meio preguiçosos, entre aspas, não tem aquele compromisso que a escola tradicional exige"*. É bem possível que o núcleo desta reclamação, por parte do educando(da), reside no fato de o educador(ra) não conseguir integrar todos, de forma plena, no processo educativo.

A liberdade também surgiu nos relatos, mas não quanto ao aspecto que se refere ao livre trânsito, ao direito de ir e vir, mas a liberdade de criação. A possibilidade da criação é elemento fundamental para a formação de um sujeito crítico, que não somente incorpora os "conteúdos" transmitidos pelo educador(ra), mas questiona estes conteúdos e os reelabora.

O que se pode observar, principalmente nos espaços destinados a formação dos educadores(ras), é que muitos apresentavam deficiências em seu percurso formativo dentro da graduação, embora todos fossem licenciados, a discussão em torno do tema avaliação mostrava-se muitas vezes insipiente.

Alguns educadores(ras), embora não conseguissem sustentar seus argumentos, insistiam na importância da prova e da nota. Ainda que todos tivessem recebido o projeto político-pedagógico do Programa Integrar, em que há uma descrição detalhada da concepção de avaliação, alguns não compreenderam ou simplesmente não o leram, o que tornava as formações em torno desse tema lentas e morosas, pois sempre era necessária a retomada de conceitos já discutidos de forma extenuante, o processo formativo, portanto, tornou-se instrumento fundamental para dar conta dos objetivos, do currículo e do processo avaliativo proposto pelo projeto.

3.3.5 A formação dos educadores(ras)

O processo seletivo, pelo qual passaram os educadores(ras) para ingressar no Programa, já buscava por profissionais que demonstrassem, além da capacidade técnica, o comprometimento com o exercício da cidadania. Porém, o processo seletivo sozinho não garantiu a plena vivência da proposta pedagógica, fez-se necessário um processo permanente de formação, que é descrito da seguinte maneira pelo projeto:

A formação não se constrói só por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. (INTEGRAR, p 35, 2004).

O que o projeto trata aqui como “reconstrução permanente de uma identidade pessoal” é sentida de forma contundente logo nos primeiros contatos do educador(ra) com a proposta pedagógica do Programa Integrar. É possível que a maior ruptura sentida pelos

educadores(ras), vem do fato de os educadores(ras) terem sido formados, em seu curso de graduação, para trabalhar com uma disciplina específica.

No Programa Integrar estes mesmo educadores(ras) assumiram o compromisso de trabalhar com todas as áreas do conhecimento. Gerando, de imediato, sentimento de expectativa, ansiedade e insegurança. Por exemplo, o educador(ra) formado em Matemática, além da matemática, teve que trabalhar com outras áreas do conhecimento, como a língua portuguesa, história, geografia. Porém, o que se pode observar é que estes sentimentos dissiparam-se na medida em que os educadore(ras) iam compreendendo e incorporando a proposta de construção coletiva do conhecimento. Mesmo assim, alguns educadores(ras) demonstravam resistência à proposta educacional, o que configurou a disponibilidade em aceitar o novo e a disciplina com relação ao estudo dos materiais pedagógicos disponibilizados pelo Programa, elementos fundamentais para a incorporação e vivência da proposta pedagógica.

Os encontros de formação eram organizados da seguinte maneira: todo mês havia um encontro de formação(figura 2.) com a presença de todos os integrantes do Programa. Durante este encontro era realizado o planejamento, em linhas gerais, das atividades para o mês. Tratava-se de um espaço privilegiado para socialização de materiais, informações e possibilidades de trabalho.



Figura 3 - Encontro de formação.

Este encontro desdobrava-se, posteriormente, em encontros semanais, onde os educadores(ras) agrupados por regiões¹⁹ aprofundavam o planejamento, desta vez levando em consideração as particularidades de cada turma. Neste encontro semanal, sempre acompanhado por um assistente pedagógico, havia um espaço maior para que os educadores(ras) expusessem suas dúvidas com relação ao fazer pedagógico proposto pelo programa e as dificuldades que encontravam com relação a sua vivência

Outro ponto fundamental no processo formativo dos educadores(ras) era o tempo destinado ao planejamento das aulas, cada educador(ra) era contratado para uma carga horária de 44(quarenta e quatro) horas semanais, das quais, 20(vinte) horas eram destinadas ao planejamento das atividades educativas, tratava-se de um momento importante de

¹⁹ Os núcleos do Programa Integrar foram agrupados em três regiões, definidas de acordo com o posicionamento geográfico de cada núcleo, com vistas a facilitar a integração entre os núcleos.

pesquisa e planejamento que raramente os profissionais da educação encontram e que adquire uma importância ainda maior em se tratando de uma proposta pedagógica em muito diferente das que os profissionais conheciam até então, em que os educadores(ras) se vêem obrigados a trabalhar com diversas áreas do conhecimento, com uma proposta diferente de currículo e de avaliação e sobretudo, com uma proposta diferente para a maneira como interagem educador(ra) e educando(da) no processo de construção do conhecimento.

A maneira como interagem educador(ra) e educando(da) foi a diferença mais citada pelos educandos(das) quando indagados sobre as diferenças entre o Programa Integrar e outros processos formativos que conheciam, os relatos que se seguem explicitam esta diferença:

"Nas outras escolas é mais restrito, é mais sério, você mais recebe do que transmite, isso é ruim porque você não pode expor o pouco que você sabe ou o muito que você sabe, no integrar você tem oportunidade de aprender e de estimular uma idéia melhor pro educador" (educando, núcleo Vila Nova).

"... não se impõe (os educadores), não é o que é na regra: eu sou professor, sou eu quem manda aqui, vocês ficam quietos, aprendam quietos aí, aqui não é assim, você conversa, você pode falar, agora você tá escutando a voz dela (voz da educadora durante a entrevista), mas daqui a pouco você vai escutar várias vozes, mas na escola não acontece isso, é só o professor, eu pra você ter uma idéia vejo minha cunhada falar que xinga os professores, que responde, eu não olhava no olho dos meus professores, eu tinha medo dos meus professores, não sei se era medo ou era respeito, era uma mistura dos dois, eu sinto respeito pela educadora, mas não sinto medo" (educanda, núcleo Coronel Cláudio).

Estes relatos confirmam o que os professores de outros programas de EJA, que convivem no mesmo ambiente escolar que o Programa Integrar, já haviam notado, as relações entre educador/educando que se constroem no Programa Integrar são diferentes, quando o educando(da) diz: *"no integrar você tem oportunidade de aprender e de a*

estimular uma idéia melhor pro educador", está claro que ele se coloca no processo de ensino-aprendizagem não como objeto, mas como sujeito do processo.

Esta condição de sujeito do processo pode ser detectada também em outros momentos de seu relato quando o educando diz: *"Nas outras escolas é mais restrito, é mais sério, você mais recebe do que transmite, isso é ruim porque você não pode expor o pouco que você sabe ou o muito que você sabe"*, aqui ele se reconhece como sujeito histórico, que não vem vazio de conhecimentos para sala de aula; e vai além, ao fazer a crítica a um processo formativo onde a transmissão de conhecimentos prevalece. Esta crítica também aparece no relato da educanda quando diz: *"... não é o que é na regra: eu sou professor, sou eu quem manda aqui, vocês ficam quietos, aprendam quietos aí, aqui não é assim, você conversa, você pode falar, agora você tá escutando a voz dela (voz da educadora durante a entrevista), mas daqui a pouco você vai escutar várias vozes, mas na escola não acontece isso, é só o professor..."*. Paulo Freire faz esta crítica ao tratar da concepção bancária de educação e do caráter eminentemente narrativo desta concepção:

Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é "encher" os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectamos da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significado. (FREIRE, p 57, 1983)

Afastar-se desta concepção bancária de educação não é tarefa fácil, sobretudo quando este afastamento deve se dar no campo prático, além do teórico. Como os processos formativos pelos quais passaram os educadores(ras) do Programa Integrar, principalmente

em seus cursos de graduação, ancoram-se, mesmo que de forma inconsciente, nesta concepção bancária de educação; romper com esta prática se constituiu em desafio diário, onde através de pequenas rupturas com a prática bancária foi possível avançar no sentido de construir uma educação verdadeiramente crítica.

A descrição destes elementos do projeto político-pedagógico do Programa Integrar e sua confrontação com os relatos dos educandos(das) dá as dimensões das singularidades do Programa Integrar, tornando-o único em sua modalidade, a Educação de Jovens e Adultos, e permitindo perceber porque os dirigentes que assumiram a gestão da cidade de Ponta Grossa, no ano de 2001, desejaram ter este processo formativo como parte da política de educação de Jovens e Adultos do município, celebrando três contratos consecutivos.

4 Os contratos celebrados entre a PMPG e o Instituto Integrar:

Entre 28 de junho de 2002 e 30 de dezembro de 2004 foram celebrados os três contratos²⁰ de prestação de serviços que regularam a parceria entre a PMPG e o Instituto Integrar. Embora a realização desta parceria já constasse no programa de governo, como já foi dito anteriormente, o candidato eleito, que passou a gerir a cidade a partir de 2001, só concretizou o convênio um ano e meio depois de iniciado o mandato, após intensas negociações para que o poder legislativo aprovasse esta iniciativa.

Embora a educação de Jovens e Adultos seja elemento estratégico para o desenvolvimento social e econômico, requisitando, portanto, ações concretas neste sentido, ainda não são todos os municípios que têm sensibilidade para dar a esta modalidade educacional a devida atenção. A própria LDB é lacônica ao tratar de quem cabe a obrigatoriedade pela Educação de Jovens e Adultos. O Título IV da LDB que dispões sobre

²⁰ Contratos em anexo

a organização da educação nacional e descreve as obrigações da União, dos Estados e dos Municípios, não atribui a nenhuma destas instâncias a responsabilidade pela Educação de Jovens e Adultos e vai fazê-lo somente através das disposições transitórias, quando diz que caberá ao município e, supletivamente ao Estado e a União *“prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados”*, ou seja, a Educação de Jovens e Adultos é de responsabilidade do município e quando este não der conta sozinho a carência apresentada deve ser suprida em primeiro lugar pelo Estado e em segundo lugar pela União.

Ao estabelecer a parceria com o Instituto Integrar o Município de Ponta Grossa, através da Secretaria Municipal de Educação, atendeu a LDB e ofertou aos trabalhadores(ras) adultos(tas) do município um curso presencial como determina a lei. Porém, isto não significou que se esta iniciativa não tivesse sido tomada o Estado e supletivamente a União atenderiam a estes adultos(tas) trabalhadores(ras), pois com ou sem esta parceria o Estado e a União desenvolvem projetos próprios de escolarização de Jovens e Adultos. Hoje, encerrada a parceria entre o Município e o Instituto Integrar, até o presente momento, o Município de Ponta Grossa não apresentou outra alternativa equivalente de escolarização para adultos(tas) trabalhadores(ras) e nem por isso Estado ou União apresentaram qualquer tipo de incremento nos projetos desenvolvidos na cidade como forma de suprir a lacuna deixada pelo Programa Integrar.

Segundo a LDB, cabe a União *“coordenar a política nacional de educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios”*; aos Estados cabe *“elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios”* e aos Municípios cabe *“organizar, manter e desenvolver os órgãos e*

instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados", porém, esta articulação entre políticas educacionais de forma vertical, onde as políticas desenhadas pela União são incorporadas pelos Estados e pelos Municípios, estabelecendo assim uma relação harmoniosa e complementar entre os sistemas de ensino federal, estadual e municipal ainda não saiu do papel. Os adultos(tas) trabalhadores(ras) ficam a mercê da consciência ou do desejo dos gestores da educação pública em investir na Educação de Jovens e Adultos com a intensidade necessária. O que se pode observar é que, apesar dos esforços, a Educação de Jovens e Adultos ainda é feita de ações isoladas e desarticuladas entre União, Estados e Municípios, sem que haja uma espinha dorsal que permita que os processos de escolarização para Jovens e Adultos articulem-se entre si e complementem-se de forma a atender a totalidade dos adultos(tas) trabalhadores(ras) que necessitam desta modalidade educacional como ferramenta de superação contra a exclusão social e econômica.

O Plano Nacional de Educação, que entrou em vigor no ano de 2001, quando trata das metas e objetivos para a Educação de Jovens e Adultos no item nº 8, ressalta a necessidade de estabelecer políticas que facilitem as parcerias e o aproveitamento do potencial de trabalho de entidades da sociedade civil, como é o caso do Instituto Integrar:

Estabelecer políticas que facilitem parcerias para o aproveitamento dos espaços ociosos existentes na comunidade, bem como o efetivo aproveitamento do potencial de trabalho comunitário das entidades da sociedade civil, para a educação de jovens e adultos.(PNE, p 46, 2001).

Ao estabelecer a parceria, o Município aproveitou o espaço ocioso das escolas municipais que ficavam fechadas à noite. Esta ação já constava do programa de governo, e aproveitou o potencial de trabalho do Programa Integrar, que já vinha sendo demonstrado através das ações desenvolvidas no Sindicato dos Metalúrgicos de Ponta Grossa.

Outro item dos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação, que esta parceria atendeu, é o de nº 22, que reza: "Articular as políticas de educação de jovens e adultos com as de proteção contra o desemprego e de geração de empregos". A objetividade no cumprimento desta meta é explícita no terceiro parágrafo do contrato que regula a parceria:

O programa é desenvolvido para trabalhadores com mais de 25 anos, alfabetizados, que não tenham completado o ensino fundamental, integrantes das camadas mais vulneráveis econômica e socialmente, com dificuldades de acesso a outras alternativas de qualificação e requalificação profissional. (PONTA GROSSA, Contrato de prestação de Serviço que celebram o Município de Ponta Grossa e o Instituto Integrar, p2. 2002.).

Existe aqui o reconhecimento de vulnerabilidade econômica e social por parte daqueles que não possuem a certificação do ensino fundamental e a possibilidade de influir positivamente neste quadro através da inclusão destes trabalhadores(ras) em um Programa que articula a elevação de escolaridade e a qualificação profissional, como é o caso do Programa Integrar.

Como todo contrato de prestação de serviços, tanto contratada como contratante, possuíam obrigações, cabia ao Instituto Integrar, segundo o que estava estipulado no contrato, as seguintes obrigações:

Ao Programa Integrar caberá:

Planejamento das ações, considerando-se o levantamento das potencialidades regionais e o desenvolvimento econômico sustentado;

Desenvolvimento de metodologia e preparação dos meios didáticos oferecendo-se aos educandos as condições necessárias ao aprendizado, bem como o material didático, gratuitamente.

Avaliação, orientação e encaminhamento do trabalhador qualificado ao mercado de trabalho. (PONTA GROSSA, Contrato de prestação de Serviço que celebram o Município de Ponta Grossa e o Instituto Integrar, p2. 2002.).

Segundo o que ficou explícito nas obrigações da contratada, esta era responsável por todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem: o planejamento das atividades, o desenvolvimento das ações e a avaliação dos educandos(das).

Neste mesmo item está claro o desejo de articulação entre a Educação e o mundo do trabalho, quando fica a cargo do contratada o levantamento das potencialidades regionais e o desenvolvimento econômico sustentável, bem como o encaminhamento do trabalhador(ra) qualificado ao mercado de trabalho. Esta articulação não só é desejada, como é obrigação determinada pela LDB no Título I em seu segundo parágrafo, quando diz: *A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social*, o que poderia parecer redundância certamente não o é, pois mesmo a investigação mais superficial dos programas de Educação de Jovens e Adultos é capaz de detectar que a maioria deles ainda não conseguiu a conexão entre o saber escolar, o mundo do trabalho e a prática social.

Se houve obrigações por parte da contratada, certamente também houve por parte da contratante, estas obrigações ficaram assim descritas no 1º contrato:

Ao Município de Ponta Grossa caberá:
Confeccionar os cadernos curriculares para os educandos do projeto a partir das matrizes (fotolitos) fornecidos pela contratada (Instituto Integrar).
Prover as atividades do Programa Integrar nas salas de aula, laboratórios e oficinas, de merenda, transporte, equipamentos e material didático aos educandos. (PONTA GROSSA, Contrato de prestação de Serviço que celebram o Município de Ponta Grossa e o Instituto Integrar, p6. 2002.).

Na parceria estabelecida não coube ao município a responsabilidade direta pelo processo de ensino-aprendizagem, mas a responsabilidade pela garantia das condições necessárias para que este processo se desenvolvesse. É a partir das obrigações de contratante e contratada que se pôde observar o desenho da parceria: o Instituto Integrar responsabilizou-se pelo processo de ensino-aprendizagem e a PMPG, através da Secretaria Municipal de Educação, comprometeu-se com os meios necessários para que este processo ocorresse de maneira satisfatória.

Para garantir que o trabalho contratado ocorresse de fato, incluiu-se no contrato uma cláusula que tratava especificamente da fiscalização: "A fiscalização dos serviços ficará a cargo da Secretaria Municipal de Educação, que designará um servidor²¹ com responsabilidade específicas devidamente credenciado", o que efetivamente ocorreu e ficou registrado em relatórios elaborados pela servidora.

²¹ A fiscalização dos serviços coube a servidora Edicléia Aparecida Alves dos Santos da Secretaria Municipal de Educação.

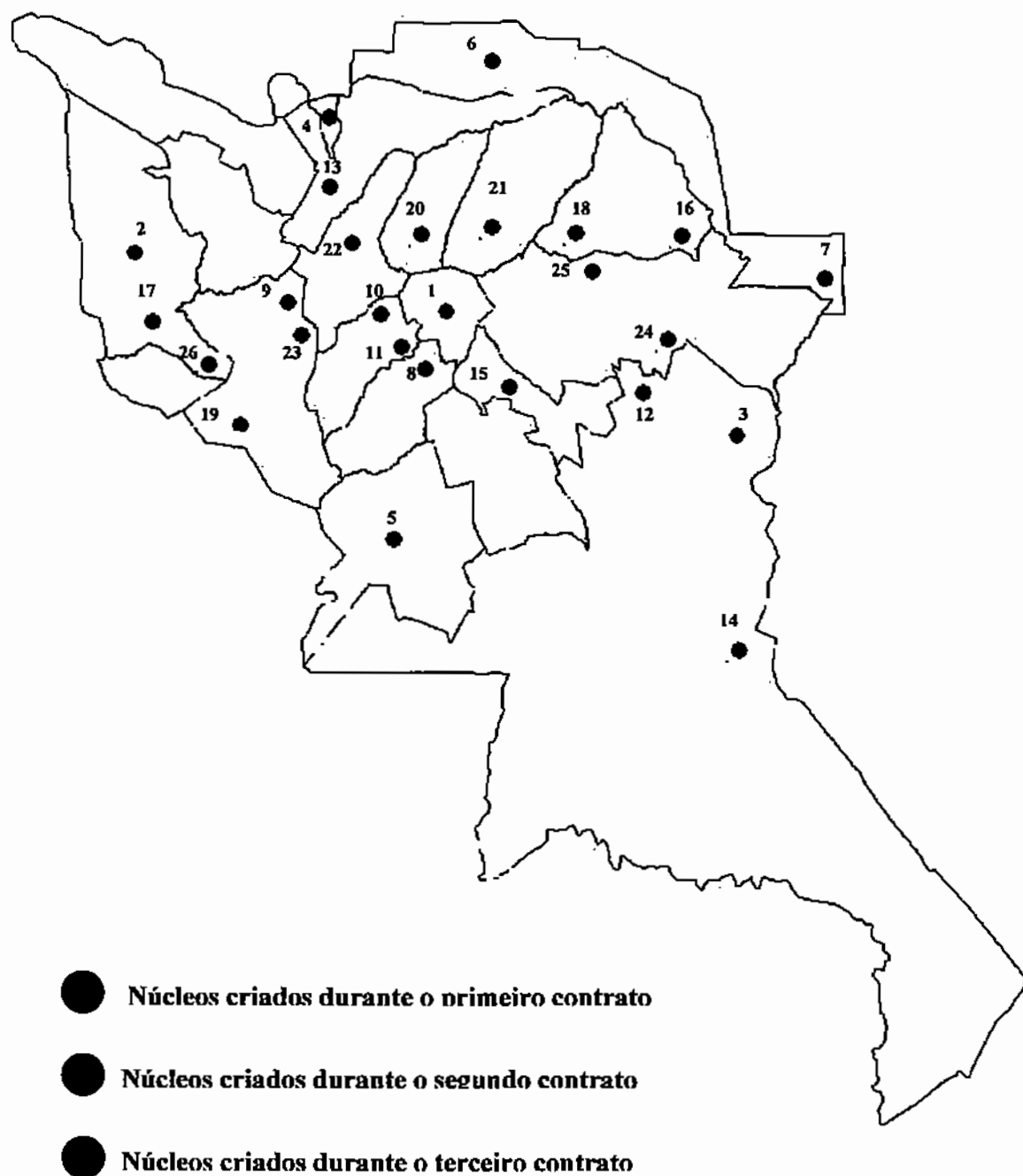
O contrato entre o Município e o Instituto sofreu modificações ao longo de suas três edições, mudou quanto ao número de comunidades atendidas, quanto ao número de trabalhadores(ras) atendidos e quanto aos espaços e materiais fornecidos ao programa. Logicamente todas estas mudanças também influíram quanto aos custos deste programa para o município.

Quanto às comunidades atendidas, o programa iniciou suas ações com 03 núcleos (cada núcleo com 2 turmas) atendendo as comunidades de Vila Bonsucesso (abrangendo Vila Congonhas, Vila Dallabona, Núcleo Residencial Santa Luzia, Jardim Bela Vista, Loteamento Estrela do Norte, Parque do Café e Vila Real); Vila Néri (abrangendo o Parque Castanheira, Parque Tarobá, Jardim Pontagrossense, Vila Quero-Quero, Jardim São Marcos, Núcleo Residencial Bortolo Borsato, Núcleo Residencial Pimentel e Jardim Cinto Verde) e Vila Coronel Cláudio (abrangendo a Vila Clóris, vila Princesa, Vila Olarias, Jardim Barreto, Vila 26 de Outubro e parte do centro da cidade)

No segundo contrato o número de núcleos aumentou para 08 núcleos passando a atender também as comunidades de Vila Nova (abrangendo a Vila XV de Setembro, Vila Leomar, Vila Estrela, Bairro da Ronda e parte do centro da Cidade); Jardim Esplanada (abrangendo a comunidade do Parque Nossa Senhora das Graças, Vila Leila Maria, Vila Isabel, Jardim Eldorado, Jardim Monte Carlo, Jardim Atlanta e Vila Margarida); Colônia Dona Luiza (aproveitando trabalho de mobilização que vem sendo realizado com catadores de material reciclável e moradores da região); Núcleo residencial Jardim Santa Mônica (abrangendo a comunidade da Vila Tânia Mara, Núcleo residencial Santa Lúcia, Vila Baraúna, Núcleo Residencial Monteiro Lobato e Jardim Mezzomo) e Jardim Paraíso (abrangendo a comunidade da vila Rubini, Jardim Tropeiros I e II, Vila Dal'Col e Vila São Francisco).

No terceiro contrato o Programa Integrar passa a desenvolver suas ações em 22 núcleos da cidade, assim configurados: Núcleo Jardim Paraíso, Núcleo da Cipa, Núcleo Santo Antônio, Núcleo Vila Odete, Núcleo Coronel Cláudio, Núcleo Parque Nossa Senhora das Graças, Núcleo Santa Mônica, Núcleo Bonsucesso, Núcleo Castanheira, Núcleo Olarias, Núcleo Francelina, Núcleo Ronda, Núcleo Sabará, Núcleo Pitangui, Núcleo Santa Marta, Núcleo Liane, Núcleo Nadal, Núcleo Palmerinha, Núcleo Guairá, Núcleo São Francisco, Núcleo 31 de Março e Núcleo Santa Paula.

Os núcleos da Vila Néri, Jardim Esplanada, Colônia Dona Luiza e Vila Nova, deixaram de existir, em seus lugares foram criados outros núcleos, melhor localizados para atender as demandas da região.

CIDADE DE PONTA GROSSA

Mapa – 1 Disposição dos núcleos na cidade de Ponta Grossa

1. Coronel Cláudio	8. Vila Nova	15. Olarias	22. Palmerinha
2. Bonsucesso	9. Cipa	16. Francelina	23. Guairá
3. Vila Néri	10. Stº Antônio	17. Sabará	24. São Francisco
4. Jd. Esplanada	11. Ronda	18. Pitangui	25. 31 de março
5. Col. D. Luiza	12. Vila Odete	19. Stª Marta	26. Stª Paula
6. Stª Mônica	13. Pq. Nsª das Graças	20. Liane	
7. Jd. Paraíso	14. Castanheira	21. Nadal	

Quadro – 1 Relação dos núcleos do Programa Integrar na cidade de Ponta Grossa.

Quanto ao número de trabalhadores(ras) atendidos pela parceria é, em números aproximados²², com uma diferença não superior a 10%, de 210 trabalhadores(ras) durante o primeiro contrato, 560 durante o segundo contrato e 1470 durante a vigência do último contrato, ou seja, um aumento de 700% no número de trabalhadores(ras) atendidos pela parceria.

Pode-se atribuir este crescimento a fatores como a grande visibilidade do Programa Integrar, sendo inclusive objeto de várias reportagens na imprensa local, devido a seu caráter deliberadamente intervencionista nas comunidades onde estava inserido e ao grande número de adultos(tas) trabalhadores(ras) insuficientemente escolarizados. A associação destes fatores fez com que muitas comunidades que ainda não contavam com núcleos do programa solicitassem sua instalação, criando assim uma pressão da sociedade para a ampliação do número de comunidades atendidas pelo programa.

²² Em nenhum momento a Secretaria de Educação do município detectou uma evasão superior a 10%.

Outro fator que não pode ser desconsiderado é que sua maior ampliação se dá justamente durante o último ano de governo. Ampliar os núcleos do Programa Integrar significa ampliar as discussões acerca de um projeto de sociedade defendido pela gestão municipal vigente na época, o que certamente teria e teve impacto no pleito eleitoral.

Quanto aos espaços e materiais fornecidos ao Programa também houve modificações, a partir do 2º contrato quando passa a constar das obrigações da contratada (Instituto Integrar) a obrigação pela confecção dos cadernos curriculares, separatas e textos para os educandos(das) do projeto, no primeiro contrato, esta obrigação estava a cargo da contratante (PMPG). Outra alteração foi de que a contratada passou a disponibilizar um veículo e um espaço para a coordenação administrativa e pedagógica do programa:

- a) Disponibilizar um veículo para que a Coordenação do Instituto Integrar possa acompanhar as ações dos Núcleos.
- b) Prover espaço para funcionamento das atividades administrativas e pedagógicas desenvolvidas pelo Instituto Integrar, bem como de material de expediente para o bom funcionamento de suas atividades. (PONTA GROSSA, Contrato de prestação de Serviço que celebram o Município de Ponta Grossa e o Instituto Integrar, p6. 2002.).

Estas alterações fizeram-se necessárias a partir da experiência do primeiro contrato. A ampliação no número de núcleos demandaram uma estrutura de apoio maior, principalmente pelo fato da maioria dos núcleos encontrarem-se nos pontos extremos da cidade, pois são nestes locais que a demanda pela elevação de escolaridade e pela qualificação profissional é sentida de forma mais urgente.

O fornecimento de um veículo para o programa tornou mais fácil o acompanhamento das atividades, pois apesar de haver encontros semanais destinados a formação dos educadores(ras), planejamento das atividades e socialização das ações desenvolvidas nos núcleos, certos aspectos da prática pedagógica só vinham à tona quando observados "*in loco*", como por exemplo, a relação entre educador(ra)-educando(da). Outro fator importante, foi a distribuição dos materiais pedagógicos, pois como a proposta do Programa era estar permanentemente conectado com a realidade existencial do educando(da), invariavelmente era necessária a incorporação de novos materiais que dessem conta da conjuntura na qual os trabalhadores(ras) estavam inseridos, por exemplo, quando foi apresentada ao Congresso Nacional uma proposta de alteração na CLT, este tema passou a ser objeto de investigação, em sala de aula, o que demandou um novo aporte de textos que dessem conta de problematizar esta questão, além dos textos que os educandos(das) já recebiam regularmente.

Outra alteração que merece destaque, a partir do 2º contrato, é a inclusão da obrigatoriedade por parte da contratada de disponibilizar registros das atividades:

k) Providenciar o registro das atividades através de fotos e vídeos, solicitados com antecedência pela CONTRATADA. (PONTA GROSSA, Contrato de prestação de Serviço que celebram o Município de Ponta Grossa e o Instituto Integrar, p5. 2002.).

Esta atitude demonstra uma preocupação com o registro das atividades, as fotos e vídeos dão maior confiabilidade e credibilidade às ações desenvolvidas pelo Instituto

Integrar, tornando mais fácil o acompanhamento das atividades por parte da contratante, além de importantes instrumentos na sistematização das atividades desenvolvidas pelo programa.

A discussão acerca dos custos desta parceria para a PMPG, deve ser feita de maneira cuidadosa, sobretudo porque os gastos feitos na educação têm seus efeitos avaliados de forma mais correta a médio e longo prazo. O investimento na Educação de Jovens e Adultos é elemento estratégico em todas as esferas governamentais como instrumento para a diminuição das desigualdades sociais e da geração de emprego e renda, o que ocorre é que muitos municípios não realizam o investimento necessário na Educação de Jovens e Adultos, deixando que estes investimentos sejam feitos pelo Governo Federal e pelo Governo Estadual.

A tabela abaixo, elaborada pelo Iepes (Instituto de Estudos de Políticas Econômicas e Sociais), demonstra os gastos realizados com a educação por níveis de governo no período de 1998 a 1999:

Tabela – 1 Gasto público com educação por dependência administrativa e nível de ensino

Tabela 1B – Gasto público com educação por dependência administrativa e nível de ensino

Em R\$ 1.000 correntes

Dependência	Total Geral	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Superior
Brasil	41.476.976	3.845.858	24.189.918	4.595.163	8.846.036
Federal	6.912.364	-	823.649	275.624	5.813.091
Estadual	18.456.238	326.879	11.185.646	4.074.638	2.869.074
Municipal	16.108.374	3.518.979	12.180.623	244.901	163.871

Fonte: Siafi/STN.

Elaboração: Instituto de Estudos de Políticas Econômicas e Sociais (Iepes).

Nota: Não inclui inativos e pensionistas.

O que se pode verificar, é que os gastos com Ensino Fundamental ficam mais a cargo dos Estados e Municípios, vale lembrar que os Municípios, nas esferas organizativas de poder, são os que possuem o menor orçamento.

O financiamento municipal da Educação de Jovens e Adultos no Município de Ponta Grossa foi uma das singularidades desta gestão. Segundo o relatório elaborado pelo Grupo de Trabalho sobre Financiamento da Educação do Ministério da Educação, levando-se em consideração os dados de 1998, o gasto médio por aluno/ano feito pelos Estados é de R\$ 670 aluno/ano, o que não é suficiente para uma educação de qualidade²³:

Uma coisa é certa, com menos de R\$ 1.000/aluno-ano, dificilmente é possível construir uma escola de qualidade, mesmo considerando as diferenças regionais(BRASIL, p 117, 2001).

Levando-se em consideração os valores dos três contratos assinados entre a PMPG e o Instituto Integrar que são de R\$ 272.029,44 (Duzentos e setenta e dois mil, vinte e nove reais e quarenta e quatro centavos), para o primeiro contrato (com duração de seis meses, atendendo a 3 núcleos e aproximadamente 210 trabalhadores(ras)), de R\$ 902.120,40 (Novecentos e dois mil, cento e vinte reais e quarenta centavos), para o 2º contrato (com duração de um ano, atendendo a 8 núcleos e aproximadamente 560 trabalhadores(ras)) e de R\$ 1.607.920,05 (um milhão, seiscentos e sete mil, novecentos e vinte reais e cinco centavos) para o 3º contrato (com duração de 1 ano, atendendo a 21 núcleos e aproximadamente 1470 trabalhadores(as), temos um custo médio por aluno de R\$1295,37

²³ No referido relatório o conceito de qualidade não é discutido.

para o primeiro contrato, R\$ 1610,92 para o segundo contrato e R\$1093,82 para o terceiro contrato.

Contratos	Núcleos	Nº Educandos(das)	Valor do contrato	Custo Médio p/educando(da)
28/06/02-31/12/02	3	210	R\$ 272.029,44	R\$ 1295,37
31/12/02-30/12/03	8	560	R\$ 902.120,40	R\$ 1610,92
30/12/03-31/12/04	21	1470	R\$ 1.607.920,05	R\$1093,82

Quadro – 2 Contratos celebrados entre a PMPG e o Programa Integrar
Fonte: elaboração própria

Aqui se encontra um dos principais entraves para a implementação deste Programa na cidade de Ponta Grossa. Embora não houvesse restrição alguma quanto ao projeto político-pedagógico do Programa Integrar, o seu auto custo fez com que a Secretária de Educação²⁴ se colocasse radicalmente contra a sua implementação no Município. Segundo a Secretária, havia outras prioridades a serem atendidas, como a expansão da educação infantil. Para a Secretária tratava-se, de um “investimento absurdo”, sobretudo, levando-se em consideração o fato de que somente 4% das crianças da periferia da cidade eram atendidas por programas de educação infantil.

²⁴ A Secretária de Educação durante a gestão 2000/2004 era a Profª Drª Esméria de Lourdes Saveli.

Outro desconforto gerado pelos números do Programa, reside nos salários percebidos pelos educadores(ras) do Programa Integrar, salários estes superiores aos salários médios dos professores do município. Ou seja, além de terem o salário maior, os educadores(ras) do Programa Integrar tinham quase a metade de sua carga horária destinada para o planejamento das atividades, o que não acontecia com os professores da rede municipal. Esta diferença salarial e de regime de trabalho gerou, por parte de alguns integrantes do quadro próprio de professores da Secretaria de Educação, uma rejeição ao Programa.

Outra discussão que pode ser suscitada ao se tomar conhecimento da parceria entre o Instituto Integrar e a PMPG, é a de que esta parceria configurou-se como terceirização de uma responsabilidade que deveria ser assumida diretamente pela Secretaria de Educação. A terceirização, prática que vem sendo amplamente adotada por empresários brasileiros, sobretudo a partir da década de 90, consiste em transferir parte do processo produtivo para outras empresas, focando suas atenções somente nas atividades que forem essenciais. Esta prática tem como objetivo fundamental maximizar os lucros através da diminuição dos custos com a produção. Este conceito não pode ser simplesmente transposto neste caso, primeiro porque ao estabelecer esta comparação estaríamos comparando o educando(da) a um produto, um objeto, o que seria inconcebível, segundo porque a parceria com o Instituto Integrar e a Prefeitura Municipal não diminuiu os seu investimento na educação, ao contrário, houve um acréscimo no volume de recursos destinados a educação, ou seja, as despesas com a educação não diminuíram e sim aumentaram, outro argumento que enfraquece a tese de terceirização da Educação de Jovens e Adultos do município, é de que a tecnologia educacional desenvolvida pelo Instituto Integrar, que articulava a elevação de escolaridade e a qualificação profissional, não encontrava similar dentro da Secretaria Municipal de Educação, ou seja, a Secretaria Municipal de Educação não dispunha de

condições técnicas imediatas para implementar um programa com as características do Programa Integrar.

6 Considerações finais

O que se pode concluir da parceria realizada entre a PMPG e o Instituto Integrar, é de que se trata de uma experiência que se tornará a cada dia mais comum. O Estado que encolheu e mudou seu papel devido as orientações de cunho neoliberal, criou o espaço necessário para que a sociedade civil se organizasse e atuasse onde o Estado não tem mais interesse ou simplesmente não dá conta. Pode-se observar que esta tendência da realização da parceria do Estado com instituições criadas pela sociedade civil organizada tende a se consolidar, pois a cada dia criam-se mecanismos e leis que favorecem esta situação.

Mas de nada adiantam mecanismos e leis que privilegiem parcerias como esta se não houver, por parte dos dirigentes políticos, a vontade política e a clareza teórica necessária para que estas parcerias aconteçam.

Findado o contrato com o Instituto Integrar a nova equipe que assumiu a gestão da PMPG não teve interesse na continuação da parceria e não renovou o contrato com o Instituto Integrar.

Como resultado desta falta de comprometimento com a classe trabalhadora, quase 700 educandos(das) tiveram seu processo de escolarização interrompido, e se não fosse a mobilização e a pressão popular, teriam sido abandonados sem concluir seu processo de escolarização; mobilização esta, que incluiu até mesmo um ato público em frente a sede da prefeitura e fez com que a nova gestão chegasse a um acordo com a direção do Instituto Integrar para, pelo menos, concluir a carga horária necessária para que a maior parte dos

educandos(das) pudesse receber o certificado de conclusão do Ensino Fundamental. Porém, nem todos foram contemplados neste acordo, quase 300 educandos(das) foram encaminhados para outro projeto, chamado de "projeto experimental"; neste projeto foi desconsiderada toda a carga horária que os educandos(das) tinham feito dentro do Programa Integrar, a metodologia de ensino era totalmente diferente, baseada na mais pura forma tradicional de organizar os conteúdos, e as salas de aula foram transferidas para um local central da cidade.

Como resultado houve um esvaziamento das turmas deste projeto e não há notícia de algum educando egresso do Programa Integrar que tenha concluído o Ensino Fundamental neste programa.

O Programa Integrar não conseguiu constituir-se como parte da política pública de Educação de Jovens e Adultos do Município de Ponta Grossa, configurando-se mais como um projeto de governo.

Um indicativo para as próximas experiências desta natureza, que tenham o objetivo de se configurar como política pública, é a inclusão de outros atores políticos no planejamento, gestão e execução destas iniciativas. No caso do Programa Integrar havia somente dois atores políticos, a CUT e a PMPG, quando o grupo gestor da PMPG deixou o governo, somente a CUT não teve estrutura e nem os recursos necessários para dar continuidade ao Programa, é possível que a participação efetiva de outros atores políticos no Programa, dessem a ele a força necessária para subsistir, mesmo quando outro grupo gestor assumisse a gestão municipal, pois como se sabe é prática comum no país desconstruir todos os projetos deixados pelas gestões anteriores.

O seu alto custo também configurou-se em um grande entrave para sua implementação, é possível que a utilização de profissionais do quadro próprio do magistério da Secretaria de Educação reduzisse, em muito, o seu custo.

Porém, apesar dos percalços, a realização desta experiência configurou-se num importante fenômeno, tanto para o movimento sindical, que atingiu seus objetivos organizando os trabalhadores(ras) e apontando em novas possibilidades para a Educação de Jovens e Adultos, quanto para sociedade pontagrossense, que pôde usufruir, mesmo que por tempo limitado, de um programa revolucionário, em seu fazer pedagógico e em sua intervenção na realidade local.

O processo investigativo permitiu que os educandos(das) explicitassem as principais diferenças percebidas entre o Programa Integrar e outros processos de escolarização que conheciam e é daí que surgem as singularidades do Programa Integrar. As diferenças mais significativas são a relação entre educador(ra) e educando(da), que configura entre ambos uma relação horizontal, de respeito ao saber acumulado que o educando(da) traz consigo, onde os educando(das) são sujeitos no processo de construção do conhecimento, livres para criar e intervir no processo de ensino-aprendizagem que transcende os conteúdos tradicionalmente trabalhados pela escola e avançam em temas como política, cidadania, avanços tecnológicos e outros.

O processo avaliativo, que eliminou a prova, que servia muito mais como elemento de verificação e de pressão do que como avaliação do processo de ensino-aprendizagem também surge como diferencial e merece destaque por parte dos educando(das).

Outro fator de extrema significância nesta pesquisa foi o de conhecer o perfil do trabalhador(ra) adulto(ta) que retorna aos bancos escolares na cidade de Ponta Grossa e o impacto que o Programa Integrar teve em seu processo formativo. Este trabalho nos

permitiu conhecer sua trajetória no mundo do trabalho e no mundo da escola, suas memórias, suas representações acerca do mundo, sua identidade.

Neste processo descobriu-se que a maioria dos educandos(das) iniciou seu processo formal de escolarização em escola pública e no tempo adequado, o que demonstra que já há algum tempo o Estado tem dado conta de ofertar escola para as crianças, o que ainda não consegue é garantir a permanência desta criança na escola. Percebeu-se também, que o trabalho remunerado, que em outro momento o afastou da escola, hoje é o principal motivo para sua volta, pois dificilmente conseguirá retornar ao mercado formal se não elevar a sua escolaridade e qualificar-se profissionalmente. Percebe-se ainda que os adultos(tas) trabalhadores(ras) fazem inúmeras tentativas de retomar seu processo de escolarização, mas o incomodo causado pelo descompasso etário e de experiência de vida com seus colegas que não interromperam o processo de escolarização o aflige de tal maneira que ele(a) se afasta novamente do ambiente escolar. Que a diferença de gênero faz com que somente as mulheres relatem que o advento da maternidade as fez interromper o seu processo de escolarização, mas que nenhum homem relatou que o advento da paternidade o fez interromper seu processo de escolarização, como se a mulher fosse a única responsável pela guarda e educação dos filhos.

Porém, nenhuma descoberta incomoda tanto, quanto ao fato de verificar que muitos dos trabalhadores(ras) deixaram a escola por motivos diretamente ligados ao fazer pedagógico, quando feito de forma equivocada.

Embora o processo formativo dos educadore(ras) tenha sido tratado como prioridade dentro do Programa, isto não eliminou por completo muitos dos equívocos e distorções quanto à aplicação de seu projeto pedagógico, como se pôde observar quando em muitos momentos as opções políticas de caráter mais amplo, confundiam-se com opções

partidárias, de caráter mais restrito e quando os educadores(ras) em alguns momentos voltavam a “dar” aula.

Outro aspecto relevante é reafirmar o imprescindível respeito às especificidades formativas da vida adulta, reafirmar a vida adulta como tempo de formação, o que para alguns pode parecer redundante, uma reafirmação desnecessária, certamente não o é para os profissionais da Educação de Jovens e Adultos.

Foi comum encontrarmos dentre aqueles que retomam a escolarização formal, sobretudo nos momentos iniciais, um certo constrangimento por iniciarem ou retomarem seu processo formativo. É como se o ambiente escolar só fosse feito para as crianças e adolescentes e eles adultos(tas) estivessem no lugar errado, pois deveriam estar trabalhando.

A dificuldade em compreender esta especificidade formativa, ou seja, a vida adulta como tempo de formação, não é exclusividade dos educandos(das), embora existam avanços significativos, muitos educadores(ras) e muitas das políticas educacionais desenvolvidas em nosso País a ignoram, este equívoco permite que seja ofertado para adultos(tas) processos formativos que não foram concebidos para eles, e aqui não se está fazendo referência somente ao currículo, mas a todo projeto político pedagógico.

Referências bibliográficas

ANDERSON, Perry. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

APPLE, Michael. W. **Conhecimento Oficial: a educação democrática numa era conservadora**/ Michael W. Apple; tradução de Maria Isabel Edelweiss bujes. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BAVA, S. C. **O terceiro setor e os desafios do Estado de São Paulo para o século XXI**. 1999. Rio de Janeiro. Disponível em: www.abong.org.br. Acesso em 14 set. 2005.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Dispõe sobre as diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional**. Brasília, DF, 3 dez. 1997.

BRASIL, Constituição Federal. 1988

BRASIL, Ministério da Educação. **Relatório do Grupo de Trabalho sobre Financiamento da Educação**. Brasília, DF, jan/dez. 2001.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica no Campo**. Brasília, DF, 3, abr. 2002.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF, 10, abr. 2000.

BRASIL, Lei 9394/96 de 20/12/96 - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, n. ° 248 de 23/12/96.

BRASIL, **Programa Fazendo Escola**. Disponível em: www.mec.gov.br. Site oficial do Ministério da Educação (MEC). Vários acessos.

BRASIL, Plano Nacional da Educação. Brasília, DF. 2001.

BURBULES, N.;TORRES, C.A.(orgs). Globalização e educação: perspectivas críticas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CARDOSO, F.H. O impacto da globalização nos Países em desenvolvimento: riscos e oportunidades. 20 fev. Cidade do México, México, 1996.

CARDOSO, F.H.Consequências sociais da globalização. Conferência proferida no Indian International Center, 27 jan. Nova Delhi, Índia, 1996.

CHAHAD, J.P; CACCIAMALI, M.C. (orgs). Mercado de Trabalho no Brasil: novas práticas trabalhistas, negociações coletivas e direitos fundamentais no trabalho. São Paulo: LTr, 2003.

CICONELLO, A. O conceito legal de público no chamado "Terceiro Setor". Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: www.abong.org.br. Acesso em 14 set.2005.

FONSECA, M. O Banco Mundial e a Gestão da Educação Brasileira. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). *Gestão Democrática da Educação - desafios contemporâneos.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983b.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: *Simpósio sobre Diferentes Enfoques Teóricos na Pesquisa Educacional*, 1987, Vitória. p 71-90.

GARCIA, M. A. Estado, Globalização e Projeto Nacional. Seminários 10 anos da escola sul construindo a cidadania, Escola Sindical Sul, julho de 2000.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. As fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil. Rio de Janeiro, 2004.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Mensal de Emprego. Rio de Janeiro, 1996.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Mensal de Emprego. Rio de Janeiro, 2005.

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, 2001.

INTEGRAR – Projeto de Ensino Fundamental, versão 2004.

Kuenzer, A.Z. Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.

MARX, K. “Posfácio à 2ª Edição de O capital”. In: O capital. São Paulo: Abril Cultura, 1983.

MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã. São Paulo: Hucitec, 1986.

MELO, O.C. Alfabetização e trabalhadores: o contraponto do discurso oficial. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Goiânia/GO: Editora da UFG, 1997.

MORROW, A.R.; TORRES, C.A. Estado, Globalização e Políticas Educacionais. In: BURBULES, N.; TORRES, C.A.(orgs). Globalização e educação: perspectivas críticas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PINTO, Álvaro Vieira. Ciência e Existência: problemas filosóficos da pesquisa científica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

POCHMANN, Márcio. O Trabalho sob fogo cruzado: exclusão, desemprego e precarização no final do século. São Paulo: Contexto, 1999.

POCHMANN, Marcio. Políticas de emprego e renda no Brasil. In: O trabalho sob fogo cruzado: exclusão, desemprego e precarização no final do século. São Paulo: Contexto, 1999.

PONTA GROSSA, Contratos de prestação de Serviço que celebram o Município de Ponta Grossa e o Instituto Integrar. 2002 2003 e 2004.

SENAIDN. Modernização, emprego e qualificação profissional. Rio de Janeiro, 1998.

SINGER, Paul. Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1998.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1997.

VIEIRA, E. Estado e políticas social na década de 90. Conferência proferida no Seminário Estado e Políticas Sociais no Brasil, 21 e 22 de setembro. Unioeste. 2000.

VIRIATO, E. O.et al. A "Gestão Democrática" educacional na redefinição do papel do estado. In: NOGUEIRA, F. M. (org). Estado e políticas sociais no Brasil. Cascavel. PR: EDUNIOESTE, 2001.

WACHOWICZ, L. A. O método dialético na didática. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

ZYLBERSTAJN, H. Os metalúrgicos do ABC: tentando construir o novo/velho sindicato no Brasil. In: CHAHAD, J.P; CACCIAMALI, M.C. (orgs). Mercado de Trabalho no Brasil: novas práticas trabalhistas, negociações coletivas e direitos fundamentais no trabalho. São Paulo: LTr, 2003.

Anexo A



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

CONTRATO Nº 108/2.002

**CONTRATO DE PRESTAÇÃO DE
SERVIÇOS QUE ENTRE SI CELEBRAM
O MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA E
INSTITUTO INTEGRAR.**

CONTRATANTE: *MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA*, Estado do Paraná, pessoa jurídica de direito público interno, com sede na Av. Visconde de Taunay, nº 950, inscrito no CNPJ sob o número 76.175.884/0001-87, neste ato representado por seu Prefeito Municipal, em pleno exercício de seu mandato e funções, **SR. PÉRICLES DE HOLLEBEN MELLO**, brasileiro, casado, portador da cédula de identidade número 881.901-7/PR e inscrito no CPF-MF sob o nº 183.650.009-20, residente e domiciliado nesta cidade e comarca; e

CONTRATADA : **INSTITUTO INTEGRAR** pessoa jurídica de direito privado, estabelecida na Rua Piratininga, 626 – sala 12 Brás, na cidade de São Paulo, inscrita no CNPJ sob o número 03.158.014/0001-26, representada neste ato por seu bastante procurador, **MARINO VANI**, brasileiro, casado, torneiro mecânico, portador da cédula de identidade RG nº 4.031.285.762, inscrito no CPF/MF nº 422.535.600-06, residente e domiciliado na Rua Cristovão Colombo, nº 648, apto 05, Bairro Floresta, na cidade de Porto Alegre/RS, pelo presente instrumento e na melhor forma de direito, acham-se justos e contratados, mediante as cláusulas e condições seguintes:



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

CLÁUSULA PRIMEIRA

DO OBJETO:

O objeto do presente contrato é prestação de serviços para a execução do Programa Integrar de Qualificação e Formação para o Trabalho, a ser efetivado mediante a execução de ações de qualificação profissional, com respectivos cursos, conteúdo, carga horária, planilhas de detalhamento, entrega de certificado aos concluintes e atendendo aos demais elementos que compõem o Anexo I, elemento esse que compõe o Programa Integrar deste contrato considerando, parte integrante, complementar e inseparável deste instrumento apresentado pelo Instituto.

Parágrafo primeiro : A execução das ações contratadas compreenderá :

- a) planejamento das ações, considerando-se o levantamento das potencialidades regionais e o desenvolvimento econômico sustentado;
- b) desenvolvimento de metodologia e preparação de meios didáticos oferecendo-se aos educandos as condições necessárias ao aprendizado, bem como o material didático, gratuitamente.
- c) Avaliação, orientação e encaminhamento do trabalhador qualificado ao mercado de trabalho.

Parágrafo segundo : As ações programadas no anexo, serão desenvolvidas inicialmente em 03 (três) núcleos, envolvendo as regiões centradas nas seguintes localidades: Vila Bonsucesso, Vila Neri e Vila Coronel Cláudio.

Parágrafo terceiro: O programa é desenvolvido para trabalhadores com mais de 25 anos, alfabetizados, que não tenham completado o ensino fundamental, integrantes da camada mais vulneráveis econômica e socialmente, com dificuldade de acesso a outras alternativas de qualificação e requalificação profissional.



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

CLÁUSULA SEGUNDA

DA DISPENSA DO PROCESSO LICITATÓRIO:

A presente contratação é feita sem a realização do procedimento licitatório com base no art. 24, inc. XIII, da Lei 8.666/93 e suas alterações posteriores, conforme informações contidas no protocolado municipal nº 29.552/02.

Parágrafo primeiro: Ficam fazendo parte integrante deste contrato, independentemente de transcrição, os seguintes documentos cujos teores são do conhecimento da CONTRATADA; protocolado municipal atinente, parecer jurídico, anexos e legislação atinente a espécie.

Parágrafo segundo: Serão incorporados a este contrato, mediante termos aditivos, quaisquer modificações que venham a ser necessárias durante a sua vigência, desde que nos termos do art. 57 e 65 da Lei 8.666/93.

CLÁUSULA TERCEIRA

DO VALOR

O CONTRATANTE pagará à CONTRATADA, mensalmente, a quantia de R\$ 22.669,12 (vinte e dois mil e seiscentos e sessenta e nove reais e doze centavos) daqui em diante denominado "VALOR CONTRATUAL".

Parágrafo único: As despesas decorrentes da presente contratação correrão à conta da dotação orçamentária número 2420-1 SME;

CLÁUSULA QUARTA

DO PAGAMENTO:

O pagamento será efetuado mensalmente, até o 5º (quinto) dia útil do mês subsequente a prestação dos serviços, em conformidade com o modo de execução, prazos e demais especificações contidas no anexo I, mediante requerimento protocolado com apresentação da cópia do contrato.



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde, de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

Parágrafo primeiro : Para efeito de pagamento, o valor contratual mensal, será dividido pelo nº total de treinados conforme planilha em anexo, na seguinte forma:

- a) para uma evasão de até 10% (dez por cento) do numero de treinandos previsto no anexo, será pago o valor contratual integral;
- b) para uma evasão superior a 10% (dez por cento) o pagamento se dará da seguinte maneira:
 - b.1.1) o valor integral pactuado por aluno que concluir a ação prevista.
 - b.1.2) relativamente aos treinandos evadidos à ação prevista, será pago o valor correspondente a 70% (setenta por cento) do valor contratual, por aluno evadido, à titulo de contrapartida do investimento realizado pela CONTRATADA.
 - b.2) Caso haja evasão superior a 30% (trinta por cento) a ação deverá ser reprogramada, observando-se o disposto nas alíneas anteriores, mediante prévia aprovação do CONTRATANTE.

Parágrafo segundo: O pagamento somente será efetuado com a comprovação, por parte da CONTRATADA, do recolhimento das contribuições sociais (FGTS e Previdência Social), correspondentes ao mês da última competência vencida, de seus empregados e apresentação de nota fiscal/fatura atestada pelo servidor designado para a fiscalização dos serviços.

CLÁUSULA QUINTA

DA EXECUÇÃO:

O prazo de execução para a prestação deste serviço será à partir da data de assinatura do presente até 31 de dezembro de 2002.

CLÁUSULA SEXTA

DAS OBRIGAÇÕES DA CONTRATADA:

A CONTRATADA obrigar-se á:

- a) prestar a execução dos serviços na forma ajustada;



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

- b) atender aos encargos trabalhistas, previdenciários, fiscais e comerciais decorrentes da execução do contrato;
- c) manter durante toda a execução do contrato, em compatibilidade com as obrigações assumidas, todas as condições de habilitação e qualificação exigidas na proposta.
- d) Apresentar sempre que solicitado, durante a execução do contrato, documentos que comprovem estar cumprindo a legislação em vigor, em especial encargos sociais, trabalhistas, previdenciários, tributários, fiscais e comerciais.
- e) Reparar, corrigir, remover substituir às suas expensas, no total ou em parte o objeto do presente contrato, em que se verificarem vícios, defeitos ou incorreções resultantes da execução.
- f) Responsabilizar-se por danos causados diretamente à CONTRATANTE ou a terceiros, decorrentes de sua culpa ou dolo na execução do presente contrato.
- g) permitir e facilitar a Fiscalização, a inspeção dos serviços a qualquer hora, devendo prestar todos os informes e esclarecimentos solicitados pelo CONTRATANTE, por escrito;
- d) comunicar à Fiscalização a ocorrência de qualquer fato ou condição que possa impedir a execução dos serviços;
- e) informar ao CONTRATANTE quaisquer alterações no cronograma e locais de execução das ações, no prazo mínimo de 10 (dez) dias corridos, anterior a data prevista para início, bem como os motivos que determinaram tais alterações.

Parágrafo único : É vedada a cobrança de taxas e/ou contribuições, mesmo que voluntárias, dos treinandos ou participantes das ações de qualificação profissional sob pena das sanções previstas em lei.

CLÁUSULA SÉTIMA

DAS OBRIGAÇÕES DO CONTRATANTE:

Compete ao CONTRATANTE:



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

CEP: 84051-900

Ponta Grossa - PR

- A) Confeccionar os cadernos curriculares para os educandos do projeto a partir das matrizes (fotolitos) fornecidos pela CONTRATADA;
- B) Prover as atividades do programa Integrar nas salas de aula, laboratórios e oficinas, de merenda, transporte, equipamentos e material didático aos educandos.

CLÁUSULA OITAVA

DA FISCALIZAÇÃO:

A fiscalização dos serviços ficará a cargo da Secretaria Municipal de Educação, que designará um funcionário com responsabilidades específicas devidamente credenciado.

CLÁUSULA NONA

DA CESSÃO E SUBCONTRATAÇÃO

A CONTRATADA não poderá ceder ou subcontratar o presente contrato, no todo ou em parte, a nenhuma pessoa física ou jurídica.

CLÁUSULA DÉCIMA

DOS CUSTOS DIRETOS E/OU INDIRETOS

Fica expressamente estabelecido que o pagamento do valor contratual, inclui todos os custos diretos e/ou indiretos, requeridos para a execução dos serviços objeto deste contrato, de acordo com as condições estipuladas no ato convocatório, especificações, incluindo-se também as despesas de alimentação, transporte, encargos sociais e previdenciários, combustível, ligações telefônicas, e constituindo assim sua justa remuneração.



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA

DAS PENALIDADES

À CONTRATADA será aplicada multa pelo CONTRATANTE, sem prejuízo da faculdade de rescisão e de eventuais perdas e danos, a serem apuradas na forma da legislação em vigor, a saber:

- a) multa de 20% (vinte por cento) do valor global da proposta, pela inexecução total do contrato, e em caso de rescisão contratual por inadimplência da CONTRATADA;
- b) multa de 0,5% (cinco décimos por cento), sobre o valor de cada item da proposta atualizada, por dia que exceder o prazo contratual para execução do objeto;
- c) multa de 10% (dez por cento) do valor remanescente do contrato, na hipótese de inexecução parcial ou qualquer outra irregularidade.

Parágrafo único: Na eventual aplicação de multa, o seu *quantum* será automaticamente descontado do valor a ser pago à CONTRATADA.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA

DA RESCISÃO:

Em caso de interesse público, o presente contrato poderá ser rescindido unilateralmente pelo contratante ou por mútuo acordo entre as partes, nos termos do artigo 77, da Lei 8.666/93 e suas alterações posteriores.

O contrato poderá ser rescindido caso ocorram quaisquer fatos elencados no art. 78 e seguintes da Lei 8.666/93.

CLÁUSULA DÉCIMA TERCEIRA

DO FORO

As partes contratantes ficam obrigadas a responder pelo cumprimento deste contrato, perante este foro da Comarca de Ponta Grossa, não obstante qualquer mudança de domicílio da CONTRATADA, que em razão disso, é obrigada a manter nesta cidade um representante com plenos poderes para receber citação inicial e outros direitos admitidos.



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde, de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smarj@pontagrossa.pr.gov.br

CLÁUSULA DÉCIMA QUARTA

DOS CASOS OMISSOS:

Os casos omissos serão dirimidos de comum acordo entre as partes com base na Lei número 8.666, de 21.06.93, e suas alterações posteriores, a qual rege o presente instrumento e demais legislação aplicável.

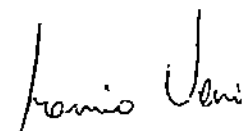
CLÁUSULA DÉCIMA QUINTA

DA CIÊNCIA:

Ao firmar este contrato declara o contratado ter plena ciência de seu conteúdo, bem como dos demais documentos vinculados ao presente.

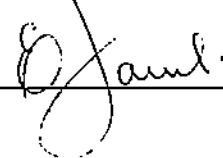
Justas e contratadas, firmam as partes este instrumento, juntamente com as testemunhas presentes ao ato.

Ponta Grossa, 28 de junho de 2002.


CONTRATADA
INSTITUTO INTEGRAR


CONTRATANTE
MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA

TESTEMUNHAS:

Planilha de Execução Contrato - Prefeitura Municipal de Ponta Grossa - Instituto Integrar - 2002 a 2003

Executor: INSTITUTO INTEGRAR.

Município	Nome da Ação	Previsão para Realização		N.º de Turmas	N.º Total de Treinand os	Carga Horária por Turma			
		Início	Término			HB	HE	HG	Total
Ponta Grossa-Pr.	Formação de Formadores	15/07/02	27/07/02	1	10		30	20	60
Ponta Grossa-Pr.	Trabalho e Tecnologia I	29/07/02	23/08/02	6	180	10	30	20	60
Ponta Grossa-Pr.	Trabalho e Tecnologia II	26/08/02	23/09/02	6	180	10	30	20	60
Ponta Grossa-Pr.	Matemática I	24/09/02	21/10/02	6	180	10	30	20	60
Ponta Grossa-Pr.	Matemática II	22/10/02	19/11/02	6	180	10	30	20	60
Ponta Grossa-Pr.	Matemática III	20/11/02	17/12/02	6	180	10	30	20	60
Ponta Grossa-Pr.	Leitura e Int. de Desenho I	18/12/02	31/12/02	6	180	10	30	20	60
Ponta Grossa-Pr.	Oficina Pedagógica Des. Sustentável I	24/08/02	24/08/02	6	300			4	4
Ponta Grossa-Pr.	Oficina Pedagógica Des. Sustentável II	21/09/02	21/09/02	6	300			4	4
Ponta Grossa-Pr.	Oficina Pedagógica Des. Sustentável III	19/10/02	19/10/02	6	300			4	4
Ponta Grossa-Pr.	Oficina Pedagógica Des. Sustentável IV	09/11/02	09/11/02	6	300			4	4
Ponta Grossa-Pr.	Oficina Pedagógica Des. Sustentável V	14/12/02	14/12/02	6	300			4	4
Ponta Grossa-Pr.	Laboratório Pedagógico I	10/08/02	10/08/02	6	180			8	8
Ponta Grossa-Pr.	Laboratório Pedagógico II	31/08/02	31/08/02	6	180			8	8
Ponta Grossa-Pr.	Laboratório Pedagógico III	05/10/02	05/10/02	6	180			8	8
Ponta Grossa-Pr.	Laboratório Pedagógico IV	26/10/02	26/10/02	6	180			8	8
Ponta Grossa-Pr.	Laboratório Pedagógico V	30/11/02	30/11/02	6	180			8	8
Ponta Grossa-Pr.	Laboratório Pedagógico VI	28/12/02	28/12/02	6	180			8	8
Ponta Grossa-Pr.	Formação de Inter Módulo I	05/08/02	06/08/02	1	10		6	10	16
Ponta Grossa-Pr.	Formação de Inter Módulo II	09/09/02	10/09/02	1	10		6	10	16
Ponta Grossa-Pr.	Formação de Inter Módulo III	14/10/02	15/10/02	1	10		6	10	16
Ponta Grossa-Pr.	Formação de Inter Módulo IV	11/11/02	12/11/02	1	10		6	10	16
Ponta Grossa-Pr.	Formação de Inter Módulo V	09/12/02	10/12/02	1	10		6	10	16
Ponta Grossa-Pr.	Formação Continuada	29/07/02	17/12/02	1	10		12	20	32

Observação: A formação continuada ocorrerá duas vezes por semana a cada módulo, em períodos de 04 horas.

Anexo B



CONTRATO Nº 378/02

***CONTRATO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS
QUE ENTRE SI CELEBRAM O MUNICÍPIO
DE PONTA GROSSA E O INSTITUTO
INTEGRAR.***

CONTRATANTE: MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA, Estado do Paraná, pessoa jurídica de direito público interno, com sede na Av. Visconde de Taunay, nº 950, inscrito no CNPJ sob o número 76.175.884/000-87, neste ato representado por seu Prefeito Municipal, em pleno exercício de seu mandato e funções, Engº. PÉRICLES DE HOLLEBEN MELLO, brasileiro, casado, professor universitário, portador da cédula de identidade número 881.901-7/PR e inscrito no CPF-MF sob o nº 183.650.009-20, residente e domiciliado nesta cidade e comarca; e

CONTRATADA: INSTITUTO INTEGRAR, pessoa jurídica de direito privado, estabelecida na Rua Piratininga, 626 – sala 12 Brás, na cidade de São Paulo, inscrita no CNPJ sob número 03.158.014/0001-26, representada neste ato por seu bastante procurador, MARINO VANI, brasileiro, casado, torneiro mecânico, portador da cédula de identidade RG nº 4.031.285.762, inscrito no CPF/MF nº 422.535.600-06, residente e domiciliado na Rua Cristóvão Colombo, nº 648, apto. 05, Bairro Floresta, na cidade de Porto Alegre, RS, pelo presente instrumento e na melhor forma de direito, acham-se justos e contratados, mediante as cláusulas e condições seguintes:



CLÁUSULA PRIMEIRA

DO OBJETO:

O objeto do presente contrato é prestação de serviços para a execução do Programa Integrar de Qualificação e Formação para o Trabalho, a ser efetivado mediante execução de ações de qualificação profissional, com respectivos cursos, conteúdo, carga horária, planilhas de detalhamento, entrega de certificado aos concluintes.

Parágrafo primeiro: A execução das ações contratadas compreenderá:

- a) planejamento das ações, considerando-se o levantamento das potencialidades regionais e o desenvolvimento econômico sustentado.
- b) desenvolvimento de metodologia e preparação de meios didáticos oferecendo-se aos educandos as condições necessárias ao aprendizado, bem como o material didático, gratuitamente.
- c) Avaliação, orientação e encaminhamento do trabalhador qualificado ao mercado de trabalho.

Parágrafo segundo: As ações programadas neste instrumento, serão desenvolvidas em 08 (oito) núcleos, envolvendo as regiões centradas nas seguintes localidades:

1. **Vila Coronel Cláudio** – que abrange as seguintes localidades: Vila Clóris, Vila Princesa, Vila Olarias, Jardim Barreto, Vila 26 de Outubro e parte do Centro da Cidade;
2. **Parque Bonsucesso** – abrangendo as seguintes localidades: Vila Congonhas, Vila Dallabona, Núcleo Residencial Santa Luzia, Jardim Bela Vista, Loteamento Estrela do Norte, Parque do Café e Vila Real.
3. **Vila Nery** – que abrange as seguintes localidades: Parque Castanheira, Parque Tarobá, Jardim Pontagrossense, Vila Quero Quero, Jardim São Marcos, Núcleo Residencial Bortolo Borsato, Núcleo Residencial Pimentel e Jardim Cinto Verde.
4. **Vila Nova** – abrangendo as seguintes localidades: Vila XV de Setembro, Vila Leomar, Vila Estrela, Bairro da Ronda e parte do centro da Cidade;
5. **Jardim Esplanada** – que abrange as seguintes localidades: Parque Nossa Senhora das Graças, Vila Leila Maria, Vila Isabel, Jardim Eldorado, Jardim Monte Carlo, Jardim Atlanta e Vila Margarida.
6. **Colônia Dona Luiza** – aproveitando o trabalho que vem sendo realizado com os catadores de material reciclado e moradores da região;
7. **Núcleo Residencial Jardim Santa Mônica** – abrangendo as seguintes localidades: Vila Tânia Mara, Núcleo Residencial Santa Lúcia, Vila Baraúna, Núcleo Residencial Monteiro Lobato e Jardim Mezzomo;
8. **Jardim Paraíso** – que abrange as seguintes localidades: Vila Rubini, Jardim Tropeiros I e II, Vila Dal'Col e Vila São Francisco.



Parágrafo terceiro: O programa é desenvolvido para trabalhadores a partir da idade de 20 anos, alfabetizados, que não tenham completado o ensino fundamental, integrantes das camadas mais vulneráveis econômica e socialmente, com dificuldade de acesso a outras alternativas de qualificação e requalificação profissional.

CLÁUSULA SEGUNDA

DA DISPENSA DO PROCESSO LICITATÓRIO:

A presente contratação é feita sem a realização do procedimento licitatório com base no art. 24, inc. XIII, da Lei 8.666/93 e suas alterações posteriores, conforme informações contidas no protocolado municipal nº 68.391/02 e dispensa de licitação nº 383/02.

Parágrafo primeiro: Ficam fazendo parte integrante deste contrato, independentemente de transcrição, os seguintes documentos cujos teores são do conhecimento da CONTRATADA; protocolado municipal atinente, parecer jurídico, anexos e legislação atinente a espécie.

Parágrafo segundo: Serão incorporados a este contrato, mediante termos aditivos, quaisquer modificações que venham a ser necessárias durante a sua vigência, desde que nos termos do art. 57 e 65 da Lei 8.666/93.

CLÁUSULA TERCEIRA

DO VALOR

O CONTRATANTE pagará à CONTRATADA, doze parcelas iguais, mensais e consecutivas de R\$ 75.176,70 (setenta e cinco mil, cento e setenta e seis reais e setenta centavos), perfazendo o total de R\$ 902.120,40 (novecentos e dois mil, cento e vinte reais e quarenta centavos), daqui em diante denominado "VALOR CONTRATUAL".

Parágrafo único: As despesas decorrentes da presente contratação ocorrerão à conta da dotação orçamentária número código reduzido 848-6.



CLÁUSULA QUARTA

DO PAGAMENTO:

O pagamento será efetuado mensalmente, até o 5º (quinto) dia útil do mês subsequente ao da prestação dos serviços, mediante requerimento protocolado, acompanhado de relatório de atividades e apresentação da cópia do contrato.

Parágrafo primeiro: Para efeito de pagamento, o valor contratual mensal, será dividido pelo número total de educandos conforme planilha em anexo, na seguinte forma:

- a) para uma evasão de até 10% (dez por cento) do número de educandos previsto no anexo, será pago o valor contratual integral;
- b) para uma evasão superior a 10% (dez por cento) o pagamento será da seguinte maneira:
 - b.1.1) o valor integral pactuado por aluno que concluir a ação prevista.
 - b.1.2) relativamente aos educandos evadidos à ação prevista, será pago o correspondente a 70% (setenta por cento) do valor contratual, por aluno evadido, à título de contrapartida do investimento realizado pela CONTRATADA.
 - b.2) Caso haja evasão superior a 30% (trinta por cento) a ação deverá ser reprogramada, observando-se o disposto nas alíneas anteriores, mediante prévia aprovação do CONTRATANTE.

Parágrafo segundo: O pagamento somente será efetuado com a comprovação, por parte da CONTRATADA, do recolhimento das contribuições sociais (FGTS e Previdência Social), correspondentes ao mês da última competência vencida, de seus empregados e apresentação de nota fiscal/fatura atestada pelo servidor designado para a fiscalização dos serviços.

CLÁUSULA QUINTA

DA EXECUÇÃO:

O prazo de execução para a prestação deste serviço será à partir da data de assinatura do presente até 31 de dezembro de 2003.



CLÁUSULA SEXTA

DAS OBRIGAÇÕES DA CONTRATADA

A CONTRATADA obrigar-se à:

- a) Prestar a execução dos serviços na forma ajustada;
- b) Atender aos encargos trabalhistas, previdenciários, fiscais e comerciais decorrentes da execução do contrato.
- c) Manter durante toda a execução do contrato, em compatibilidade com as obrigações assumidas, todas as condições de habilitação e qualificação exigidas na proposta.
- d) Apresentar sempre que solicitado, durante a execução do contrato, documentos que comprovem estar cumprindo a legislação em vigor, em especial encargos sociais, trabalhistas, previdenciários, tributários, fiscais e comerciais.
- e) Reparar, corrigir, remover substituir às suas expensas, no total ou em parte o objeto do presente contrato, em que verificarem vícios, defeitos ou incorreções resultantes da execução.
- f) Responsabilizar-se por danos causados diretamente à CONTRATANTE ou a terceiros, decorrentes de sua culpa ou dolo na execução do presente contrato.
- g) Permitir e facilitar a Fiscalização, a inspeção dos serviços a qualquer hora, devendo prestar todos os informes e esclarecimentos solicitados pelo CONTRATANTE, por escrito.
- h) Comunicar à Fiscalização a ocorrência de qualquer fato ou condição que possa impedir a execução dos serviços.
- i) Informar ao CONTRATANTE quaisquer alterações no cronograma e locais de execução das ações, no prazo mínimo de 07 (sete) dias corridos, anterior a data prevista para início, bem como os motivos que determinaram tais alterações.
- j) Confeccionar os cadernos curriculares, separatas e textos para os educandos do projeto.
- k) Providenciar o registro das atividades através de fotos e vídeos, solicitados com antecedência pela CONTRATADA.

Parágrafo único: É vedada a cobrança de taxas e/ou contribuições, mesmo que voluntárias, dos educandos ou participantes das ações de qualificação profissional sob pena das sanções previstas em lei.



CLÁUSULA SÉTIMA

DAS OBRIGAÇÕES DO CONTRATANTE:

Compete a CONTRATANTE:

- a) Disponibilizar um veículo para que a Coordenação do Instituto Integrar possa acompanhar as ações dos Núcleos.
- b) Prover espaço para funcionamento das atividades administrativas e pedagógicas desenvolvidas pelo instituto Integrar, bem como de material de expediente para o bom funcionamento das suas atividades.
- c) Disponibilizar as salas de aula, laboratórios, oficinas, merenda, equipamentos e material didático aos educandos.

CLÁUSULA OITAVA

DA FISCALIZAÇÃO:

A fiscalização dos serviços ficará a cargo da Secretaria Municipal de Educação, que designará um servidor com responsabilidades específicas devidamente credenciado.

CLÁUSULA NONA

DA CESSÃO E SUBCONTRATAÇÃO

A CONTRATADA não poderá ceder ou subcontratar o presente contrato, no todo ou em parte.

CLÁUSULA DÉCIMA

DOS CUSTOS DIRETOS E/OU INDIRETOS

Fica expressamente estabelecido que o pagamento do valor contratual, inclui todos os custos diretos e/ou indiretos, necessários para a execução dos serviços objeto deste contrato, incluindo-se também encargos sociais e previdenciários, constituindo assim justa remuneração.



CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA

DAS PENALIDADES

À CONTRATADA será aplicada multa pelo CONTRATANTE, sem prejuízo da faculdade de rescisão e de eventuais perdas e danos, a serem apuradas na forma da legislação em vigor, a saber:

- a) multa de 20% (vinte por cento) do valor global da proposta, pela inexecução total do contrato, e em caso de rescisão contratual por inadimplência da CONTRATADA;
- b) multa de 0,5% (cinco décimos por cento), sobre o valor de cada item da proposta atualizada, por dia que exceder o prazo contratual para execução do objeto;
- c) multa de 10% (dez por cento) do valor remanescente do contrato, na hipótese de inexecução parcial ou qualquer outra irregularidade.

Parágrafo único: Na eventual aplicação de multa, o seu *quantum* será automaticamente descontado do valor a ser pago à CONTRATADA.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA

DA RESCISÃO:

Em caso de interesse público, o presente contrato poderá ser rescindido unilateralmente pelo CONTRATANTE ou por mútuo acordo entre as partes, nos termos do artigo 77, da Lei 8.666/93 e suas alterações posteriores.

O contrato poderá ser rescindido caso ocorram quaisquer fatos elencados no art. 78 e seguintes da Lei 8.666/93.

CLÁUSULA DÉCIMA TERCEIRA

DO FORO

As partes contratantes ficam obrigadas a responder pelo cumprimento deste contrato, perante este foro da Comarca de Ponta Grossa, não obstante qualquer mudança de domicílio da



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Secretaria Municipal de Administração e Negócios Jurídicos

Av. Visconde, de Taunay, 950

Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405

CEP: 84051-900

Ponta Grossa - PR

e-mail: dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

CONTRATADA, que em razão disso, é obrigada a manter nesta cidade um representante com plenos poderes para receber citação inicial e outros direitos admitidos.

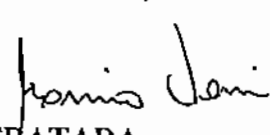
CLÁUSULA DÉCIMA QUARTA

DA CIÊNCIA:

Ao firmar este contrato declara o contratado ter plena ciência de seu conteúdo, bem como dos demais documentos vinculados ao presente.

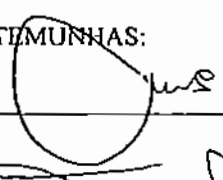
Justas e contratadas, firmam as partes este instrumento, juntamente com as testemunhas presentes ao ato.

Ponta Grossa, 31 de dezembro de 2002.


CONTRATADA
INSTITUTO INTEGRAR


CONTRATANTE
MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA

TESTEMUNHAS:




Anexo C



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

CONTRATO Nº 432/2003

CONTRATO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS QUE ENTRE SI CELEBRAM O MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA E INSTITUTO INTEGRAR.

CONTRATANTE: *MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA*, Estado do Paraná, pessoa jurídica de direito público interno, com sede na Av. Visconde de Taunay, nº 950, inscrito no CNPJ sob o nº 76.175.884/0001-87, neste ato representado por seu Prefeito Municipal, em pleno exercício de seu mandato e funções, **SR. PÉRICLES DE HOLLEBEN MELLO**, brasileiro, casado, portador da cédula de identidade nº 881.901-7/PR e inscrito no CPF-MF sob o nº 183.650.009-20, residente e domiciliado nesta cidade e comarca; e

CONTRATADA : *INSTITUTO INTEGRAR* pessoa jurídica de direito privado, estabelecida na Rua Piratininga, 626 – sala 12, Brás, CEP 03042-000, na cidade de São Paulo, inscrita no CNPJ sob o nº 03.158.014/0001-26, representada neste ato por seu bastante procurador, MARINO VANI, brasileiro, casado, torneiro mecânico, portador da cédula de identidade RG nº 4.031.285.762, inscrito no CPF/MF nº 422.535.600-06, residente e domiciliado na Rua Cristovão Colombo, nº 648, apto 05, Bairro Floresta, CEP 90560-000. na cidade de Porto Alegre, RS, pelo presente instrumento e na melhor forma de direito, acham-se justos e contratados, mediante as cláusulas e condições seguintes:



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

CLÁUSULA PRIMEIRA

DO OBJETO:

O objeto do presente contrato é prestação de serviços para a execução do Programa Integrar de Qualificação e Formação para o Trabalho, a ser efetivado mediante a execução de ações de qualificação profissional, com respectivos cursos, conteúdo, carga horária, planilhas de detalhamento, entrega de certificado aos concluintes.

Parágrafo primeiro : A execução das ações contratadas compreenderá :

- a) planejamento das ações, considerando-se o levantamento das potencialidades regionais e o desenvolvimento econômico sustentado;
- b) desenvolvimento de metodologia e preparação de meios didáticos oferecendo-se aos educandos as condições necessárias ao aprendizado, bem como o material didático, gratuitamente.
- c) Avaliação, orientação e encaminhamento do trabalhador qualificado ao mercado de trabalho.

Parágrafo segundo : As ações programadas no anexo, serão desenvolvidas inicialmente em 20 (vinte) núcleos, envolvendo as regiões periféricas da cidade.

Parágrafo terceiro: O programa é desenvolvido para trabalhadores a partir de 20 anos, alfabetizados, que não tenham completado o ensino fundamental, integrantes da camada mais vulneráveis econômica e socialmente, com dificuldade de acesso a outras alternativas de qualificação e requalificação profissional.

CLÁUSULA SEGUNDA

DA DISPENSA DO PROCESSO LICITATÓRIO:

A presente contratação é feita sem a realização do procedimento licitatório com base no art. 24, inc. XIII, da Lei 8.666/93 e suas alterações posteriores, dispensa de licitação nº 462/03, publicada no Diário Oficial do Município em 30 de dezembro de 2003, conforme informações contidas no protocolado municipal nº 78.507/03.



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

Parágrafo primeiro: Ficam fazendo parte integrante deste contrato, independentemente de transcrição, os seguintes documentos cujos teores são do conhecimento da CONTRATADA; protocolado municipal atinente, parecer jurídico, anexos e legislação atinente a espécie.

Parágrafo segundo: Serão incorporados a este contrato, mediante termos aditivos, quaisquer modificações que venham a ser necessárias durante a sua vigência, desde que nos termos do art. 57 e 65 da Lei 8.666/93.

CLÁUSULA TERCEIRA

DO VALOR

O CONTRATANTE pagará à CONTRATADA, doze parcelas iguais, mensais e consecutivas de R\$ 133.993,33 (cento e trinta e três mil e novecentos e noventa e três reais e trinta e três centavos), perfazendo um total de R\$ 1.607.920,05 (um milhão, seiscentos e sete mil, novecentos e vinte reais e cinco centavos), daqui em diante denominado "VALOR CONTRATUAL".

Parágrafo único: As despesas decorrentes da presente contratação correrão à conta da dotação orçamentária nº 848-6 - 0902 1212200182190/3390 39 000000 - rec 0103;

CLÁUSULA QUARTA

DO PAGAMENTO:

O pagamento será efetuado mensalmente, até o 5º (quinto) dia útil do mês subsequente a prestação dos serviços, mediante requerimento protocolado acompanhado de relatório de atividades, devidamente atestada pelo fiscal dos serviços e apresentação da cópia do contrato.

Parágrafo primeiro: Para efeito de pagamento, o valor contratual mensal, será dividido pelo nº total de educandos conforme planilha em anexo, na seguinte forma:

- a) para uma evasão de até 10% (dez por cento) do número de educandos previsto no anexo, será pago o valor contratual integral;
para uma evasão superior a 10% (dez por cento) o pagamento se dará da seguinte maneira:
- b. 1.1) o valor integral pactuado por aluno que concluir a ação prevista.



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

b.1.2) relativamente aos educandos evadidos à ação prevista, será pago o valor correspondente a 70% (setenta por cento) do valor contratual, por aluno evadido, à título de contrapartida do investimento realizado pela CONTRATADA.

b.2) Caso haja evasão superior a 30% (trinta por cento) a ação deverá ser reprogramada, observando-se o disposto nas alíneas anteriores, mediante prévia aprovação do CONTRATANTE.

Parágrafo segundo: O pagamento somente será efetuado com a comprovação, por parte da CONTRATADA, do recolhimento das contribuições sociais (FGTS e Previdência Social), correspondentes ao mês da última competência vencida, de seus empregados e apresentação de nota fiscal/fatura atestada pelo servidor designado para a fiscalização dos serviços.

CLÁUSULA QUINTA

DA EXECUÇÃO:

O prazo de execução para a prestação deste serviço será de 12 (doze meses), partir da data de assinatura do presente.

CLÁUSULA SEXTA

DAS OBRIGAÇÕES DA CONTRATADA:

A CONTRATADA obrigar-se á:

- prestar a execução dos serviços na forma ajustada;
- atender aos encargos trabalhistas, previdenciários, fiscais e comerciais decorrentes da execução do contrato;
- manter durante toda a execução do contrato, em compatibilidade com as obrigações assumidas, todas as condições de habilitação e qualificação exigidas na proposta.
- Apresentar sempre que solicitado, durante a execução do contrato, documentos que comprovem estar cumprindo a legislação em vigor, em especial encargos sociais, trabalhistas, previdenciários, tributários, fiscais e comerciais.



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

- e) Reparar, corrigir, remover substituir às suas expensas, no total ou em parte o objeto do presente contrato, em que se verificarem vícios, defeitos ou incorreções resultantes da execução.
- f) Responsabilizar-se por danos causados diretamente à CONTRATANTE ou a terceiros, decorrentes de sua culpa ou dolo na execução do presente contrato.
- g) permitir e facilitar a Fiscalização, a inspeção dos serviços a qualquer hora, devendo prestar todos os informes e esclarecimentos solicitados pelo CONTRATANTE, por escrito;
- h) comunicar à Fiscalização a ocorrência de qualquer fato ou condição que possa impedir a execução dos serviços;
- i) informar ao CONTRATANTE quaisquer alterações no cronograma e locais de execução das ações, no prazo mínimo de 07 (sete) dias corridos, anterior a data prevista para início, bem como os motivos que determinaram tais alterações.
- j) Confeccionar os cadernos curriculares, separatas e textos para os educandos do projeto;
- k) providenciar o registro das atividades através de fotos e vídeos.

Parágrafo único : É vedada a cobrança de taxas e/ou contribuições, mesmo que voluntárias, mesmo que voluntárias, dos educandos ou participantes das ações de qualificação profissional sob pena das sanções previstas em lei.

CLÁUSULA SÉTIMA

DAS OBRIGAÇÕES DO CONTRATANTE:

Compete ao CONTRATANTE:

- A) Disponibilizar um veículo para a Coordenação do Instituto Integrar possa acompanhar as ações dos Núcleos.
- B) Prover espaço para funcionamento das atividades administrativas e pedagógicas desenvolvidas pelo Instituto Integrar, bem como de material de expediente para o bom funcionamento das suas atividades.
- C) Disponibilizar as salas de aula, laboratórios, oficinas, merenda, equipamentos e material didático aos educandos.



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

CEP: 84051-900

Ponta Grossa - PR

CLÁUSULA OITAVA

DA FISCALIZAÇÃO:

A fiscalização dos serviços ficará a cargo da Servidora Edicléia aparecida Alves dos Santos, portadora da cédula de identidade RG nº 4.631.829-3 e CPF/MF 856.056.709-72, residente e domiciliada a Avenida Euzébio de Queiroz, 245 – Uvaranas, CEP 84.032-000 da Secretaria Municipal de Educação.

CLÁUSULA NONA

DA CESSÃO E SUBCONTRATAÇÃO

A CONTRATADA não poderá ceder ou subcontratar o presente contrato, no todo ou em parte, a nenhuma pessoa física ou jurídica.

CLÁUSULA DÉCIMA

DOS CUSTOS DIRETOS E/OU INDIRETOS

Fica expressamente estabelecido que o pagamento do valor contratual, inclui todos os custos diretos e/ou indiretos, requeridos para a execução dos serviços objeto deste contrato, de acordo com as condições estipuladas no ato convocatório, especificações, incluindo-se também as despesas de alimentação, transporte, encargos sociais e previdenciários, combustível, ligações telefônicas, e constituindo assim sua justa remuneração.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA

DAS PENALIDADES

À CONTRATADA será aplicada multa pelo CONTRATANTE, sem prejuízo da faculdade de rescisão e de eventuais perdas e danos, a serem apuradas na forma da legislação em vigor, a saber:

- a) multa de 20% (vinte por cento) do valor global da proposta, pela inexecução total do contrato, e em caso de rescisão contratual por inadimplência da CONTRATADA;



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

- b) multa de 0,5% (cinco décimos por cento), sobre o valor de cada item da proposta atualizada, por dia que exceder o prazo contratual para execução do objeto;
- c) multa de 10% (dez por cento) do valor remanescente do contrato, na hipótese de inexecução parcial ou qualquer outra irregularidade.

Parágrafo único: Na eventual aplicação de multa, o seu *quantum* será automaticamente descontado do valor a ser pago à CONTRATADA.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA

DA RESCISÃO:

Em caso de interesse público, o presente contrato poderá ser rescindido unilateralmente pelo contratante ou por mútuo acordo entre as partes, nos termos do artigo 77, da Lei 8.666/93 e suas alterações posteriores.

O contrato poderá ser rescindido caso ocorram quaisquer fatos elencados no art. 78 e seguintes da Lei 8.666/93.

CLÁUSULA DÉCIMA TERCEIRA

DO FORO

As partes contratantes ficam obrigadas a responder pelo cumprimento deste contrato, perante este foro da Comarca de Ponta Grossa, não obstante qualquer mudança de domicílio da CONTRATADA, que em razão disso, é obrigada a manter nesta cidade um representante com plenos poderes para receber citação inicial e outros direitos admitidos.

CLÁUSULA DÉCIMA QUARTA

DOS CASOS OMISSOS:

Os casos omissos serão dirimidos de comum acordo entre as partes com base na Lei número 8.666, de 21.06.93, e suas alterações posteriores, a qual rege o presente instrumento e demais legislação aplicável.



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

Av. Visconde de Taunay, 950 Tel.: (042) 225-1718 Fax (042) 222-1933
CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR

Av. Visconde. de Taunay, 950 Tel.: (42) 220-1337 - 220-1405 CEP: 84051-900 Ponta Grossa - PR
e-mail dcc-smanj@pontagrossa.pr.gov.br

CLÁUSULA DÉCIMA QUINTA

DA CIÊNCIA:

Ao firmar este contrato declara o contratado ter plena ciência de seu conteúdo, bem como dos demais documentos vinculados ao presente.

Justas e contratadas, firmam as partes este instrumento, juntamente com as testemunhas presentes ao ato.

Ponta Grossa, 30 de dezembro de 2003.


CONTRATADA
INSTITUTO INTEGRAR


CONTRATANTE
MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA

TESTEMUNHAS:

