

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO EXTRA-ESCOLAR NA INDÚSTRIA DA CONSTRUÇÃO DO  
RIO DE JANEIRO**

**LILLIAN CAROLINE PEREIRA DA SILVA**

**RIO DE JANEIRO  
2009**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO EXTRA-ESCOLAR NA INDÚSTRIA DA CONSTRUÇÃO DO  
RIO DE JANEIRO**

**“VOCÊ TEM SEDE DE QUE? VOCÊ TEM FOME DE QUE?”**

**LILLIAN CAROLINE PEREIRA DA SILVA**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia,  
do Centro de Ciências Humanas e Sociais da  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
(UNIRIO), como requisito parcial para obtenção  
do grau de Pedagogo.

Orientador: Prof. Dr. Diógenes Pinheiro

**RIO DE JANEIRO  
2009**

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma forma de reconhecer todas as pessoas que contribuíram para que este trabalho realmente aparecesse, pois cada um ajudou de uma forma: sejam com palavras de apoio, diálogos sobre pontos de vista, com ouvidos atentos para lamentações e preocupações, entrevistas, liberações, incentivo à pesquisa. Enfim, agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida, pelos desabafos ouvidos, por acalantar meu coração nas horas de tristeza e vontade de desistir.

Obrigada mãe, por ter me ensinado que a educação também deve ser para o oprimido, por ter me apresentado pela primeira vez, o educador que tenho como fonte de inspiração: Paulo Freire. Por ter investido o que tinha e o que não tinha em um curso Pré-vestibular de excelente nível, pois sem este investimento talvez eu não estudasse hoje na Universidade dos meus sonhos: UNIRIO. Por ter me apresentado ao curso de Pedagogia, por todo apoio aos meus sonhos, por ter perdido noites de sono com minhas aflições e, nesta reta final, por ter deixado muitas vezes de trabalhar no computador para deixar com que ficasse tranquila, escrevendo minha monografia.

Obrigada pai, por ter sido meu companheiro, por ter me apoiado em todas as minhas decisões, pelos almoços fundamentados em conversas, desabafos, conselhos, sonhos... Por estar sempre ao meu lado, por ter ouvido muitas vezes pirraças minhas pelo estresse de trabalhar e estudar, enfim por ter me dado a honra de ser tua filha.

Agradeço também, em especial, à minha tia Vânia, pois se na época de vestibular ela não tivesse pagado a prova do ENEM talvez hoje não estivesse estudando na UNIRIO.

Reconheço também que se não fossem minhas amigas Ana Carolina Trillo, Catharina Olivieri, Cassia Lecce, Juliana Alcântara e Paula Cristina, talvez não concluísse o curso este ano, pois desde o início sempre nos apoiamos em trabalhos, estudos, inscrições em disciplinas, choros, aflições, risadas e alegrias. Posso dizer que durante esses quatro anos e meio de curso elas mostraram ser sem dúvidas amigas para vida toda.

Para que minha monografia saísse do jeito que sempre idealizei, havia de escolher como orientador alguém que pudesse “comprar” minha ideia e sem dúvida não podia escolher ninguém melhor do que o Professor Diógenes Pinheiro. Quantos e-mails trocados, orientações na Universidade e telefonemas. Diógenes, se não fosse sua excelente orientação, talvez não pudesse

hoje estar aqui totalmente satisfeita com a conclusão do meu trabalho. Se não fossem também suas aulas reflexivas e bastante dialogadas, talvez hoje não pensasse como penso sobre educação.

Não poderia deixar de exprimir também meu agradecimento a todos os meus professores durante este período de curso, em especial aos professores Maria Ângela, Carmem Sanchez, Maria Helena, Nailda Bonato, Ângela Maria, Cláudia Fernandes, Miguel, Elza Marinho, Sandra Albernaz, Tunica, João Paulo, Rita Manso e Janaína Menezes, que me fizeram acreditar cada dia mais na Educação como prática da liberdade dialógica.

Quantas vezes durante o período de curso ouvi de meus colegas de classe a dificuldade das empresas que trabalham liberá-los para estágios, disciplinas em horários diferentes, elaboração de trabalhos, entre outros. Por isso mesmo, agradeço - e muito - a minha Supervisora Jane Belém por todos os bancos de horas que me deixou fazer para realizar todas as solicitações da Universidade. Por também ter sido sujeito da minha entrevista para monografia, por ter me apoiado e deixado agregar valor à Segurança do Trabalho com a Educação.

Ao SECONCI-RIO, em especial ao Superintendente Sérgio Paiva, pela reflexão sobre a qualificação profissional na indústria da construção do Rio de Janeiro, por ter me inserido no GATC do CPR/ RJ, por ter aceitado ser também sujeito de minha monografia.

Agradeço também à Coordenadora de Relações Institucionais, Ana Cláudia Gomes e a Especialista em Educação Débora Morado do SECONCI-RIO, por terem acreditado em meu trabalho e me convidado para participar como elaboradora e mediadora da oficina de Saúde e Segurança do Trabalho do “Projeto Educação para o Trabalho”.

Obrigada também a meus irmãos: Clara Lizze, Edson Filho e Roberta Gama pela paciência, aos meus colegas de trabalho por terem ouvido minhas “viagens” em pensamentos e aos meus amigos por terem compreendido minhas aflições e angústias, em especial Cintia Rocha.

Muito obrigada Clay Bravin, meu noivo, futuro marido, companheiro, amigo por ter me buscado todos os dias tarde da noite no metrô para que eu não viesse sozinha, pela paciência de trocar muitas vezes passeios, viagens por trabalhos da universidade, por ter muitas vezes digitado alguns trabalhos, por me compreender, por ter passado comigo todos os momentos bons e ruins destes quatro anos e meio de UNIRIO, enfim por ter sido você.

Reconheço que existem muitas pessoas que devo agradecer, mas os supracitados são realmente os que mais participaram deste longo processo...

## DEDICATÓRIA

Dedico o trabalho de monografia a todos os trabalhadores e empregadores da Indústria da Construção do Rio de Janeiro, que me fazem cada vez mais acreditar que a educação é possível e viável àqueles que muitas vezes a sociedade brasileira desacredita e principalmente ao Servente Antônio da empresa Santa Bárbara Engenharia S.A, pois sem ele, o título de minha monografia não seria tão impactante.

Não há como não dedicar também esta monografia ao meu querido mestre Paulo Freire, pois sem suas teorias e reflexões, talvez não conseguisse me fundamentar naquilo que tanto acredito.

Dedico também este trabalho a Maria da Glória Gohn, brilhante autora que pude recorrer para compreender seu ponto de vista e estudos sobre a Educação Não-Formal no Brasil.

Bebida é água  
Comida é pasto  
Você tem sede de que?  
Você tem fome de que?  
A gente não quer só comida,  
A gente quer comida, diversão e arte  
A gente não quer só comida,  
A gente quer saída para qualquer  
parte, hum.  
(...)

Bebida é água  
Comida é pasto  
Você tem sede de que?  
Você tem fome de que?  
A gente não quer só comer,  
A gente quer comer e quer fazer amor  
A gente não quer só comer,  
A gente quer prazer pra aliviar a dor  
A gente não quer só dinheiro,  
A gente quer dinheiro e felicidade  
A gente não quer só dinheiro,  
A gente quer inteiro e não pela metade

(...)  
Desejo,  
Necessidade e vontade  
Necessidade e desejo  
Necessidade e vontade  
Necessidade e desejo  
Necessidade e vontade.

(TITÃS. **COMIDA**. Jesus não tem dentes  
no país dos banguelas. WEA, 1987, 1  
CD)

## RESUMO

Este estudo trata da relação educação e trabalho, mais especificamente educação não-formal oferecida através do “Projeto Educação para o Trabalho” do SECONCI-RIO para as empresas da indústria da construção do Rio de Janeiro. Teve por objetivo investigar como ocorre a educação não-formal no projeto. Para tanto, recorreu-se à leitura de diversos autores como Libâneo (2005), Gohn (2000, 2001, 2008), Freire (1981, 1992, 1996, 2000, 2001), Soares (1996, 2004), Cunha (1999), Aranha (2006), Campos (1989), Ropé e Tanguy (1994), Araújo (2001), Cendales e Mariño (2006), Frigotto (2001), Gramsci (2000); Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD (2007), Lei de Diretrizes e Bases nº 9394 - LDB (1996), entre outros. Foi realizado também um estudo de caso onde se observou o “Projeto Educação para o Trabalho” e foram feitas atividades propostas pelas oficinas com os trabalhadores da indústria da construção do Rio de Janeiro, pois, trata-se, de uma pesquisa-ação em que se busca uma transformação do ambiente de maneira a trazer melhorias para os que nele vivem. Após análise teórica-prática do cotidiano, conclui-se que iniciativas como esta com a finalidade de combater a falta de qualificação profissional, em parte, cumprem um papel específico no quadro educacional brasileiro da atualidade.

**Palavras- chave:** Educação Não-Formal; Educação de Jovens e Adultos; Qualificação Profissional.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>EXCLUSÃO SOCIAL E ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS EM VULNERABILIDADE SOCIAL</b> .....	3
1.1. Dados sobre a exclusão educacional de Jovens e Adultos.....	4
1.2. Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil a partir da década de 1960.....	8
1.2.1 Paulo Freire e a educação como prática da liberdade dialógica.....	13
1.3. Educação e Trabalho.....	16
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>EDUCAÇÃO EXTRA-ESCOLAR NO BRASIL</b> .....	19
2.1. Surgem novos cenários no Brasil.....	21
2.2. Dados sobre a Educação Extra-Escolar na Construção Civil do Rio de Janeiro.....	22
2.3. Diálogos.....	25
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>ESTUDO DE CASO</b> .....	27
3.1. Projeto Educação para o Trabalho do SECONCI-RIO.....	27
3.2. Entrevista.....	31
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	33
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	35

## INTRODUÇÃO

Atualmente, pode-se dizer que com o avanço tecnológico está ocorrendo uma mudança na visão do empresário da Construção Civil do Rio de Janeiro, pois agora está se preocupando um pouco mais com a satisfação do empregado durante o trabalho. Isto é possível de se observar através da inserção de seus trabalhadores em projetos de qualificação profissional, de alfabetização, treinamentos de segurança e saúde do trabalho, entre outros.

De acordo com a Câmara Brasileira da Indústria da Construção - CBIC, a construção civil é um dos setores mais significativos da economia mundial, promove maior desenvolvimento e garante as condições do crescimento sustentável. O Brasil foi responsável no ano de 2008 por 14% do PIB nacional, empregando 6.905 milhões de trabalhadores, já incluso um crescimento médio de 14,1% em relação a 2007, totalizando 1.873.232 trabalhadores formais. De acordo com estimativas da Organização Internacional do Trabalho - OIT (2003), dos 355.000 acidentes de trabalho fatais que acontecem a cada ano no mundo, aproximadamente 60.000 (17%) ocorrem em obras de construção.

O bom desempenho da construção civil em 2008 refletiu diretamente na geração de novos postos de trabalho. Considerando os dados do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados, divulgados pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), de janeiro a outubro de 2008 o setor foi responsável pela geração de 303.031 novos postos de trabalho formais, um aumento de 19,80% e a maior taxa de crescimento entre os vinte e seis subsetores de atividade econômica pesquisados.

Melhorar as condições de trabalho, assumir novas formas de gerir tais trabalhadores, dar acesso à educação, saúde, artes e lazer, é o caminho que possibilitará a obtenção do aumento da produtividade, redução de acidentes e doenças do trabalho, além da melhoria de qualidade de vida na empresa.

Quando tratamos de Educação, a primeira lembrança que nos remetemos é a da Escola. Todavia, observa-se uma ampliação do conceito de Educação que devemos considerar, pois se acredita que a mesma não pode ser associada somente com os bancos escolares. A Educação é bem mais ampla e vai muito além do que muitas pessoas imaginam. A todo instante nos deparamos com ela, em diversos lugares e de diversos modos. Como Libâneo que afirma o seguinte:

Não há uma forma única e nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é o único praticante (LIBÂNEO, 2005, p. 26).

Diante desta afirmação, chegou juntamente uma inquietação de realizar uma pesquisa para demonstrar à sociedade que nossos trabalhadores da construção civil, na maioria das vezes excluídos, podem e devem ser reconhecidos como pessoas que são sujeitos de sua própria história através de um espaço de educação não-formal, pois ali estarão à vontade para se colocarem e serem valorizados pelos seus conhecimentos muitas vezes aprendidos com a vida.

Este trabalho irá apontar a importância da educação extra-escolar no canteiro de obras para a melhoria contínua dos processos produtivos da empresa e, conseqüentemente, para o aumento da qualidade de vida do trabalhador. Possibilita identificar que a educação não-formal que vem sendo oferecida aos trabalhadores da Indústria da Construção do Rio de Janeiro, via empresa através dos projetos de parcerias muitas vezes acaba preenchendo uma lacuna no que se refere à produção do conhecimento ou à informação negada a uma classe que, na maioria das vezes, é excluída do espaço de educação formal e de seus saberes.

## CAPÍTULO I

### EXCLUSÃO SOCIAL E ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS EM VULNERABILIDADE SOCIAL

A reflexão sobre a exclusão social e escolar de trabalhadores e de jovens e adultos em vulnerabilidade social requer, que nos reportemos incondicionalmente, ao modelo de escola com o qual convivemos historicamente na educação brasileira.

Quantas vezes foram proclamados discursos afirmando que através da Educação o Brasil poderá promover o acesso aos excluídos sociais, diminuindo assim a miséria, tornando assim um país justo e igualitário? Quantas vezes já foi dito que a Educação é um ato político?

As consequências de uma economia capitalista globalizada são intangíveis e entre elas encontra-se o processo de exclusão social. Atualmente o indivíduo é excluído não apenas por ser desigual ou diferente, mas por ser considerado como não- semelhante, um ser expulso, não dos meios modernos de consumo, mas do gênero humano.(NASCIMENTO apud GOHN, 2008, p.9).

Romanelli (1997) possibilita identificar que convivemos com um modelo dual de escola. A partir dessa constatação, para analisar a educação destinada à classe trabalhadora, é necessário reconhecer quais são os espaços onde se constrói essa educação ou aonde ocorre a sua oferta, como ela é oferecida a essa classe, qual a configuração de tais iniciativas e qual é seu grau de significância para esta grande parcela de nossa sociedade.

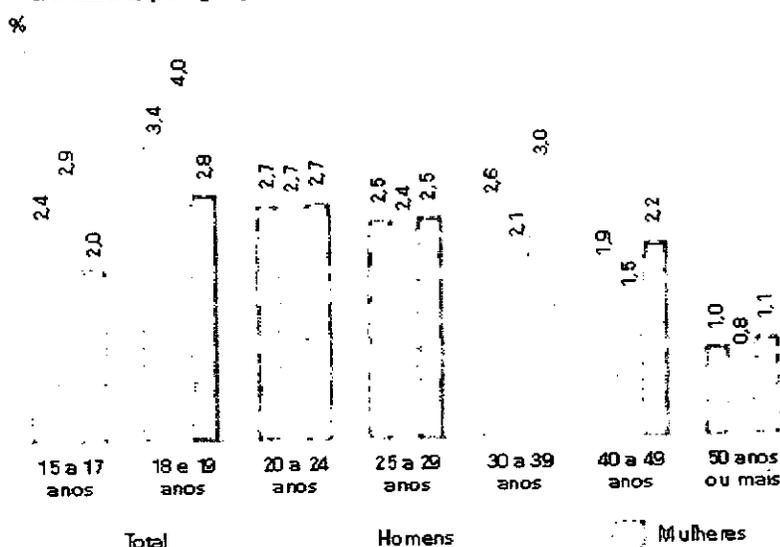
Para desenvolver as reflexões acima sinalizadas, é fundamental reconhecer o cenário de exclusão com a qual a classe trabalhadora vem convivendo ao longo da história do Brasil. É importante reconhecer porque tantos jovens e adultos se encontram afastados das escolas públicas brasileiras.

## 1.1.DADOS SOBRE A EXCLUSÃO EDUCACIONAL DE JOVENS E ADULTOS

Apesar de haver na sociedade brasileira, desde a década de 1990, o discurso governamental sobre a “democratização da educação”, sobretudo do nível fundamental de ensino, não parece que isso que vem sendo observado na educação pública no Rio de Janeiro de modo tão tranquilo. A cada ano os problemas de superlotação de salas de aula e de impossibilidade de atendimento às demandas se apresentam e “contribuem” para o aumento de uma estatística que reforça a lógica da exclusão social de parcela significativa da classe trabalhadora dos bancos escolares.

De acordo com dados da PNAD a participação das pessoas que frequentavam ou frequentaram anteriormente curso de educação de jovens e adultos foi crescente nos grupos de 18 a 39 anos de idade, declinando nos seguintes. No grupo etário de 18 ou 19 anos, foi de 7,5%; alcançou 10,7%, no de 30 a 39 anos; baixou para 8,6%, no de 40 a 49 anos; e ficou em 4,6%, no de 50 anos ou mais. Por outro lado, para aqueles que nunca frequentaram curso de educação de jovens e adultos (130.622 mil pessoas), o maior percentual foi observado no grupo etário de 15 a 17 anos de idade, 96,3%, enquanto o menor estava no grupo de 30 a 39 anos de idade, 89,3%. No que tange à análise por sexo, do total daqueles que frequentavam ou frequentaram anteriormente curso de educação de jovens e adultos, 53% eram mulheres e 47%, homens.

**Gráfico 1 - Percentual de pessoas que frequentavam curso de educação de jovens e adultos, na população de 15 anos ou mais de idade, por grupos de idade, segundo o sexo - Brasil - 2007**



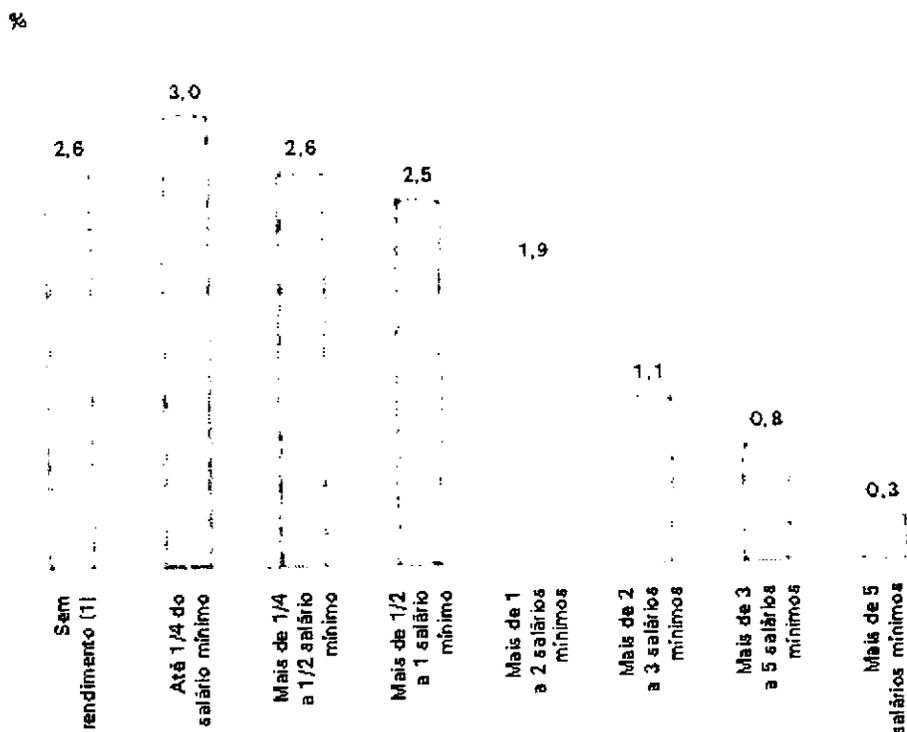
Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007.

Associando a condição de ocupação na semana de referência do contingente de pessoas de 15 anos ou mais de idade, as que frequentavam ou frequentaram anteriormente curso de educação de jovens e adultos representavam 8,7% das pessoas economicamente ativas. Em relação às não economicamente ativas, esse percentual foi de 5,4%. Entre os ocupados, esse percentual correspondia a 8,6% (7 633 mil pessoas), enquanto dentre os desocupados, a 10,5% (827 mil pessoas). Em relação à frequência aos cursos de educação de jovens e adultos, o rendimento mensal domiciliar per capita<sup>1</sup>, observou-se que o maior percentual das pessoas que frequentavam, na ocasião do levantamento, estava entre aquelas situadas na faixa de até  $\frac{1}{4}$  do salário mínimo (3,0%) e as que não tinham rendimento (2,6%), como ilustra o gráfico a seguir. Adicionando ao contingente das pessoas que frequentavam aquelas que não frequentavam, mas frequentaram anteriormente, o maior percentual passa a ser entre as que recebiam mais de 1 a 2 salários mínimos (8,4%), seguidos por aqueles que recebiam de  $\frac{1}{2}$  a 1 salário mínimo (8,2%).

---

<sup>1</sup> é um indicador que ajuda a saber o grau de desenvolvimento de um país ou região (é a soma dos salários de toda a população dividido pelo número de habitantes)

**Gráfico 2 - Percentual de pessoas que frequentavam curso de educação de jovens e adultos, na população de 15 anos ou mais de idade, por classes de rendimento mensal domiciliar *per capita* - Brasil - 2007**



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007.

Nota: Exclusiva as pessoas cuja condição na unidade domiciliar era pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico.

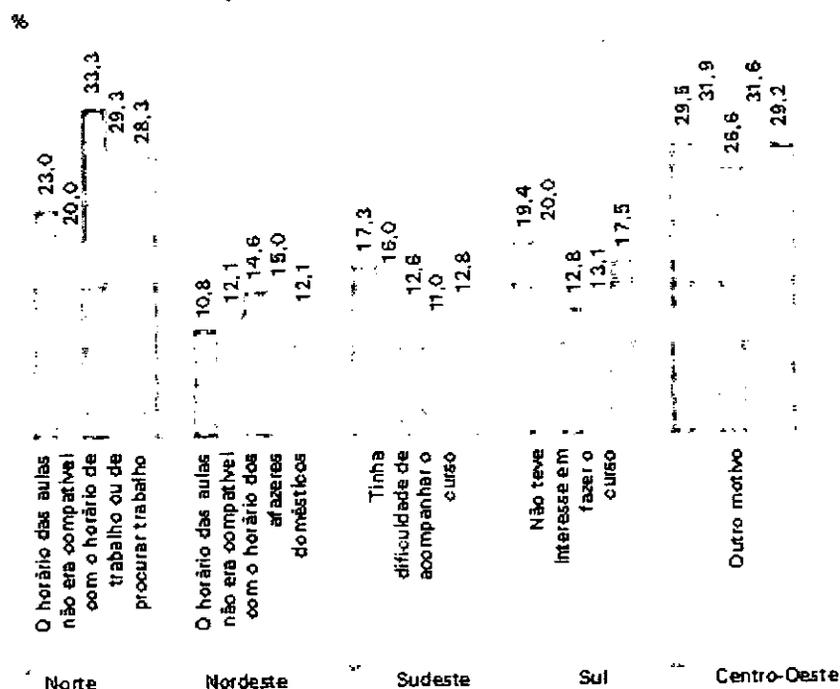
(1) Inclusive as pessoas moradoras em unidades domiciliares cujos componentes recebiam somente em benefícios.

Das pessoas com 15 anos ou mais de idade que não frequentavam, mas frequentaram anteriormente, curso de educação de jovens e adultos e concluíram segmento completo da educação de jovens e adultos, 4,3% concluíram o primeiro segmento do fundamental (1º ao 5º ano); 15,1%, o segundo segmento (do 6º ao 9º ano); 37,9%, o ensino médio; e 42,7% não concluíram nenhum segmento do curso de educação de jovens e adultos que frequentaram.

Dentre os motivos para a não conclusão do curso de educação de jovens e adultos apontados por aquelas pessoas que frequentaram anteriormente, os principais eram: o horário das aulas não era compatível com o horário de trabalho ou de procurar trabalho (27,9%); o horário das aulas não era compatível com o horário dos afazeres domésticos (13,6%); tinha dificuldade de acompanhar o curso (13,6%); não havia curso próximo à residência (5,5%); não havia curso próximo ao local de trabalho (1,1%); não teve interesse em fazer o curso (15,6%); não conseguiu vaga (0,7%); e outro motivo (22,0%).

O gráfico a seguir ilustra as diferenças regionais por alguns dos motivos apontados como responsáveis pela não conclusão do curso de educação de jovens e adultos. No Sudeste, o motivo o horário das aulas não era compatível com o horário de trabalho ou de procurar trabalho registrou 33,5%, enquanto, no Nordeste, esse motivo atingiu 20,2%.

**Gráfico 8 - Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade que não concluíram o curso de educação de jovens e adultos mais elevado que frequentaram anteriormente, por motivo de não terem concluído o curso de educação de jovens e adultos, segundo as Grandes Regiões - 2007**



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007.

Logo, é possível compreender que a exclusão escolar de jovens e adultos de origem popular no Brasil está presente e ainda é uma questão bastante latente. Se a sociedade brasileira refletir um pouco mais sobre o processo de exclusão das classes populares em nosso país, poderá chegar à seguinte conclusão: a negação do direito à Educação pode ser um ponto nevrálgico da geração de descontentamentos e protestos da nossa população.

## **1.2. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1960**

Quando repensamos na História da Educação Brasileira para Jovens e Adultos, não há como negar que ao final da década de 1950 e início da década de 1960, o Brasil atravessava um “fato paradoxal”, pois de um lado encontrava-se o discurso do nacionalismo populista que buscava a identidade do povo brasileiro e sua independência; do outro uma prática desse mesmo nacionalismo populista que cedia à internacionalização, submetendo-se ao controle estrangeiro. Devido ao “fato paradoxal” susodito, iniciou-se, uma intensa mobilização e profunda efervescência ideológica para definição da nossa identidade nacional, o que provocou uma grande produção intelectual, dentre os quais se encontrava o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), além de serem iniciados movimentos de educação e cultura popular, cujo principal objetivo era “alcançar mais longe que a alfabetização”, ou seja, acrescentar também o enriquecimento cultural e conscientização política do povo.

Tais movimentos eram influenciados, muitas vezes, pela ideologia marxista e também cristã. Dentre todos os grupos, os destaques foram: Centros Populares de Cultura (CPC), Movimentos de Educação de Base (MEB) e Movimentos de Cultura Popular (MCP), ao qual pertenceu o exímio e importante educador brasileiro de renome mundial: Paulo Freire.

É cabível comentar sobre a grande polêmica em torno dos movimentos sobrepostos, pois muitos os acusaram de “populistas”, “paternalistas”, além de “autoritários”. Aranha (2006) explicita que críticas vindas devido ao fato de inferirem que os intelectuais teriam a intencionalidade de “conduzir” o povo na “direção” que eles achavam ser o melhor caminho, mesmo que em alguns aspectos as críticas tenham fundamento, este tipo de generalização é injusta diante da grandiosa importância desses movimentos, bem como da “fecundidade” a respeito da cultura e educação nacional.

Fato infável é o golpe militar de 1964 que silenciou muitos desses movimentos de conscientização popular, por considerá-los revolucionários, e penalizou seus líderes. Os únicos que se conservaram foram os Movimentos de Educação de Base (MEB), talvez pelo fato de terem sido criados pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), estarem diretamente ligados à Igreja Católica e serem mantidos pelo governo federal. Contudo, permaneceram com retratação nas suas atividades e mudança de orientação.

De acordo com, Rosa Cristina PORCARO, Professora Doutoranda do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa, dentro desse contexto, em 1967, o Governo assume o controle da alfabetização de adultos, com a “criação” do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), voltado para a população de 15 a 30 anos, objetivando a alfabetização funcional. Logo, as orientações metodológicas e os materiais didáticos perderam todo sentido crítico e problematizador proposto por Freire. Na década de 70, ocorreu, então, a expansão do MOBRAL, em termos territoriais e de continuidade, iniciando-se uma proposta de educação integrada, que objetivava a conclusão do antigo curso primário. Paralelamente, porém, alguns grupos que atuavam na educação popular continuaram a alfabetização de adultos dentro da linha “Freireana”.

Um grande marco para Educação de Jovens e Adultos no Brasil, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71, onde se implantou o Ensino Supletivo, sendo dedicado um capítulo específico para a EJA. Esta Lei limitou o dever do Estado à faixa etária dos 7 aos 14 anos, mas reconheceu a educação de adultos como um direito de cidadania, o que foi um pequeno grande avanço para a área da EJA no país.

No ano de 1974, o MEC propôs a implantação dos Centros de Estudos Supletivos (CES), que se organizavam com o trinômio tempo, custo e efetividade. Devido à época vivida pelo país, de inúmeros acordos entre MEC e USAID, estes cursos oferecidos foram fortemente influenciados pelo tecnicismo, adotando-se os módulos instrucionais, o atendimento individualizado, a auto-instrução e a arguição em duas etapas - modular e semestral. Como consequências, ocorreram, então, a evasão, o individualismo, o pragmatismo e a certificação rápida e superficial (SOARES, 1996).

Na década de 1980, com a abertura política, as experiências paralelas de alfabetização, desenvolvidas dentro de um formato mais crítico, ganharam “forma”, pois foram criados projetos de pós-alfabetização, que propunham um avanço na linguagem escrita e nas operações matemáticas básicas. CUNHA (1999) escreve de maneira esplendorosa que a década de 1980 foi marcada pela difusão das pesquisas sobre língua escrita com reflexos positivos na alfabetização de adultos. Em 1988, foi promulgada a nova Constituição, que ampliou o dever do Estado para com a EJA, garantindo o ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos.

Nos anos 90, o desafio da EJA passou a ser o estabelecimento de uma política e de metodologias criativas, com a universalização do ensino fundamental de qualidade. Em nível internacional, ocorreu um crescente reconhecimento da importância da EJA para o

fortalecimento da cidadania e da formação cultural da população, devido às conferências organizadas pela UNESCO, criada pela ONU e responsabilizada por incrementar a educação nos países em desenvolvimento. Esta, então, chamou uma discussão nacional sobre o assunto, envolvendo delegações de todo o país. A partir dessa mobilização nacional, foram organizados os Fóruns Estaduais de EJA, que vêm se expandindo em todo o país, estando presentes, atualmente, em todos os estados brasileiros, com exceção de Roraima. Isso se deu da seguinte forma: em 1996, ocorreu uma intensa mobilização incentivada pelo MEC e pela UNESCO, como forma de preparação para a V CONFITEA. O MEC instituiu, então, uma Comissão Nacional de EJA, para incrementar essa mobilização. A recomendação dada foi que cada Estado realizasse um encontro para diagnosticar metas e ações de EJA. Desde então, as instituições envolvidas decidiram dar prosseguimento a esses encontros. Em 1997, a UNESCO convocou as Secretarias Estaduais de Educação (SEE), Secretarias Municipais de Educação (SME), Universidades e Organizações Não Governamentais (ONG) para a preparação da V CONFITEA, através da discussão e da elaboração de um documento nacional com diagnóstico, princípios, compromissos e planos de ação. Estes eventos de intercâmbio marcaram o ressurgimento da área de EJA. Em 1998, os mineiros implantaram seu Fórum Estadual.

Seguindo essa corrente de intercâmbios, Curitiba realizou um encontro, patrocinado pela UNESCO, para a socialização da V CONFITEA. Como consequência desse Encontro, veio à decisão de dar início a uma série de encontros nacionais de EJA. Sendo assim, em 1999, ocorreu o 1º ENEJA, no Rio de Janeiro, onde participaram os Fóruns do Rio de Janeiro, de Minas Gerais, do Espírito Santo, do Rio Grande do Sul e de São Paulo. Esse Encontro acabou sendo um estímulo para o surgimento de outros Fóruns. A partir daí, esses Encontros vêm ocorrendo anualmente, na seguinte sequência: em 2000, o II ENEJA, em Campina Grande – Paraíba – com a participação de oito Fóruns; em 2001, o III ENEJA, com a participação de 10 Fóruns; em 2002, o IV ENEJA, em Belo Horizonte, Minas Gerais, com a participação de 12 Fóruns; em 2003, o V ENEJA, em Cuiabá, Goiás, com a participação de 17 Fóruns; em 2004, o VI ENEJA, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, com a participação de 22 Fóruns; em 2005, o VII ENEJA, em Brasília, Distrito federal, com a participação de 24 Fóruns; em 2006, o VIII ENEJA, em Recife, Pernambuco, com a participação de 26 Fóruns; em 2007, o IX ENEJA, em Pinhão, no Paraná e em 2008, o X ENEJA, em Rio das Ostras, na Região da Baixada Litorânea do Rio de Janeiro que teve como tema: *História e memória dos Encontros Nacionais dos Fóruns de EJA no Brasil: dez anos de luta pelo direito à educação de qualidade social para todos.*

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9334/96 propôs, em seu artigo 3º, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, a garantia de padrão de qualidade, a valorização da experiência extra-escolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. Tais princípios estimularam a criação de propostas alternativas na área de EJA. Assim, embora a Lei tenha dedicado apenas uma seção com dois artigos à EJA, os artigos 2º, 3º e 4º tratam essa educação sob o ponto de vista do ensino fundamental, o que pode ser considerado um ganho para a área. Além disso, ao determinar a identificação daqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental, abriu um espaço de intervenção que criou possibilidades de confronto entre o universo da demanda e o volume e qualidade da oferta, o que pode gerar um maior compromisso do setor público com a EJA.

Na década de 1990, o governo se desobrigou de articular a política nacional de EJA, incumbindo os municípios disso. Nesse momento, então, inúmeras iniciativas vão emergindo, ocorrendo parcerias entre municípios, ONG's e Universidades. Surgem, então, nesse contexto, os Fóruns de EJA, como espaços de encontros e ações em parceria entre os diversos segmentos envolvidos com a área, com o poder público (administrações públicas municipais, estaduais e federal), com as universidades, sistemas S (SESC, SENAI, SEI), ONGs, movimentos sociais, sindicatos, grupos populares, educadores e educandos. Esses Fóruns têm como objetivo, dentre outros, a troca de experiências e o diálogo entre as instituições. De acordo com SOARES (2004), os Fóruns são movimentos que articulam instituições, socializam iniciativas e intervêm na elaboração de políticas e ações da área de EJA. Estes ocorrem num movimento nacional, com o objetivo de interlocução com organismos governamentais para intervir na elaboração de políticas públicas.

O surgimento dos Fóruns se dá de formas diferentes em cada estado. Em Alagoas, o Fórum Estadual surge antes da década de 1990, como um coletivo de educação popular e, em 1990, como Fórum Estadual propriamente dito. No Distrito Federal, forma-se, em 1990, um grupo de trabalho coletivo de alfabetização de adultos e, somente em 2003, forma-se o Fórum Estadual. Em Pernambuco, acontece uma articulação pela educação de adultos. Porém, o Rio de Janeiro é o primeiro estado a criar um Fórum Estadual de EJA. Em 2001, foi organizada, em Brasília, uma reunião para compreender os desafios dos Fóruns, patrocinada pela Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil- RAAAB. Desta, conclui-se que os Fóruns de EJA têm o objetivo de socializar informações e trocar experiências, sendo um espaço de pluralidade. A partir do momento em que o MEC se ausenta da qualidade de articulador de uma política nacional para a EJA, os Fóruns surgem como uma estratégia de mobilização das

instituições do país que estão diretamente envolvidas com a EJA, ou seja, o conhecimento do que se faz a socialização de experiências, leva à articulação e à intervenção. Os Fóruns se instalam, portanto, como espaços de diálogos, onde os segmentos envolvidos com a EJA planejam, organizam e propõem encaminhamentos em comum. Nesse sentido, mantêm reuniões permanentes, onde aprendem com o diferente, exercitando a tolerância (SOARES, 2004). Os Fóruns mantêm uma secretaria executiva, com representantes dos segmentos, que preparam plenárias, podendo ser mensais, bimestrais ou anuais, de acordo com a realidade específica de cada Fórum. Além disso, existem as plenárias itinerantes, como a do Estado da Paraíba. A maneira como esses Fóruns se mantêm tem sido um desafio, pois não existe pessoa jurídica que receba ou repasse recursos, sendo que a participação se dá por adesão. Nesse período, vão surgindo, também, os Fóruns Regionais, num processo de descentralização e interiorização dos Fóruns.

Com o surgimento dos Fóruns, então, a partir de 1997, a história da EJA passa a ser registrada num Boletim da Ação Educativa, que socializa uma agenda dos Fóruns e os relatórios dos ENEJAs. De 1999 a 2000, então, os Fóruns passam a marcar presença nas audiências do Conselho Nacional de Educação para discutir as diretrizes curriculares para a EJA. Em alguns estados, ainda, passaram a participar da elaboração das diretrizes estaduais e em alguns municípios, participaram da regulamentação municipal da EJA. Além disso, a Secretaria da Erradicação do Analfabetismo instituiu uma Comissão Nacional de Alfabetização e solicitou aos Fóruns uma representação. “Os Fóruns, portanto, têm sido interlocutores da EJA no cenário nacional, contribuindo para a discussão e o aprofundamento do que seja a EJA no Brasil.” (SOARES, 2004).

### 1.2.1. PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE DIALÓGICA

Depois de Paulo Freire não é mais possível pensar a educação como universo preservado, como não foi mais possível pensar a sociedade sem a luta de classes após a dialética de Marx (GADOTTI in FREIRE, 1981, p.11).

Comentar sobre a trajetória do educador Paulo Freire não é uma das tarefas mais simples, pois além de ser considerado o “divisor de águas da pedagogia”, ainda hoje existem muitas críticas relacionadas à sua metodologia de ensino, embora ele próprio afirmasse que não há um “método Paulo Freire” e sim sua Pedagogia Libertadora.

Freire acreditava que para o educando ser considerado sujeito da sua própria história, o mesmo deveria refletir e dialogar sobre o seu cotidiano, até porque o que não faz sentido não é aprendido, é apenas reproduzido. Para Freire, não havia cabimento alfabetizar em 1962 na cidade de Angicos no Rio Grande do Norte, trezentos trabalhadores do campo com cartilha, que ensinava frases sem sentido para o grupo, pois o seu cotidiano não era este. Ora, se o educando lida diariamente com palavras como enxada, tijolo, engenho, terra; para quê iniciar o processo de alfabetização com palavras como “bala” ou frases sem sentido para os educandos como “vovó viu a uva”?

Para isso rejeita as cartilhas e trata-as como roupas de tamanho único que serve para todo mundo e para ninguém. (FREIRE apud ARANHA, 2006, p.339)

Paulo Freire combate o pessimismo sociológico que consiste em dizer que o educador reproduz mecanicamente a sociedade, e a concepção de credulidade excessiva da pedagogia que se acredita como motor ou alavanca da transformação social e política. Pôr tudo isso, faz com que se analisem as possibilidades e as limitações da educação e assim nasce um pensamento pedagógico que leva o educador a se engajar social e politicamente, a perceber as possibilidades da ação social e cultural na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade classista. O autor, então, não separa o ato político do ato pedagógico, nem tampouco os confunde. Freire aprofunda e compreende o pedagógico da ação política e o político da ação pedagógica, reconhecendo assim que a educação é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização e que, por si só, não leva uma sociedade oprimida a se libertar da opressão dos opressores.

O diálogo que nos fala Paulo Freire não é um diálogo poético entre os oprimidos e os opressores, mas o diálogo entre os oprimidos para superação de sua condição de oprimidos.

Depois de Freire, o educador, o intelectual consolidado com o oprimido, não pode se restringir a conscientizar dentro da sala de aula. Este deverá também aprender a se conscientizar com o povo. Como também, não há como ignorar que a educação é sempre um ato político.

Aqueles que tentam argumentar que a educação não é um ato político depois de Freire defendem a política da despolitização. É plausível refletir que a política nunca ignorou a educação e que a educação sempre foi política, até porque ela sempre esteve a serviço das classes dominantes.

A contribuição de Paulo Freire para a Educação de Jovens e Adultos é imensurável, em especial os trabalhadores de origem popular a partir do seu método de alfabetização, e vai da diferenciação entre a Pedagogia do Oprimido e a Pedagogia Problematizadora, do anúncio da Pedagogia da Esperança e da Pedagogia da Autonomia. Reacende em educadores a necessidade de avaliar cotidianamente o trabalho educativo no qual se propõe a realizar, bem como na construção de Projetos Pedagógicos que colaborem para o início de uma sociedade que privilegie a inclusão e combata a exclusão. Depois de Paulo Freire não há mais como tratar jovens e adultos educandos como crianças, não há mais como ensinar através de uma realidade distante.

Deste modo, faz-se necessária uma reflexão constante da realidade em que vivemos, compreendendo as várias relações de poder, as ideologias do currículo escolar, a inclusão de conhecimentos das diversas culturas existentes, reconhecer que a educação extra-escolar é fundamental para continuidade do processo educativo do sujeito e principalmente compreender que o “excluído” pode e sabe construir sua própria história.

Freire nos ensina a reconhecer que as diversas culturas, contribuem para a emancipação social do cidadão crítico, criativo e participativo. Com ele também se aprende a contraposição aos conteúdos tradicionais, que são depositados de geração a geração.

Por tudo isso me parece uma enorme contradição que uma pessoa progressista, que não teme a novidade, que se sente mal com as injustiças, que se ofende com as discriminações, que se bate pela decência, que luta contra a impunidade, que recusa o Fatalismo cínico e imobilizante, não seja criticamente esperançosa (FREIRE, 1996, p.81).

Por tudo isso, não é mais possível entender educadores pensando apenas em conteúdos a serem ensinados e procedimentos didáticos para grupos populares, pois os mesmos não devem ser estranhos àquela cotidianidade.

Pensemos que a Educação de Adultos, tornando-se Educação Popular torna-se muito mais abrangente, pois não é mais aceitável apenas “alfabetizar”, “profissionalizar”, “oferecer assistência em saúde”, é acima de tudo um processo permanente para reflexão do mundo, ou seja, é necessário que seja assumido um sujeito em busca de alguma coisa e não mais um sujeito que reproduz a ação do educador. É preciso esquecer o senso comum, pois na Educação Popular o educador deve auxiliar o educando a realizar uma análise concreta de sua realidade para que o mesmo supere seu saber anterior, pois sendo assim torna-se menos ingênuo, fazendo menos inferências e tornando-se enfim mais crítico.

### 1.3 EDUCAÇÃO E TRABALHO

As denúncias e lutas dos trabalhadores mostram um longo caminho a ser percorrido em busca da obtenção dos seus direitos à educação; um caminho marcado por promessas, pelo labirinto burocrático dos órgãos responsáveis pela construção da escola, por obstáculos erguidos pela legislação, pelas pressões políticas para conseguir, às vezes, depois de anos a construção de uma escola no bairro, quando há vitória nesse extenuante embate (CAMPOS, 1989, p. 50).

Não há como ignorar que o mundo do trabalho vem passando por inúmeras transformações em velocidade exacerbada. E como consequência há uma procura por trabalhadores com maior escolaridade e mais qualificados, o que causa uma série de transformações nos processos culturais, sociais e econômicos.

É notável que a sociedade brasileira atravesse por muitos anos um debate dual sobre educação e trabalho, pois tanto a educação quanto o trabalho para as classes populares é distinta da educação e trabalho para as classes altas.

De acordo com a legislação brasileira, o trabalho é um direito básico que deve permitir o acesso não apenas aos bens de subsistência como alimentação, água, moradia, saneamento, cuidados médicos, vestuário, educação, transporte e energia, mas também aos recursos tecnológicos e aos bens culturais e simbólicos de uma sociedade. Porém na práxis, parece que o trabalho só é um direito básico quando o trabalhador é qualificado. Atualmente, percebe-se que muitas empresas dificilmente recrutam trabalhadores analfabetos ou analfabetos funcionais devido ao desenvolvimento da tecnologia. O paradoxo é: como ser qualificado para o mercado de trabalho se “vivenciamos” um sistema escolar deficitário ou de má qualidade, pouca ou nenhuma articulação entre as políticas educacionais, de capacitação e de mercado de trabalho para os cidadãos de origem popular em vulnerabilidade social?

É latente que a situação de desemprego tende a incidir mais sobre os grupos sociais mais vulneráveis que, provavelmente, por extrema necessidade, se “lançam” no mercado de trabalho de forma precária e prematura. Assim, verifica-se que a incorporação desses ao mercado parece levar à interrupção de seus estudos em espaços formais de educação, o que acaba por comprometer o desenvolvimento da capacidade desses cidadãos trabalhadores, contribuindo de forma decisiva para a transmissão em suas gerações da pobreza, perpetuando e ampliando com isso o ciclo de pobreza em que grande parte de suas famílias encontra-se imerso.

Logo, reconhecamos que os espaços de educação não- formal alcançam neste nível uma solução para minimizar os impactos das transformações exacerbadas do mundo do

trabalho contemporâneo. É cabível repensar que as políticas educacionais e as políticas macroeconômicas tradicionais são insuficientes e podem ser consideradas apenas como ponto de partida e não somente como únicos instrumentos de intervenção do Estado nessa questão, pois não são suficientes para responder às necessidades da sociedade frente ao grande contingente que se apresenta.

Um termo muito utilizado atualmente é o *terceiro setor*. Grandes empresas, médios e pequenos empresários apóiam ou investem no setor como forma de diminuir o pagamento de impostos e taxas. E a grande vantagem do surgimento do terceiro setor é que muitas das empresas dedicam-se em apoiar à educação.

Ele adquire importância estratégica a partir da década de 1990 por meio de outra fonte de referência que surgiu após a Segunda Guerra Mundial: as ONGs – Organizações Não-Governamentais.

Deve-se destacar também que há uma imensa rede de organizações privadas autônomas, sem fins lucrativos, no campo da chamada Economia Solidária, que além de atuar na área da economia informal e gerenciar milhares de empregos, ela também começa a se fazer presente na economia formal, por meio de cooperativas de produção que atuam em parceria com programas públicos e demandas terceirizadas das próprias empresas.

Na prática, o Terceiro Setor parece estar caminhando para uma articulação conjunta, em termos de frentes de trabalho, entre movimentos sociais (também renovados, com perfil mais propositivo e menos reivindicativo), as modernas ONGs ('empresas-cidadãs' organizadas ao redor de temas sociais e voltadas para o mercado com justiça social), determinadas associações comunitárias, fundações sem fins lucrativos e algumas entidades tradicionais filantrópicas (GOHN, 2001, p.83).

É notável que atualmente haja um conjunto de "qualidades pessoais" demandadas aos trabalhadores pelas empresas que introduziram tais tecnologias organizacionais associadas ao paradigma de flexibilização e integração. Tais qualidades são constituídas para que os trabalhadores se ajustem a uma noção de validação permanente.

... a idéia emergente de que um assalariado deve se submeter à uma validação permanente e à uma constante prova de sua adequação às atividades de trabalho, que baseia a também emergente "noção de competência (ROPÉ e TANGUY, 1994).

Sabe-se que tais qualidades sempre existiram, mas o que se diferencia a atual situação é a importância que ganham às novas qualidades solicitadas aos trabalhadores. Tem-se a impressão que mesmo entre aquelas características já antes solicitadas como: iniciativa, espírito de equipe, capacidade de comunicação, sociabilidade, disciplina, comprometimento, capacidade de decidir, capacidade de pensar; houve um processo de redimensionamento, sendo hoje vistas de outras formas e tendo outras funcionalidades.

A necessidade de o trabalhador desenvolver a sua capacidade de comunicação é valorizada pela empresa sempre associada à idéia descrita acima de liberdade e autonomia.

O discurso da empresa leva o trabalhador a buscar uma capacidade de automobilização para resolver problemas, o que lhe impõe uma permanente insegurança no mercado de trabalho por não ter um saber reconhecido e pelo fato das “qualidades pessoais”, entendidas enquanto competências, serem marcadas pela plasticidade e reconhecidas apenas nos momentos de exercício do trabalho. (DUGUÉ apud ARAÚJO, 2001)

Por tudo sobreposto neste capítulo, chegamos aos seguintes questionamentos: será que a partir do momento que tais “qualidades pessoais” tornam-se competências, o que impõe o trabalhador a permanente insegurança no mercado de trabalho é uma iniciativa positiva para empresa? Será que reconhecendo as qualidades pessoais, não somente as exigidas pelo mundo do trabalho atual, mas valorizando o que o seu trabalhador tem como seu melhor, ouvindo o que ele tem a dizer, investindo na qualificação profissional dele não seria um melhor negócio?

Como já explicitado por Paulo Freire, devemos aprender a reconhecer que as diversas culturas, contribuem para a emancipação social do cidadão crítico, criativo e participativo. Talvez isto seja o grande segredo para um “negócio de sucesso”.

## CAPÍTULO II

### EDUCAÇÃO EXTRA-ESCOLAR NO BRASIL

Atualmente, a Educação tem sido considerada como um ponto fundamental para enfrentar os novos desafios gerados pelos avanços tecnológicos, transformações econômicas, políticas e culturais, como: miséria do povo e exclusão.

Não é mais possível pensar em Educação somente nos espaços formais de ensino. Deve-se pensar que a Educação deve transpor os muros da escola para os espaços do trabalho, moradia, lazer, associações, igrejas. Através do exposto, observa-se que é estruturado um novo campo da Educação: o da Educação Extra-Escolar.

É importante afirmar que a Educação Extra-Escolar não é a não escolar, pois não substituem a escola, mas complementam a mesma.

Pensemos que o elevado grau de competitividade amplia a demanda por informação e conhecimentos.

A educação sempre foi e sempre será parte da engrenagem social e é através dela que é possível realizar uma análise da sociedade na qual estamos inseridos. Por tanto, faz-se necessário refletir que não se pode pensar em mudança na educação sem mudança na sociedade e vice-versa.

Se existem inúmeras diferenças na sociedade, por que continuar a pensar de maneira hipócrita que não há diferença na educação? Como já refletido no Capítulo I, a educação é um ato político e por isso têm objetivos diferentes, diferentes interesses, distintos projetos para construir...

Cendales e Mariño (2006) ratificam que cada proposta de educação não-formal deve construir-se num espaço de inclusão e ser entendida como o convite para construção de algo diferente. Logo se observa que nestes espaços deve ser recusado qualquer tipo de exclusão e injustiça, além de construir a possibilidade de novos projetos de vida a partir da diversidade.

Nos espaços de educação não-formal devem ser proporcionadas novas formas de relação, espaços que seja possível vivenciar a participação, democracia, solidariedade, questionamentos sobre autoridade, liderança, construção e fortalecimento de experiências anteriores, reivindicações culturais, sociais, econômicas e decisões.

A educação não- formal designa um processo com quatro dimensões que correspondem a suas áreas de abrangência.

A primeira dimensão envolve a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos. A segunda, a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades. A terceira, a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos. A quarta é a aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal, em formas e espaços diferenciados, pois na educação não- formal o ato de ensinar se realiza de forma mais espontânea, e as forças sociais organizadas em um grupo têm o poder de interferir na delimitação do conteúdo didático ministrado bem como estabelecer as finalidades a que se destinam àquelas práticas.

Além das dimensões supracitadas, também há a educação desenvolvida na e pela mídia e educação para a vida ou para a “arte” de bem viver, tendo em vista que em tempos de globalização, temos que aprender a viver ou conviver com o “stress”.

Usualmente se define a educação não- formal por uma ausência, em comparação ao que há na escola (algo que seria não- intencional, não- planejado, não- estruturado), tomando como único paradigma a educação formal. Concluimos que os dois únicos elementos diferenciadores que têm sido assinalados pelos pesquisadores são relativos à organização e à estrutura do processo de aprendizado.  
(GOHN, 2008, p. 100)

Ao longo do capítulo, estudaremos um pouco mais sobre a educação extra-escolar no Brasil e compreenderemos melhor em que contexto a indústria da construção do Rio de Janeiro inicia seus investimentos na educação não-formal.

## 2.1. SURGEM NOVOS CENÁRIOS NO BRASIL

Até a década de 1980, todas as atenções no que diz respeito à Educação, estavam sempre centralizadas na educação formal, esta como já vista anteriormente, desenvolvida por aparelhos escolares institucionalizados. Quando era discutido sobre educação não- formal, na maioria das vezes se falava sobre programas de alfabetização de adultos com a justificativa de integração dos “excluídos” no contexto urbano-industrial.

Genericamente, a educação não- formal era vista como o conjunto de processos delineados para alcançar a participação de indivíduos e de grupos em áreas denominadas extensão rural, animação comunitária, treinamento vocacional ou técnico, educação básica, planejamento familiar etc. (GOHN, 2008, p.91)

A Educação não-formal recebe maior destaque na sociedade a partir da década de 1990, decorrente das mudanças na economia, sociedade e mundo do trabalho, gerando como consequência contribuição da ONU e UNESCO com a “Declaração mundial sobre educação para todos” e “Plano de ação para satisfazer necessidades básicas da aprendizagem”.

Passou-se a valorizar os processos de aprendizagem em grupos e a dar-se grande importância aos valores culturais que articulam as ações dos indivíduos. Passou-se ainda a falar de uma nova cultura organizacional que, em geral, exige a aprendizagem de habilidades extra-escolares. (GOHN, 2008, p.92)

Neste novo cenário, exige-se um perfil de trabalhador criativo, com novas habilidades, entre elas a de gestão, que saiba compreender novos processos, incorporar novas idéias, trabalhar em equipe, que tenha velocidade mental, tome decisões, tenha auto-estima, assuma novas responsabilidades, sociabilidade e atue como cidadão.

Cria-se então um novo paradoxo: como atuar como cidadão, se não se sabe o que é cidadania?

Logo, as demandas sobre a educação são múltiplas. O indivíduo passa a ter de se aperfeiçoar, especializar, atualizar conhecimentos, etc. E a maioria das especializações, aperfeiçoamentos, atualizações, não se situam no meio de educação formal, mas sim em ONGs e no terceiro setor.

## **2.2. DADOS SOBRE A EDUCAÇÃO EXTRA-ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO CIVIL DO RIO DE JANEIRO**

De acordo com Fernandes (2003), os contextos social, econômico e político brasileiro na década de 1990 voltados para expansão do projeto neoliberal de Estado, viabilizam a introdução tanto das parcerias público-privado em diversos setores de serviços sociais, como possibilitam, que a iniciativa privada assuma a responsabilidade de oferecer um serviço que, constitucionalmente (Constituição Federal do Brasil 1988, artigo 205) se apresenta como um direito da população: a Educação que, por sua vez, é considerada dever do Estado (Constituição Federal do Brasil 1988, artigo 208).

É sápiante afirmar que a oferta educacional, apresentada no texto da Constituição Federal do Brasil e, também, no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mesmo que seja um serviço oferecido pelo Estado, “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” (Constituição Federal do Brasil 1988, art.205). O texto da Lei nº 9.394/96 (LDB) ao abordar esse mesmo assunto, por sua vez, parece tentar tornar apazível a amplitude de ações colaborativas da sociedade brasileira que “podem” investir na educação da população em diferentes estágios ao afirmar, em seu artigo segundo:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LDB nº 9394/96, art. 2º)

Vê-se claramente que os princípios de solidariedade humana propostos nesse mesmo texto são incorporados às práticas e ações empresariais por meio de diversas ações de responsabilidade social, um terreno em ampla expansão na década de 1990. A prática dessas ações apresentava para o período a possibilidade de “colaborar” na resolução de problemas que ocorrem em vários setores de serviços no Brasil e que afetam, prioritariamente, a população excluída socialmente. Um desses é o serviço educacional.

O trabalho de monografia realizado possibilita identificar que o modelo de educação que vem sendo oferecido aos trabalhadores da indústria da construção do Rio de Janeiro, via empresa através dos projetos de parcerias tem pretendido preencher uma lacuna no que se refere à produção do conhecimento ou à informação negada a uma classe que, cotidianamente, muitas vezes é excluída dos espaços formais de ensino e de seus saberes.

Em 1990, origina-se o projeto “Alfabetizar é Construir”, que consiste em uma das iniciativas da classe empresarial da indústria da construção civil do Rio de Janeiro com intencionalidade de suprir a necessidade de alfabetizar os trabalhadores do setor, que chegam à indústria da construção carregando em seu histórico de vida o analfabetismo.

Torna-se perspicuo que, apesar do setor ainda ser considerado conservador e arcaico, há uma mudança na visão do empregador, que passa a não ter mais uma visão pontual e sim sistêmica. Para grande parte dos empresários, o trabalhador não pode mais ser alienado.

É inefável que até o momento, não podemos ainda descartar que haja uma grande dificuldade dos trabalhadores, em sua maioria, nas questões referentes à aquisição da leitura, da escrita e das quatro operações matemáticas, o acesso à escolarização, porém os projetos oferecidos a tais trabalhadores representam um crescimento para esse trabalhador em nível individual que vai conseqüentemente, se refletir na possibilidade de retorno para a empresa. Não há como negar que tal iniciativa se constitui como investimento em capital humano, sendo visível na redução nos acidentes de trabalho, no melhor aproveitamento do material, na maior satisfação do trabalhador, etc.

Diante disso, cabe ressaltar que, segundo pesquisas já realizadas, “o componente da produção, decorrente da instrução, é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta futuras rendas e, desse modo, assemelha-se a um investimento em (outros) bens de produção” (SCHULTZ, apud FRIGOTTO, 2001, p. 40).

Constata-se, portanto, que há uma vinculação entre educação e desenvolvimento econômico, pois todo processo educativo, independentemente de onde seja realizado, pressupõe o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos, de caráter intelectual ou manual, com vistas a orientar o acúmulo de uma determinada capacidade de trabalho e, por conseguinte, de produtividade naquele processo.

De acordo com Frigotto (2001, p. 41), o conceito de capital humano busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros.

Após as corroborações de Schultz e de Frigotto, o investimento que algumas empresas da construção civil do Rio de Janeiro fazem nos seus operários pressupõe um retorno que se expressa na forma como esses mesmos operários desempenharão suas atividades nos canteiros de obra.

Tomando como referencial os estudos de Antonio Gramsci (2000), podemos afirmar que a educação e seu acesso visam constituir integralmente o cidadão, contemplando a formação unilateral do homem, que o prepare para a vida. Ou seja, uma concepção de

educação que possibilite a esse trabalhador apreender uma base, a fim de que, a partir de determinado momento onde essa base já esteja consolidada, possa optar pelos caminhos a serem trilhados.

Nesse sentido, a redução da formação profissional à capacitação da força de trabalho e, também, os investimentos na requalificação dos trabalhadores, visando atender às demandas e transformações do sistema capitalista, constituem fortes elementos. Esse caráter de urgência que vem sendo atribuído a esse processo de qualificação e de requalificação da força de trabalho visa, teoricamente, garantir a chamada empregabilidade a uma parcela da classe trabalhadora que, constantemente, é ameaçada pela forma como as novas tecnologias são introduzidas nos setores produtivos.

O empresário da construção civil do Rio de Janeiro demonstra estar tomando consciência de que precisa ter uma participação maciça no ambiente social e comunitário porque é parte integrante dele, e, portanto depende de seu correto funcionamento. Os resultados obtidos por diversas empresas no âmbito social indicam que o empresariado é também parte modificadora desse ambiente.

O pensamento empresarial parece ter admitido que as ações sociais precisem ter seu espaço, embora continue a valorizar o lucro e não a solidariedade. No entanto, a percepção de que o lucro requer posturas mais éticas e solidárias, está levando as empresas a se adaptarem às exigências da sociedade civil nesses novos tempos.

Não há como negar que a empresa tem um retorno deste investimento que ela faz no funcionário, mas ela também cumpre o seu papel social na medida em que ela vai oferecendo “acesso à educação” para o empregado. O retorno do investimento feito pela empresa também está presente na representação dos sujeitos atendidos - os alunos-trabalhadores.

### 2.3. DIÁLOGOS

Pensando em tornar a pesquisa mais reflexiva, iniciou-se um trabalho de entrevistas com sujeitos considerados de extrema importância para o projeto que foi analisado: “Projeto Educação para o Trabalho” do SECONCI-RIO.

Antes de iniciar a narrativa do trabalho de entrevista, cabe explicar um pouco sobre o contexto do SECONCI-RIO.

O Serviço Social da Indústria da Construção do Rio de Janeiro é uma associação civil, sem fins lucrativos, financiada e gerenciada pelos empresários da construção do Rio de Janeiro. Através da contribuição mensal de 1% sobre a folha de pagamentos as empresas associadas ao SECONCI oferecem uma ampla assistência social além de atividades educativas, de promoção da saúde e prevenção de doenças.

Concebido e gerenciado sob a ótica empresarial, o SECONCI se tornou uma entidade ágil e dinâmica, colocando à disposição das empresas e de seus trabalhadores, mais de 100.000 atendimentos anuais. Todos os serviços oferecidos pelo SECONCI têm como objetivo principal melhorar a qualidade de vida do trabalhador para que o setor de construção possa melhorar sua própria qualidade e produtividade.

Ficou evidente no período de entrevistas que muitos empregadores acreditam que quando o trabalhador conhece mais, tem mais acesso ao conhecimento, ele entende melhor o lado do empregador. E isso vem de maneira inconsciente. Mesmo que o trabalhador seja analfabeto, mas qualificado é bom para o negócio dele.

Foi de extrema importância compreender que a qualificação profissional na indústria da construção do Rio de Janeiro, surgiu num contexto de mudanças devido à grande rotatividade do setor e à terceirização. Logo não há mais como excluir o trabalhador ao acesso à qualificação profissional, pois quanto mais o empresário investe neste trabalhador, menos acidentes em sua obra ocorrerão, mais produzirá e conseqüentemente o lucro chegará.

O empregador compreendeu que o básico em sua obra já havia sido resolvido como: alimentação, saúde, higiene, mas faltava algo que era o acesso à qualificação profissional para que este trabalhador permaneça na obra e assim não corre o risco da escassez dessa mão-de-obra. É lógico que ainda não faz conscientemente e sozinho, por isso que entra na mediação o SECONCI.

Atualmente, para o empresário, o “Projeto Educação para o Trabalho” oferecido pelo SECONCI, gera resultado mais rápido do que a educação formal, pois se o “problema” identificado em sua obra for Segurança do Trabalho, por exemplo, durante três oficinas com este tema, o trabalhador é levado a refletir sobre o assunto de maneira mais dinâmica.

O SECONCI afirma trabalhar seguindo a metodologia de Paulo Freire, pois acredita que devemos utilizar a realidade daquele trabalhador para “ensinar”. Entra-se no problema e melhora-se a qualidade para os dois lados se conscientizarem. Todavia, por mais que utilize na maioria das vezes a metodologia de Paulo Freire, não realiza necessariamente a sua educação libertadora.

Afirma também que o projeto ainda não roda de maneira ideal porque também depende da empresa para fomentar o mesmo. O objetivo do SECONCI é ter em dez anos todos os trabalhadores com “certificados”, para gerar concorrência e assim estímulo para alcance maior de qualificação.

A entrevista também foi feita com mediadores do projeto e a partir de suas reflexões foi possível atingir pontos fortes e fracos do projeto como:

Pontos Positivos: metodologia; levar conhecimento e propor reflexões sobre os temas aos trabalhadores; que é mais eficaz fazer com que os trabalhadores reflitam sobre o tema com diversificadas ferramentas didáticas do que de forma teórica, técnica e restrita.

Pontos Negativos: algumas improvisações com a finalidade de adequar o projeto ao canteiro de obras (para qualquer treinamento, aula, oficina deve-se ter ao menos uma pequena estrutura como bancos, luz); os certificados deveriam ter ao menos o nome do profissional que mediou a oficina e a homologação feita pela Instituição (nos certificados constam apenas o nome do SECONCI).

Tornou-se claro que qualquer tipo de treinamento, investimento em educação, “dar” atenção àquele trabalhador já provoca mudanças e que isto traz um retorno positivo para o empresário, pois naquele momento ele deixa claro que investe no conhecimento do seu trabalhador e o trabalhador responde aos seus “apelos” como “ter respeito ao líder”, “cuidados com saúde e segurança”, “qualidade”, “imagem pessoal”, logo o trabalhador reverte para o empresário o que a empresa propôs a ele.

Os trabalhadores sentem-se valorizados com as oficinas do projeto, pois pelo menos ali têm um espaço para falar, questionar, ouvir o outro, descontraír. E isto se faz necessário a partir do momento que já passaram na maioria das vezes por processos de exclusão educacional. A maioria deles tem baixo nível de escolarização ou nenhuma. É um grupo que

não tem “costume de sentar em um banco escolar”, por isso devemos levar uma metodologia diferente da proposta em ambientes formais de educação.

### **CAPÍTULO III**

#### **ESTUDO DE CASO**

#### **3.1. PROJETO EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO DO SECONCI-RIO**

De acordo com o descrito no “Projeto Educação para o Trabalho”, este é uma parceria do SECONCI-RIO com o SINDUSCON-RIO tendo como uma das metas agregarem valor ao **PROJETO ALFABETIZAR É CONSTRUIR** e capacitar pessoas para que se tornem aptas a contribuir com maior efetividade e qualidade para o trabalho a partir do desenvolvimento da auto-estima, melhoria na comunicação interpessoal e nos relacionamentos profissionais por meio das reflexões propostas no desenvolvimento do Projeto.

O Projeto é constituído por oito oficinas: Construindo uma Imagem Pessoal, Aprendendo a Conviver, Inteligência se Aprende, Mundo do Trabalho, Higiene e Segurança do Trabalho, Vivenciando a Qualidade, Preservando o Meio Ambiente e Mundo Digital.

Cada oficina tem em média seis horas de duração e tem como proposta atividades dinâmicas, integradas, participativas além gerar produtos de visibilidade de modo que venha despertar o interesse, participação, possibilitando o ingresso de outros trabalhadores. O Projeto visa também tornar o Canteiro que tem sala de alfabetização, um diferencial em ética, qualidade, integração e produtividade.

O projeto é justificado no preceito que muitos trabalhadores não concluíram os estudos ou até mesmo nunca frequentaram a escola pelo fato de terem iniciado suas atividades laborativas ainda quando criança, para ajudar no sustento da família. E hoje, por falta de perspectiva, dentre outros motivos, não encontram condições para retomar ou até mesmo iniciar os estudos, tal justificativa é embasada em Colombo e Bazzo (s/d), quando afirmam que esses sujeitos estão voltados apenas para o trabalho e família, limitam a vida na força do trabalho e recebimento do salário no final do mês, não vendo perspectivas de mudanças. Apresentam uma visão limitada da sua vida, de sua atividade e de seu mundo, conforma-se com a situação em que se encontram e percebem o trabalho como única possibilidade que possuem. Assim, fica evidenciado que essa percepção está relacionada também a baixa

escolaridade, visto que os trabalhadores que têm maior nível de escolaridade apresentam percepções e expectativas mais amplas em termos de ambientes e inter-relações.

Algumas empresas estão inseridas no “Projeto Alfabetizar é Construir”, promovido pelo SINDUSCON que visa promover o ensino por meio de escolas no canteiro utilizando uma metodologia fundamentada na realidade vivenciada pelo trabalhador. O que tem contribuído para minimizar algumas questões mencionadas acima pelos idealizadores do Projeto Educação para o Trabalho.

Por acreditar que atualmente, grande parte das empresas da indústria da construção civil do Rio de Janeiro não admite mais funcionários analfabetos e sem experiência prévia e que estão interessadas não somente na contratação da “mão-de-obra”, mas no indivíduo como um possuidor das competências necessárias para desempenhar as funções para as quais foi designado, o SECONCI-RIO em parceria com o SINDUSCON idealizou o Projeto de Educação para o Trabalho. Um Projeto que é estruturado em oficinas. A proposta é oferecê-lo nas salas de aula dos canteiros onde existe o Projeto Alfabetizar é Construir e fora do horário de trabalho, de forma a facilitar o acesso à educação para os trabalhadores.

A coordenação do projeto afirma que a oficina é uma atividade de encontros que propicia um ambiente destinado ao desenvolvimento de aptidões e habilidades orientadas por profissionais das respectivas áreas. Práticas ou teóricas sempre funcionarão como um espaço de discussão e ação com temas relacionados anteriormente.

Também acredita que este trabalhador tem muito mais a oferecer do que a força dos seus braços, daí a necessidade de favorecer o desenvolvimento do indivíduo como pessoa integral através de condições de aperfeiçoamento e de atualização de potencialidades que não são exploradas nas tarefas de rotina, indo além de condições de trabalho adequadas às necessidades físicas e psíquicas dos trabalhadores.

O SECONCI-RIO acredita que o investimento na qualificação profissional e a inclusão do “Projeto de Educação para o Trabalho” nos canteiros de obra, proporcionará retorno garantido para o setor, para a sociedade e para o indivíduo, trabalhador da construção civil.

Durante o período de participação como mediadora da oficina “Segurança do Trabalho – comprometimento de todos”, pode-se perceber que alguns trabalhadores já reconhecem mais explicitamente como o investimento em capital humano é um negócio benéfico para a classe empresarial: “Eu acho que foi o bom senso que fez ele [o empresário] fazer isso para os alunos. Um bom negócio pra ele mesmo”. (Encarregado, Empresa A).

Outros trabalhadores, por sua vez, atribuem essa iniciativa empresarial à boa ação dos empresários: “Eu acho que ele deve ter analisado a ficha das pessoas. Eu acho que ele viu que muitas pessoas que trabalhavam aqui comigo não sabiam ler, e eles resolveram fazer isso aí, tá entendendo? (...). Eu acho que é aquela coisa: ele não tá querendo forçar, ele tá querendo ajudar” (Bombeiro Hidráulico, Empresa A).

Durante as oficinas de Segurança do Trabalho, foi buscado constantemente dialogar com os trabalhadores sobre o tema e a partir do que eles conheciam, do que vivenciavam, foram propostas as atividades.

Quando entrei na Empresa B para realizar o primeiro dia de oficina de Segurança do Trabalho, a primeira coisa que me perguntaram foi se seria mais um treinamento sobre equipamentos de proteção individual (EPI) ou Diálogo Diário de Segurança (DDS), que na maioria das vezes é um Monólogo Diário de Segurança, onde somente o Técnico de Segurança do Trabalho fala e os trabalhadores devem ficar apáticos.

Para “surpresa” dos trabalhadores, iniciei a oficina com a seguinte pergunta: O que é ter segurança para você? Mas para isso, utilizei a técnica do barbante, onde cada um pegava o barbante (rolo) falava seu pensamento, segurava a ponta e passava o restante do rolo para outro trabalhador. Dali surgiu várias respostas como: vida, saúde, ter dinheiro no bolso, ter um emprego, cuidado, utilizar os EPI corretamente, evitar acidentes, ter educação, entre outras. E o principal: muitos mesmo com seu silêncio sinalizaram o que seria preciso. Como toda dinâmica tem um fundamento, esta passagem de barbante formou uma grande rede/teia e a partir desta formação, perguntei a eles qual cor acreditavam ser da “segurança” e chegaram ao consenso que era verde e aí enchi uma bola de gás verde e expliquei que ela representava à segurança. Ali estava a tarefa deles: não deixar a segurança cair... Na dinâmica brincaram um pouco, se expressaram e principalmente puderam exercer o ouvir e falar.

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes. (FREIRE, 2000, p. 33)

A partir da dinâmica inicial pude começar a levá-los há refletir um pouco mais sobre o que é Segurança do Trabalho, para quê é necessária e sobre qualidade de vida. Mas para saber se consegui alcançar o meu objetivo do dia que era justamente levá-los à reflexão sobre segurança do trabalho e qualidade de vida, propus outra atividade: como levei várias ferramentas (cartolinas, tinta guache, canetinha, lápis de cera, tesouras, cola, entre outras),

pedi que eles expusessem ali, se quisessem, é claro o que já haviam alcançado até hoje quanto qualidade de vida e segurança do trabalho e o que gostariam de atingir futuramente.

Tinha como expectativa muitas idéias dos trabalhadores e obtive muitas acima do que esperava.

O título de minha monografia surgiu desta atividade e contarei um pouco sobre esta inenarrável apresentação. Um trabalhador, com a função servente, com baixa escolaridade, utilizou como “ferramentas” para sua reflexão os seguintes materiais: uma garrafa de água, tinta guache na cor vermelha e sua fala.

Pedi para apresentar seu trabalho (assim chamou a atividade), por último, o grupo concordou e assim apresentou:

O que vocês veem aqui? Uma garrafa de água mineral pintada de vermelho, correto? Sabe o que significa a cor vermelha? Li uma vez uma matéria sobre a psicologia das cores e nela aprendi que a cor vermelha é usada para aguçar a vontade humana, pois dá fome, sede, vontade de consumir (...). E hoje eu tenho vontade de consumir saúde, educação, qualificação para assim aumentar a minha qualidade de vida e segurança, pois sem acesso a tudo isso que falei não chego a lugar algum. (SERVENTE, EMPRESA B, 2009)

Assim, pude ratificar toda minha ideologia que é o acesso à educação para esta população que muitas vezes é excluída da sociedade por não ter tido acesso a mesma devido ao trabalho, a falta de oportunidade, da exclusão que muitas vezes o ensino formal executa sobre eles. Devemos entender que este trabalhador está no mundo e com o mundo.

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca (...). É neste sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. (FREIRE, 1996, p. 64).

### 3.2. ENTREVISTA

Durante o período de pesquisa, pode-se ter acesso a uma pequena entrevista com a Especialista em Educação do SECONCI-RIO que supervisiona o Projeto Educação para o Trabalho. Após entrevista pode-se obter algumas informações importantes como veremos abaixo. Acreditamos que sem este contato, o trabalho de monografia não teria uma conclusão verdadeira sobre o “Projeto Educação para o Trabalho”.

- Qual é o embasamento teórico do Projeto Educação para o Trabalho - teórico (s) que tem como base?

R.: O Projeto se baseia em parte na Metodologia Participativa: É uma "escola diferenciada", avança para questões amplas e complexas (sai do olhar reducionista onde um simples desenho proposto pode dizer muito mais que palavras), combate a noção de neutralidade (todos têm oportunidade de expressar opinião, sentimentos, levamos a reflexão), intervêm na realidade com o objetivo de transformar. É uma construção em conjunto. Estudamos a realidade para depois propor. É um projeto que desde a concepção foi construído com uma equipe técnica, e tem sido moldado e direcionado de acordo com as demandas da empresa e dos trabalhadores por meio de uma escuta atenta e sensível.

- Acompanham o debate da educação para jovens e adultos? De que forma?

R.: O Projeto tem haver com a proposta e debates atuais da educação de jovens e adultos no que se refere a discussões pautadas na realidade do grupo e do contexto em que vivem.

- Acreditam que o projeto realmente educa ou qualifica os trabalhadores?

R.: As oficinas promovem o processo educativo estando mais voltados para o desenvolvimento de pessoas, não só questões técnicas, mas principalmente os aspectos sociais e comportamentais.

- Há alguma relação com a educação formal?

R.: A nossa proposta está dentro da educação não-formal. Aproveitamos cada espaço, segundo Paulo Freire, como uma oportunidade para educar. Não nos preocupamos meramente com a transmissão de conhecimentos, mas com a troca, aplicabilidade, vivência dos temas abordados por meio de dinâmicas, técnicas e participação.

- Acredita que o projeto provoca mudança de comportamento?

R.: Sim, a curto, médio e longo prazo. Entendemos que não damos consciência. A consciência é um processo interno, de dentro para fora. Cada pessoa tem um tempo interno de amadurecimento que precisa ser respeitado. Levamos a pessoa a participar da discussão, porém a decisão de mudança cabe a ela.

- Todos os mediadores são qualificados para o trabalho que realizam? Estão preparados para trabalhar com mediação ou ainda nota que querem transmitir somente "conteúdos"?

R.: Nossa equipe de mediadores é formada por Pedagogos, estudantes de Pedagogia, Psicólogos e Assistentes Sociais. Todos são capacitados e sempre atuaram como facilitadores ao longo de sua experiência profissional, entendendo assim, a nossa proposta.

- Sente alguma dificuldade na Gestão do Projeto? Se sim, em quê?

R.: A dificuldade que temos no momento é encontrarmos profissionais capacitados e disponíveis para atuar como mediadores do projeto. Nossa demanda tem crescido e as empresas aos poucos estão compreendendo a necessidade de investir no capital humano. Em 2009 até novembro realizamos 23 oficinas e com elas mais de mil trabalhadores tendo acesso à qualificação profissional. Há muito trabalho em 2010. Precisamos ampliar nossa equipe para atendermos os agendamentos mantendo a qualidade e nosso compromisso de promover o desenvolvimento do indivíduo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação ideal deve ser formativa, ou seja, devemos considerar a educação muito mais como um canal de formação da cultura geral e de construção do conhecimento e do homem como um ser dirigente, do que educação como “chance restrita” de informação ou transmissão de determinados conhecimentos “conteudistas”.

Cabe observar que diante das exposições neste trabalho e, também considerando a grande relevância de entendermos que a escola que Gramsci propõe para a classe trabalhadora deva ser:

(...) escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. (GRAMSCI, 2000, p. 33).

Torna-se possível acreditar que a educação a ser oferecida aos trabalhadores da indústria construção do Rio de Janeiro, tem condições de privilegiar a superação da exclusão dos trabalhadores do saber escolar formal e de articular os diferentes saberes produzidos por essa mesma classe.

Sabemos que o “Projeto Educação para o Trabalho” do SECONCI-RIO analisado durante o período o trabalho de monografia, precisa sofrer um processo de análise crítica para assim realizar melhorias como um melhor embasamento teórico, principalmente no que se refere a Paulo Freire, pois no próprio projeto este não é ao menos citado, mas na fala é; uma correlação entre o “Projeto Educação para o Trabalho” e a educação formal, pois de acordo com Gohn (autora citada nas referências bibliográficas do projeto), a educação não-formal complementa a educação formal, por isso o setor de qualificação profissional do SECONCI-RIO poderia também trabalhar com a reinserção deste trabalhador no ambiente formal de ensino, pois vale ressaltar que muitos trabalhadores já passaram também pelo processo de alfabetização no “Projeto Alfabetizar é Construir”, mas há de se concordar que já é um grande avanço para indústria da construção do Rio de Janeiro. Ele demonstra ser a busca de uma saída para a crise na atual cultura escolar.

Independentemente de qual seja o viés da representação que diferentes trabalhadores e empregadores da construção do Rio de Janeiro atendidos pelo “Projeto Educação para o Trabalho” tenham do mesmo, as declarações e os referenciais teóricos estudados nos permitem afirmar que o investimento do empresário se apresenta a partir das ações dirigidas aos trabalhadores das próprias empresas, seja por meio das ações alfabetizadoras ou com a

intenção de que estando mais qualificados esses homens terão maior e melhor desempenho no interior do canteiro.

Diante da análise da relação trabalho e educação no contexto das políticas da década em questão, não só é possível concordar com os autores que apontam os aspectos que aparecem nas ações de responsabilidade social das empresas, como ratificar o que já fora apresentado pelos estudos existentes acerca dos investimentos em capital humano na sociedade brasileira na década de 1990, haja vista ser necessário reconhecer que a aprendizagem produzida nos canteiros de obra se reverte em satisfação para os alunos-trabalhadores. É, por sua vez, a materialização da teoria do capital humano “reconfigurada” a partir da década de 1990. O investimento feito pelos empresários no “Projeto Educação para o Trabalho” deve ser revertido em menor desperdício de material de construção, redução significativa de acidentes de trabalho entre os operários participantes do projeto, além de dotar o trabalhador de maior capacidade para operar a tecnologia existente na construção civil, ainda que esta seja pouco desenvolvida no Brasil. E o principal que ainda não é observado por eles: os trabalhadores iniciam naquele momento a luta pela liberdade e pela autonomia contra a opressão e o arbítrio.

Embora seja inevitável concordar com o princípio de que cabe ao Estado a responsabilidade de oferecer educação pública, gratuita, laica e de qualidade social para toda a população nas diferentes faixas etárias, não podemos deixar de reconhecer que as iniciativas que vêm surgindo no país com a finalidade de combater a falta de qualificação profissional, em parte, cumprem um papel específico no quadro educacional brasileiro da atualidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: Geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **As novas “qualidades pessoais” requeridas pelo capital**. In: 23ª Reunião da ANPED, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 20/12/96.

CAMPOS, Rogério Cunha. **A luta dos trabalhadores pela escola**. São Paulo. Loyola, 1989 (Coleção Popular nº. 10).

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 2001.

CENDALES, L & MARIÑO, G. **Educação não-formal e educação popular**. Para uma pedagogia do diálogo cultural. São Paulo: Loyola, 2006.

CUNHA, Conceição Maria da. **Introdução – discutindo conceitos básicos**. In: SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.

DUPAS, G. **Economia global e exclusão social: pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

IBGE. **PNAD, 2007**. Rio de Janeiro. IBGE: 2007.

FERREIRA, A.B.H. **Miniaurélio século XXI: o minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP. 2000.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação**. 5. Ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 27. Ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2003.

FERNANDES, Andrea da Paixão. **Alfabetização de Jovens e Adultos em espaços não-formais e interfaces com as políticas neoliberais em educação – Uma reflexão sobre a década de 1990.** Rio de Janeiro: UERJ, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva.** São Paulo: Cortez, 2001.

FURTER, P. **Existe a formação extra-escolar? Os problemas dos diagnósticos e dos inventários.** *Fórum Educacional*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 5-61, jan.-mar. 1977.

\_\_\_\_\_. **Os paradoxos da educação extra-escolar ou “a gênese está no fim”; comentários à guisa de conclusão para o seminário sobre O Estudo da Educação Extra-Escolar no Brasil.** *Fórum Educacional*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 3-15, abr.-jun. 1977.

GENTILI, P. **O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional.** In: GENTILI, P.; SILVA, T.T. (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas.** 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 111-117.

\_\_\_\_\_. **Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora.** In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século.** Petrópolis: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação e formação técnico-profissional frente à globalização excludente e o desemprego estrutural.** *Revista do SEPE*, Rio de Janeiro, ano 2, n. 5 e 6, edição especial, p. 27-31, Nov. 1999-abr. 2000.

\_\_\_\_\_. **Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais.** In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luís (orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2002.

GIDDENS, A. **A terceira via; reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia.** Rio de Janeiro: Record, 2000.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos.** 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

\_\_\_\_\_. **História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros.** 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor.** 4. Ed – São Paulo: Cortez, 2008.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere.** V.2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê.** São Paulo, Cortez, 2005.

NEVES, L. **Brasil 2000: nova divisão do trabalho na educação.** 2.ed. São Paulo: Xamã, 2000.

OLIVEIRA, F. **Privatização do público, destruição da fala e anulação política: o totalitarismo neoliberal.** In: OLIVEIRA, F.; PAOLI, M.C. (orgs.). **Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global.** Vozes, 1999, p. 55-82.

PAIVA, Jane (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos.** Rio de Janeiro. DP&A, 2004.

PAOLI, M. C. **Empresas e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil.** In: SANTOS, B. S. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da educação no Brasil.** 19 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

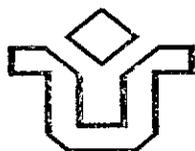
ROPÉ, Françoise e TANGUY, Lucie. **Savoirs et Compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise.** Paris, L'Harmattan, 1994, pp. 13-22.

SOARES, Leôncio José Gomes. **A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais.** Revista Presença Pedagógica, v.2, nº11, Dimensão, set/out 1996.

\_\_\_\_\_. **O surgimento dos Fóruns de EJA no Brasil: articular, socializar e intervir.** In: RAAAB, alfabetização e Cidadania – políticas Públicas e EJA. Revista de EJA, n.17, maio de 2004.

TREVISAN, Amarildo L. **Filosofia da Educação: Mimeses e Razão Comunicativa.** Ijuí, Rio Grande do Sul: Ed. Unijuí, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia das Imagens Culturais: da Formação Cultural à Formação da Opinião Pública.** Ijuí, Rio Grande do Sul: Ed. Unijuí, 2002.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO  
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH  
Escola de Educação - EE

MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: Lillian Caroline Tenora da Silva  
TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: A educação entre jovens e adultos na indústria da construção do Rio de Janeiro  
ORIENTADOR(A): \_\_\_\_\_

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: \_\_\_\_\_

Nota: 8,0

Considerações:

A aluna Lillian Caroline Tenora da Silva demonstrou interesse com o tema escolhido que é, sem dúvida, relevante para a educação de jovens e adultos. Entretanto, provavelmente pela limitação do tempo, não houve a compreensão de sua monografia necessitando acrescentar alguns conceitos como os exemplos sobre a teoria do capital humano e sobre a educação complementar que talvez por isso de discutida, foi atribuída a limitada conceito nota 8,0

DATA: 30/12/2023

Assinatura: \_\_\_\_\_

Liliana Barbosa Pucari

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Dógenes Pinheiro

Nota: 9,0

Considerações:

O trabalho versa sobre um tema cada vez mais importante no debate educacional brasileiro que é a expansão da educação no ambiente do trabalho, coerente com o paradigma atual de educação ao longo da vida.

A pesquisa concentrou-se em um segmento importante, que é a construção civil, e demonstrou a relevância que iniciativas de educação extra-escolas têm na formação continuada desses trabalhadores que, muitas vezes, não tiveram oportunidade de cursar a educação regular. nota 9,0

Data: 30/12/2009

Assinatura

[Assinatura]

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
8,0	9,0	8,5

Rio de Janeiro, 30 de dezembro de 2009.

[Assinatura]  
Prof. Orientador