

O CANTEIRO DE OBRAS COMO ESPAÇO EDUCATIVO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Mirinalda Alves Rodrigues dos Santos (UFPB)
Heleny Nunes Cosmo da Fonseca (UFPB)
Maria Gorete Santos Jales de Melo (UFPB)

RESUMO: Este artigo se origina de uma experiência/vivência das autoras como educadoras de um projeto de extensão, que desenvolve atividades pedagógicas dentro de canteiros de obras da construção civil, numa perspectiva popular de Educação de Jovens e Adultos. Objetiva-se a alfabetização e pós-alfabetização de trabalhadores desta categoria ocupacional. O currículo centra-se numa proposta educativa que foca na função social da escola e na apropriação cultural do sujeito. Assumem-se as concepções teóricas de FREIRE (1983), onde se trabalha a aprendizagem que surge do conhecimento já existente nos sujeitos e o ensino a partir de temas geradores do cotidiano dos educandos. Estabelecem-se interlocuções com textos de YOUNG (2009) e CANDAU & MOREIRA (2008), que consideram o conhecimento e a cultura como elementos centrais do currículo. Apesar de o projeto estar em andamento podemos inferir que a “escola” em questão traz grandes contribuições para o campo de educação popular, pois possibilita ensinar e aprender de forma contextualizada, dinâmica, reflexiva e crítica; direcionando o olhar para um segmento do mundo do trabalho e da nossa sociedade que é excluída do universo escolar formal, seja por falta de oportunidades seja pela falta de motivação por parte da escola convencional.

Palavras-chave: Currículo. Espaço não escolar. EJA.

1 INTRODUÇÃO

Apesar dos esforços que vêm sendo tentados, mundialmente, para se superar o problema do analfabetismo e da exclusão; em muitos países, incluindo-se o Brasil, ainda se registra uma situação preocupante dado os enormes desafios não adequadamente enfrentados na área da Educação de Jovens e Adultos. Talvez por conta disso a discussão acerca dessa modalidade de ensino/aprendizagem se faça cada vez presente e ganhe espaços não escolares com a finalidade de abranger pessoas que ficaram à margem do universo escolar formal, seja por falta de oportunidade seja pela falta de motivação ou indução por parte da escola convencional.

O envolvimento com esta problemática traz-nos a relatar a experiência/vivência num projeto de extensão que desenvolve atividades pedagógicas em canteiros de obras compostos por operários da construção civil, no escopo da EJA, especialmente quando esta objetiva um processo de alfabetização e pós-alfabetização que cultiva o estímulo a educação reflexiva, libertadora e transformadora, instigando a capacidade crítica que constrói cidadãos capazes ler o mundo e suas circunstâncias políticas, econômicas e sociais.

Na experiência utilizam-se os ensinamentos e as reflexões de Paulo Freire, onde o currículo é pensado como algo que está diretamente ligado às experiências vivenciais cotidianas dos sujeitos da escola estando esta, portanto, definitivamente associada às suas concepções sobre a vida e suas tomadas de decisão. Nesta perspectiva, a função social exercida pela escola, passa a ser combustível para a sua autoconsciência, para a sua releitura do mundo e para a leitura e escrita da palavra.

2 O ESPAÇO NÃO ESCOLAR COMO ESPAÇO EDUCATIVO

A Educação de Jovens e Adultos vem sendo objeto de discussão efetiva e de ação, no Brasil, desde os últimos cem anos, com conteúdos filosóficos, ideológicos, políticos e direcionamentos, os mais dispares. Um dos grandes problemas, neste campo, é que, na maioria das vezes, ela foi pensada na forma de iniciativas fragmentadas ou campanhas, caracterizando os movimentos pela educação como resultantes de pressões e influências ora externas ora internas à própria educação¹. A educação de adultos começou a estabelecer seu espaço no Brasil, a partir da década de 1930, nesse período a sociedade passava por grandes transformações, exigindo que a educação começasse a se firmar devido o crescimento da população, da industrialização e da urbanização. O país possuía uma população

¹ Das campanhas podemos destacar: SENAI e SENAC (1937); Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL, 1967); Programa Alfabetização Solidária (1997); Programa Brasil Alfabetizado (2003); Programa de Integração de Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de jovens e adultos (PROEJA, 2006).

esmagadoramente analfabeta na área rural e nos grandes contingentes urbanos, exatamente estes onde o progresso batia à porta.

Mesmo antes da Revolução de 30 considerava-se o analfabetismo como um grande empecilho ao desenvolvimento do país que precisava responder as demandas sociais e econômicas. Mas, a concepção de educação que preponderava à época, inclusive no governo, era voltada para o tradicionalismo e para o autoritarismo, num contexto em que o analfabetismo era visto como uma “grande chaga” num organismo doente que precisava de um tratamento imediato. O analfabeto, por seu turno era visto com profundo preconceito, como um peso morto. Não à toa é que um ator político influente no governo de então, o médico Miguel Couto, assim se expressava:

O analfabetismo não é só um fator considerável da etiologia geral das doenças, senão uma verdadeira doença, e das mais graves” [...] O analfabeto é um microcéfalo: a sua visão física é estreitada, porque, embora veja claro, a enorme massa de noções escritas lhe escapa; pelos ouvidos passam palavras e idéias como se não passassem; o seu campo de percepção é uma linha, a inteligência, o vácuo; não raciocina, não entende, não prevê, não imagina, não cria (PAIVA, 1983, p. 99).

Essa concepção de analfabetismo se de um lado mostrava a preocupação real com um problema real, em si trazia uma radicalização. E esta radicalização foi a base, por largo período, em que pesem várias reações minoritárias para que a educação viesse a ser imposta ao aluno de forma autoritária e mecânica, excluindo e segregando grupos da sociedade que não correspondessem ao modelo de “aluno ideal”: passivo, alienado, inautêntico, oprimido e, além disso, em faixa etária adequada.

Foi em oposição a essa educação e ao ensino que ela representava que a educação popular buscou, e busca ainda, substituir o discurso e práticas autoritárias por um ensino que proporcione uma construção de saberes significativos que deem voz ativa para o educando. Diante dessa realidade, surge a partir da década de 60 um novo pensamento teórico e ideológico e tendo como percussor Paulo Freire.

Com concepções que vai contra a escola tradicional, ele propõe uma educação libertadora, pensando principalmente em atender a demanda de pessoas que não tiveram acesso à escola tradicional, por algum motivo pessoal ou tiveram que abandonar a escola por questões sociais e econômicas.

A Educação de Jovens e adultos é um segmento da educação popular que busca contemplar uma educação significativa que ultrapassa a educação formal, oferecendo para todas as pessoas de diversas faixas etárias, o acesso à Educação, como um bem social. Ela é ampla, comporta atividades escolares que parte da vivência dos educandos. A alfabetização é parte nesse processo. Diante disso, acreditamos que, a construção de conhecimentos para a formação do educando, não se restringe, apenas, à sala de aula como espaço físico formal, exclusivamente para tal finalidade, surge um entendimento mais amplo sobre o ambiente destinado a aprendizagem, em que pensar em educação não apenas refere-se ao modelo o qual conhecemos e nos acostumamos.

Na década de 90, um grupo de professores ligados a um Programa de Pós-Graduação em Educação de uma Universidade de um Estado do Nordeste e alguns diretores do Sindicato da categoria de trabalhadores da Construção civil e do Mobiliário criou um projeto de extensão de alfabetização e educação básica para os operários, partindo de algumas constatações como: os índices de analfabetismo de Estado do Nordeste, especialmente entre os trabalhadores rurais: segundo dados do Censo Demográfico do IBGE, nesse Estado, em 1991, um total de 1.987.410 adultos com 15 ou mais anos de idade, dos quais 829.226 analfabetos (41,7%). Em termos geográficos, do total de analfabetos, 425.471 (32,3%) moravam na zona urbana e 403.766 (60,3%) na zona rural.

A escola desenvolvida por esse projeto funciona dentro de canteiros de obras e objetiva o processo de alfabetização e pós-alfabetização, tendo como público alvo operários-educandos de baixa renda, e faixa etária acima de 18 anos, com escolarização incompleta ou com baixo nível de escolaridade. As aulas acontecem à noite com duração de 8 horas aulas semanais; e tem como educadores alunos dos

cursos de licenciatura com a intenção de desenvolver um espaço de atividades pedagógicas associando a teoria e prática.

3 CANTEIRO ESCOLA² UM LOCAL DE REFLEXÃO E APRENDIZAGEM

O canteiro de uma obra, pode se tornar um ambiente educativo e formador de autonomia, possibilitando ao educando a capacidade de construir seu próprio saber através dos diversos conhecimentos que são construídos a partir de sua experiência de vida. Em busca da coerência entre as necessidades de aprendizagem dos operários-alunos e uma proposta teórico-metodológica construída na perspectiva da educação popular, parte-se da ideia de que a aprendizagem surge do conhecimento do sujeito e o ensino a partir de temas geradores do cotidiano dos educandos.

Apresentamos o exemplo de uma aula aplicada cujo tema “comunidade” e o seu elemento temático “cidadania”, abriu espaço para questionar-se o educando sobre o que é ser cidadão? Partiu-se do seu entendimento prévio acerca da temática em questão. Esse momento abriu espaço para que ele refletisse sobre a representação do seu lugar na sociedade, despertando sua curiosidade e instigando-o para uma consciência crítica no sentido de conhecer seus direitos e deveres como cidadão. Percebemos sua motivação através das participações e discussões que aconteceram na sala de aula. Desse modo, compreendemos que o processo de ensino aprendizagem ocorre a partir da importância que damos ao que o educando já sabe.

Partindo do exercício de problematização, apresentamos os conteúdos de leitura da palavra e da escrita de forma contextualizada, para que os educandos fossem capazes de expressar o pensamento através da leitura e da escrita. Apresentando as famílias silábicas a partir do gerador, elemento temático “cidadania” apresentamos a família silábica das letras C, D e N; e a partir de então, fizemos uma chuva de ideias com as palavras que os educandos conhecem ou

² Terminologia utilizada pelos idealizadores do projeto.

palavras que contenham essas letras, logo em seguida construímos juntamente com eles tais palavras para depois construímos juntos um pequeno texto possibilitando que os educandos identifiquem as famílias silábicas trabalhadas. Com este exercício fugimos da forma mecânica e da ordem sequencial como normalmente isto acontece na escola tradicional, tomando como base a memorização do educando. Neste caso nos colocamos na perspectiva do que afirma Freire (1983):

A alfabetização implica não uma memorização visual e mecânica de sentenças, de palavras, de sílabas, desgarradas de um universo existencial, mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação de que possa resultar uma postura interferente sobre seu contexto. (FREIRE, 1983, 111).

A importância de aprender com base no que tem significado para o educando pode ser percebida a partir do interesse e motivação deles quando demonstraram de maneira prática associando à discussão o seu conhecimento de mundo, na identificação e leitura de um determinado nome de rua, placas informativas, rótulos de embalagens, entre outros, os quais refletem a influência do cotidiano nas suas vidas. Dessa forma, o educando consegue fazer uma conexão com a leitura da palavra com a leitura do mundo, e, é nessa perspectiva que, temos o cuidado em planejar nossas aulas.

4 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR, CONHECIMENTO E SIGNIFICAÇÃO

Nossa prática docente é comprometida com a busca do equilíbrio entre a significação do conhecimento do educando. Primeiro, o educando fala sobre o que sabe sobre determinado assunto, partindo disso, questionamos e instigamos a refletir sobre aquele conhecimento no intuito de fazer com que ele construa um novo saber em cima daquele conhecimento inicial. As atividades educativas são planejadas de forma que considere os múltiplos desafios do educando, seja os de natureza pedagógica, político-social e histórica. Com essa postura, as atividades escolares se tornam significativas quando nós educadoras colocamos para o

educando o seguinte questionamento: o que é “Cultura”? Ou seja, que o significado de cultura seja formulado pelo educando, o professor pode complementar com um texto, vídeo ou até mesmo uma música que fale da temática. Nesse sentido, a aprendizagem começa a ganhar significado para o educando, fazendo articulação com a sua vida cotidiana, na perspectiva do entendimento que ele traz sobre cultura e/ou outro determinado assunto, cabendo a nós como educadoras considerar valorizar tal entendimento. Conhecimento esse, considerado como elemento central do currículo, reforçando esse entendimento podemos observar nas falas de Candau e Moreira (2008):

Entendemos relevância, então, como o potencial que o currículo possui de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que devem ter na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral, bem como de ajudá-las a adquirir os conhecimentos e as habilidades necessárias para que isso aconteça. Relevância sugere conhecimentos e experiências que contribuam para formar sujeitos autônomos, críticos e criativos [...]. (p.21).

Planejamos as aulas aproveitando os conhecimentos que eles já trazem consigo, dentro do contexto que eles estão inseridos, considerando suas especificidades, “O conhecimento dependente do contexto diz a um indivíduo como fazer coisas específicas. Ele não explica ou generaliza, mas lida com particularidades” Young (2009, p.48). Partimos de situações problemas concretas, de maneira que contemple as realidades vivenciadas pelos operários-educandos, no sentido de transformar, através do diálogo, de tal forma que sejam eles descobridores e construtores de suas próprias aprendizagens. Sendo assim, percebemos passo a passo a superação das dificuldades e obstáculos encontrados na sua aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES

Apesar de a experiência estar ainda em andamento, já podemos inferir que a “escola” em questão traz grandes contribuições para o campo da EJA e da educação popular, pois possibilita ensinar e aprender de forma contextualizada,

dinâmica, reflexiva e crítica, direcionando o olhar para um segmento da sociedade que é excluída do universo escolar formal, seja por falta de oportunidade seja, pela falta de motivação que caracteriza a escola convencional. Para nós, educadoras, sob o aspecto profissional, a experiência vivenciada nos possibilita uma aprendizagem a mais em nosso campo de formação, visto que, passamos a enxergar de forma amadurecida a Educação de Jovens e Adultos, no entendimento de que ensinar não é algo mecânico, mas uma troca de aprendizagem mútua.

Além disso, no campo pessoal, dificilmente desvinculamos o lado humano do profissional, pois devido ao contato diário criamos um vínculo afetivo que nos conduz a estabelecer uma empatia com os trabalhadores-educandos, muitas vezes nos tornando mais sensíveis em compreender e vivenciar suas angustias e anseios com relação aos problemas e dificuldades no trabalho, na aprendizagem e em suas vidas, bem como, suas alegrias e conquistas.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

MOREIRA, Antonio Flávio. CANDAU, Vera Maria. (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. Ed. Petrópolis: vozes. Rio de Janeiro, 2008.

PAIVA, Vanilda – **Educação Popular E Educação de Adultos** – Temas Brasileiros II – IBRADES. São Paulo, 2ª Edição Edições Loyola, 1983.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? IN PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. Carvalho, Maria Eulina Pessoa de. PORTO, Rita de Cássia Calvalcante. (org) **Globalização, Interculturalidade e Currículo na cena escolar**. São Paulo, Alínea, 2009, p.48.

ZÉ PEÃO. **Texto Prêmio. Prêmio pra Educação de Qualidade do Trabalho**, João Pessoa. Abril 1998.

*Recebido em setembro de 2012.
*Aprovado em dezembro de 2012.