

PRÁTICAS EDUCACIONAIS COM TRABALHADORES DA INDÚSTRIA DA CONSTRUÇÃO NO NORDESTE DO BRASIL: sua contribuição para a mudança

Timothy Ireland*

1 INTRODUÇÃO

A potencial contribuição das práticas educacionais no processo de mudança social constitui tema da maior importância, largamente abordado nos últimos trinta anos pela literatura especializada em Educação de Adultos, na Grã-Bretanha e na América Latina. Dentre tais temas destacam-se as discussões sobre novas tendências surgidas no campo da Educação de Adultos, conhecidas na Grã-Bretanha¹ como *Educação Radical* ou *Educação da Classe Operária*, e na América Latina² como *Educação Popular*. Sob este aspecto, o educador brasileiro Paulo Freire tem sido o principal autor a exercer uma influência de peso na teoria e nas práticas adotadas nos dois lados do Atlântico³. O otimismo dos anos sessenta e início dos anos setenta com relação à contribuição da educação no processo mais abrangente das mudanças sociais, não provou ser imune à contundente influência da ideologia neoliberal e a centralidade dada a conceitos como os do *indivíduo* e *mercado* naquele discurso e seu corolário, a internacionalização da economia mundial. Ainda assim muitos autores e ativistas consideram a contribuição das práticas educacionais fundamental para a construção de novos processos democráticos autônomos fundados na participação (COURTNEY, 1992; BROOKFIELD, 1983; PONTUAL, 1995; SALES, 1995).

* Doutor. Universidade Federal da Paraíba

¹ Importantes elementos para análise das contribuições desta tradição mais recente podem ser encontrados em Lovett (1988) **Radical Approaches to Adult Education: A Reader**; Jarvis (1987) **Twentieth Century Thinkers in Adult Education**; Youngman (1986) **Adult Education and Socialist Pedagogy**; e Westwood and Thomas (1992) **The Politics of Adult Education**. A omissão de referências nos quatro volumes citados aos escritos de Ralph Ruddock, cuja contribuição ao pensamento progressista em Educação de Adultos tem exercido grande influência nas últimas três décadas e meia, foi corrigida, em parte, pela publicação da excelente coletânea de artigos, editada por Fletcher (1997), intitulada **The Spirit of Adult Learning: Essays in Honour of Ralph Ruddock** (*O Espírito de Aprendizagem Adulta: Ensaio em Honra de Ralph Ruddock*).

² Uma boa coleção de ensaios sobre Educação Popular na América Latina foi recentemente organizada por Moacir Gadotti e Carlos Torres (1994) **Educação Popular: Utopia Latino-Americana**. O Conselho Latino-Americano para a Educação de Adultos (CEAAL) edita a Revista **La Piragua**, outra boa fonte contemporânea de artigos sobre Educação de Adultos. † As publicações mais influentes de Freire na Grã-Bretanha continuam sendo **Pedagogia do Oprimido, Educação: A Prática da Liberdade** e **Ação Cultural para a Liberdade**.

³ As publicações mais influentes de Freire na Grã-Bretanha continuam sendo **Pedagogia do Oprimido, Educação: A Prática da Liberdade** e **Ação Cultural para a Liberdade**.

Na América Latina, durante este mesmo período de tempo, a preocupação predominante com a classe social foi cedendo lugar a uma crescente preocupação com as questões de **etnia, raça, religião, ecologia, ética, cidadania, gênero, feminismo e subjetividade**, bem como com os meios pelos quais as práticas educacionais poderiam contribuir para a formação de uma sociedade mais justa, igualitária, e menos violenta, chamando a atenção para essas importantes dimensões das nossas relações sociais. Esta mudança de paradigmas foi também marcada pelo deslocamento do idealismo pedagógico em direção a um novo pragmatismo, fortemente influenciado pelo discurso neoliberal dominante⁴.

A partir do reconhecimento e da compreensão da importância destas novas abordagens na prática e na teoria da Educação de Adultos no Brasil, pretendemos, neste artigo, analisar uma prática educacional - o **Projeto Escola Zé Peão**, que tem como objetivos contribuir para o fortalecimento da auto-estima, da autoconfiança do indivíduo, e do sentido de identidade coletiva entre os trabalhadores da indústria da construção em João Pessoa.

Para isto procuramos identificar as limitações que esta Escola e outros tipos de práticas educacionais “alternativas”⁵ comprometidas com as mudanças sociais enfrentam na presente conjuntura nacional e internacional.

2 O PROJETO ESCOLA ZÉ PEÃO

O **Projeto Escola Zé Peão** faz parte de uma política “educacional” formulada pela diretoria do sindicato dos trabalhadores na indústria da construção em João Pessoa, capital do Estado da Paraíba, junto com os seus assessores, para atuar em duas frentes: na formação de uma identidade ocupacional coletiva numa indústria em que a maioria dos trabalhadores são considerados não qualificados, e na criação de uma estrutura democrática participativa capaz de representar os interesses dos seus membros e atender as suas demandas. A Escola é, portanto, apenas uma de uma série de atividades educacionais organizadas e coordenadas pela direção do sindicato, caracterizadas por diferentes graus de formalidade e de estrutura. Aí se incluem cursos em segurança e saúde no trabalho, cursos de formação de lideranças, visitas sistemáticas aos canteiros de obra, publicação e distribuição de boletins informativos e um calendário mensal de assembléias. Todas estas atividades tem como pressuposto primordial o processo de aprendizagem a partir da experiência do trabalhador e da realidade concreta do ambiente de trabalho. A principal tarefa da Escola é definida como sendo a de trabalhar com processos de aprendizagem que envolvem a transmissão crítica e a socialização do conhecimento sistematizado, ao mesmo tempo que mantém o compromisso com a especificidade do mundo do operário da construção. A busca desta “síntese levou a equipe de coordenação a definir duas diretrizes principais para a escola: ela deveria explorar a questão do trabalho como princípio educativo e priorizar o conhecimento básico - linguagem (alfabetização no seu significado mais abrangente), matemática, ciências sociais (principalmente história e geografia) e ciências naturais.” (IRELAND 1994:85) A escola nasceu do reconhecimento da direção do sindicato de que o analfabetismo representava um sério impedimento à formação de novas estruturas organizacionais democráticas dentro do movimento sindical, assim como à formação da identidade subjetiva do trabalhador como cidadão, ser humano, agente social e membro de uma

⁴ Ver Paiva e Garcia-Huidobro (1994)

⁵ Usada no sentido de intervenções pedagógicas desenvolvidas na forma de projetos específicos que não fazem parte do sistema formal de ensino.

categoria ocupacional específica.

Na busca de soluções para esta situação, a direção do sindicato convidou um grupo de professores do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, alguns dos quais já bem conhecidos daquela diretoria, para elaborar e executar um programa de alfabetização e educação básica para trabalhadores da indústria da construção.

De que forma a equipe de coordenação da Escola - composto por diretores do sindicato e professores da Universidade - pensou que o projeto poderia contribuir com os objetivos mais abrangentes do sindicato? Em primeiro lugar a equipe julgou que o conhecimento gerado e socializado pelo processo de aprendizagem poderia instrumentalizar potencialmente as relações sociais de poder. Desta forma, possibilitando ao trabalhador a reapropriação do conhecimento objetivo mediado pela escola, o projeto contribuiria para desenvolver sua capacidade para dirigir e organizar suas próprias formas de luta. Em segundo lugar, a educação básica foi considerada fundamental para a qualificação profissional do operário e, portanto, para o fortalecimento da sua identidade ocupacional. Em terceiro lugar, o acesso à educação foi compreendido como um direito humano e constitucional básico do trabalhador (**Declaração Mundial de Educação para Todos, 1992, e Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**).

A **Escola Zé Peão** abriu suas primeiras salas de aula em canteiros de obras de João Pessoa em 1991. Apesar da intenção inicial de concentrar esforços na alfabetização, as pressões exercidas por operários pretendentes a aluno acabaram por convencer a equipe coordenadora a redimensionar seus objetivos. Desta forma, a Escola foi estruturada a partir de três programas: APL (*Alfabetização na Primeira Laje*), voltado para trabalhadores com nenhuma ou pouca escolaridade formal; TST (*Tijolo sobre Tijolo*), voltado para aqueles que já tinham conhecimento básico de leitura, escrita e matemática; e VV (*Varanda Vídeo*), dirigido à formação cultural mais ampla do operário-aluno. As aulas são ministradas de segunda a quinta à noite, com duração de duas horas diárias. Os professores são todos estudantes universitários, entre os quais predominam as mulheres, e recebem uma bolsa para compensar o esforço. A grande maioria dos operários-alunos são migrantes temporários ou sazonais da zona rural, com pequena ou nenhuma qualificação para o trabalho urbano, e com um mínimo de escolaridade formal. Para muitos deles o canteiro de obras serve ao mesmo tempo de lugar de trabalho e residência temporária.

3 RESTRIÇÕES E LIMITAÇÕES IMPOSTAS À PRÁTICA EDUCACIONAL

O principal argumento aqui defendido é o de que mesmo existindo restrições e limitações inerentes ao processo ensino-aprendizagem, não podemos ignorar a influência de outros fatores que extrapolam o processo educativo no sentido restrito, mas que exercem influência direta ou indireta neste processo. Uma análise inicial leva à identificação de cinco aspectos limitadores, que podem ser classificados da forma que se segue: *a) o processo de globalização; b) a conjuntura nacional e local da indústria da construção; c) a natureza e estrutura da indústria local da construção; d) as condições de trabalho e de vida do operário-aluno; e) as diferentes dimensões do processo pedagógico.*

3.1 O PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO

Dahrendorf (1995) identifica as condições inevitáveis para globalização, enfatizando a im-

portância que o conceito de *flexibilidade* – compreendida como a remoção da rigidez relacionada sobretudo às restrições ao mercado de trabalho, à desregulamentação e à diminuição da interferência governamental – vem assumindo neste processo.

A implementação de políticas elaboradas para estabelecer as condições necessárias à globalização é tema de muita discussão na América Latina, onde o Chile é frequentemente apontado como exemplo de economia “com credenciais fiscais impecáveis e fundamentos econômicos invejáveis” (NAÍM 1995, p.49). O governo social-democrata de Fernando Henrique Cardoso definiu uma agenda para realização de reformas neoliberais, concebidas com o intuito de abrir caminho para o ingresso do Brasil na economia internacional. Estas reformas incluem a controversa flexibilização do mercado de trabalho, que traz consigo a subjacente intenção de enfraquecer o movimento sindical. Não há dúvida de que estes e outros fatores têm contribuído e ainda contribuirão para enfraquecer a organização dos trabalhadores e o seu poder de mobilização. O rápido processo de mudança tecnológica, a introdução de novas técnicas produtivas e as ameaças que elas representam ao emprego enfraquecem sobremaneira o poder do movimento trabalhista. Como aponta Machado (1994), entre as diversas alternativas defendidas – sejam de caráter tecnológico, organizacional ou administrativo – o Controle de Qualidade Total (CQT) ou Controle Total de Qualidade (CTQ) vem recebendo cada vez mais atenção, tanto da mídia, como dos programas de intervenção em instituições privadas ou do estado. A indústria da construção, quer a nível nacional quer local, não é uma exceção à esta regra.

3.2 A CONJUNTURA NACIONAL E LOCAL DA INDÚSTRIA DA CONSTRUÇÃO

Conforme indica Vargas (n/d), “as grandes construtoras nacionais cresceram em estreita ligação com o Estado. O favoritismo na fixação de contratos públicos tornou-se prática comum a partir desta época (final da década de 50)”. Em troca as companhias contribuíam financeiramente (e continuam contribuindo, viz à viz o processo de impedimento do Presidente Collor) com as campanhas de muitos políticos. Esta relação corrupta com o Estado explica, em parte, o atraso tecnológico da indústria da construção. As companhias nacionais nunca enfrentaram a verdadeira competição e preferiram continuar empregando estratégias de utilização intensiva de mão de obra, em vez de estratégias de investimento de capital. A indústria brasileira tornou-se então sinônimo de baixa produtividade em comparação a outros setores industriais, e à própria indústria da construção em outros países.

A recente evolução da estrutura urbana da cidade de João Pessoa confere um excelente exemplo das duas dimensões da questão da influência política na indústria da construção⁶. A expansão da cidade teve início na década de sessenta, com o crescimento em duas direções: a orla marítima e ao longo da auto-estrada João Pessoa - Recife. O período de crescimento acelerado na construção de residências teve início no ano de 1964, com a criação do **SFH** (Sistema Financeiro de Habitação) e do **BNH** (Banco Nacional do Habitação), intensificando-se a partir de 1967, ano em que o **SFH** foi reformulado e o **BNH** assumiu o controle do **FGTS** (Fundo de Garantia por Tempo de Serviço)⁷.

Esta ova política de financiamento da construção habitacional é importante, não apenas

⁶ Uma análise excelente deste processo pode ser encontrada em LAVIERI & LAVIERI (1992). Meu argumento se baseia nos dados apresentados neste artigo.

⁷ Um desconto compulsório de 8% é feito no salário de todos os trabalhadores para ser depositado numa conta à qual o operário só tem acesso em determinadas situações: quando se casa, quando é demitido, etc.

porque influenciou na forma de crescimento da cidade de João Pessoa, mas também porque ilustra claramente a natureza política da indústria da construção, tanto local quanto nacional, bem como o tipo de relação de dependência entre a saúde econômica da nação e a da indústria da construção civil. Durante períodos de crescimento econômico intenso, como aquele de 1970 a 74, os investimentos na indústria da construção aumentaram substancialmente, no setor público e no setor privado. Quando a economia começa a dar sinais de desaceleração, como aconteceu a partir de 1975, os investimentos com habitação são reduzidos dramaticamente⁸, apesar de haver uma tendência entre as construtoras para priorizar a habitação social, uma vez que o financiamento direto do governo reduz os riscos do investimento. Ao mesmo tempo, a política habitacional em determinada conjuntura é usada com propósitos políticos.

Quando por volta do final da década de 70 o governo militar começou a sofrer uma crise de legitimidade, a construção de habitações populares foi utilizada como meio para superar a crise política crescente na qual a questão da habitação popular assumia cada vez maior relevância. O número de unidades construídas em João Pessoa passou de 52 em 1975, para 1.192 em 1977, e para 3.334 em 1978⁹. A utilização da construção de casas populares com fins políticos-eleitorais em João Pessoa ficou mais evidente no governo de Wilson Braga que teve início em 1983.

Em lugar de desenvolver um projeto extensivo de habitação popular, a política de Braga caracterizou-se pela implantação de melhorias em alguns bairros mais pobres, envolvendo investimentos modestos, materiais de má qualidade e processos de construção coletiva. Os investimentos foram concentrados nos bairros nos quais os conflitos com o governo eram mais evidentes.

Em época mais recente, entretanto, as inovações tecnológicas e os programas inspirados pelo **CQT** introduziram importantes inovações na indústria da construção nacional e local, forçando-a cada vez mais na direção de um processo de modernização. Em João Pessoa, a coexistência de atraso tecnológico, corrupção, influências políticas diretas ou indiretas e baixos níveis de qualificação profissional com as práticas modernas cria um contexto rico em contradições que influencia direta ou indiretamente os trabalhadores, o sindicato e a escola.

Este processo gradual de modernização pelo qual passa a indústria local restringe o espaço até pouco tempo ocupado por processos de aprendizagem comandados pelos trabalhadores ou seus representantes. Isto se aplica tanto ao treinamento profissional quanto aos projetos mais específicos como o da **Escola Zé Peão**. Com a complexidade crescente dos procedimentos tecnológicos e a tendência à terceirização em alguns itens da atividade de construção, o controle do processo de aprendizagem pelo próprio trabalhador ficou ameaçado. Ao mesmo tempo, a mudança de atitude dos empreiteiros locais sugeriria uma reconsideração por sua parte da importância de níveis básicos de escolarização formal sobre a melhoria da qualidade do trabalho e a produtividade – isto foi causado em parte pela epidemia do **CQT**. Declarações dos representantes da associação dos empregadores da construção (**SINDUSCON**) sugerem que o sindicato patronal está considerando ou lançar um projeto de alfabetização e educação básica paralelo àquele desenvolvido pelo sindicato laboral, com a mediação do **SESI** (Serviço Social da Indústria), ou então tentar negociar uma *joint-venture*. Em ambas as hipóteses parece-nos que a possibilidade destas experiências virem a contribuir para a mudança social é reduzida da mesma

⁸ Lavieri & Lavieri (op.cit.) cita que “ os investimentos neste setor cresceram 287,8% no período de 1970/74 em relação ao período anterior, e apenas 63,7% no período de 1975/79 (p.25)

⁹ Lavieri & Lavieri (op.cit.:26) apud Tadeu e Duayer (1987).

forma que a capacidade do sindicato dos trabalhadores de mobilizar os seus sócios também é. Esta é apenas uma análise superficial e especulativa de um processo muito complexo, mas fica evidente que estes tipos de restrições não podem ser ignorados no momento de planejar ou de avaliar a possível contribuição que a **Escola Zé Peão** pode dar à mudança social, ou quando se quer determinar como o sindicato deve reagir aos avanços tecnológicos e às propostas do sindicato dos construtores.

3.3 CARACTERÍSTICAS DA INDÚSTRIA LOCAL

Neste contexto geral, três características da indústria da construção criam sérios limites ao processo de aprendizagem do tipo conferido pela **Escola Zé Peão**: instabilidade, rotatividade e impermanência. Em primeiro lugar, a natureza da produção dessa indústria contribui para seu caráter de **instabilidade** institucionalizada: quando a mercadoria (um edifício, uma estrada, um sistema de drenagem, etc.) é concluída, o produtor sai de cena. Conforme foi comentado acima, a decisão de se realizar grandes projetos de construção depende com frequência da disponibilidade de recursos públicos providos pelo governo federal, o que resulta na sujeição da indústria da construção às práticas eleitorais manipuladoras. É comum novos governos interromperem obras iniciadas pelos antecessores (MORICE, 1989).

Em segundo lugar, os índices de rotatividade alcançam níveis inéditos em outros setores da economia urbana. No período de janeiro a dezembro de 1994, por exemplo, a média mensal de rotatividade na indústria da construção foi de 4,06%, enquanto que a média de rotatividade observada entre outros oito setores da economia urbana chegou apenas a 1,56% (IDEME, 1995). As vezes descrito como um fenômeno linear simples, a rotatividade envolve na verdade vários processos distintos: demissão de uma firma e readmissão em outra, mobilidade entre o emprego/trabalho na agricultura e na indústria da construção, entre uma firma e outra na busca de melhor remuneração, e ‘demissão’ e readmissão dentro da mesma forma, na base do acordo entre empregador e empregado¹⁰.

Em terceiro lugar, a própria estrutura da indústria da construção contribui para criar um clima de constante **impermanência** e **descartabilidade** entre a força de trabalho. Conforme mencionado acima, a indústria da construção continua utilizando extensivamente a força de trabalho humana, empregando uma grande quantidade de trabalhadores não qualificados, numa região em que existe mão de obra excedente com relação ao número de empregos oferecidos no setor formal da economia. A indústria da construção é um dos raros setores em que os mundos rural e urbano coexistem. Para usar a expressão de Minayo, é uma encruzilhada ou interface entre o campo e a cidade.

Freqüentemente citada com uma porta de entrada para o mercado de trabalho urbano, a indústria da construção é, na verdade, uma via de mão dupla para o trabalhador migrante, através da qual ele entra e sai para assumir outros empregos na economia urbana ou para retornar ao seu lugar de origem no interior. O processo complexo de qualificação e classificação da mão de obra contribui para este clima de impermanência¹¹.

¹⁰ Ver Morice (1989:5) para uma discussão mais aprofundada de tipos de rotatividade.

¹¹ Por ‘qualificação’ compreendemos um processo através do qual a posição ocupacional é conferida ao operário a partir de suas habilidades práticas adquiridas e claramente demonstradas durante o processo de trabalho. ‘Classificação’ diz respeito à qualificação ocupacional do operário registrada na carteira de trabalho.

3.4 CONDIÇÕES DE VIDA E DE TRABALHO

As condições de vida e de trabalho do aluno-operário em quase nada beneficiam o processo de aprendizagem. A jornada de trabalho oficial é extremamente longa e fisicamente exaustiva. A semana de trabalho na indústria tem 44 horas: nove horas por dia, de segunda a quinta (de 7:00 às 11:00 e de 12:00 às 17:00), e oito horas na sexta-feira, encerrando às 16:00 em vez de às 17:00 horas. Além disto, os operários com frequência fazem horas extras para aumentar um pouco os baixos salários. O sindicato local calcula que a maioria dos trabalhadores faz em média 12 horas extras por semana. O salário básico do servente é de R\$135,00 e do profissional de R\$202,50. Estes níveis de renda não permitem que ele se alimente adequadamente, o que traz sérias conseqüências para sua saúde, segurança, integridade física e capacidade de aprender¹².

As condições de vida na maioria dos canteiros de obras - dormitórios, banheiros, refeitórios, etc. - são notórios pela falta de higiene, espaço e privacidade. A reivindicação de algumas necessidades básicas, tais como água potável, copos descartáveis e alojamento decente, continuam sendo motivo de freqüentes disputas entre representantes do sindicato e alguns empregadores.

A aprovação da Norma nº 18 que dispõe sobre as **Condições e Ambiente de Trabalho na Indústria da Construção**¹³ oferece instrumento legal para que se possa conseguir melhorias substanciais nas condições de vida e trabalho do operário da construção civil, se a **DRT** (Delegacia Regional do Trabalho) e o sindicato forem capazes de exercer a necessária fiscalização.

3.5 O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Além dos fatores externos aqui citados, o processo de ensino-aprendizagem específico da escola está ainda sujeito a contradições e limites de diversas ordens.

No nível da infra-estrutura, o espaço físico da **Escola Zé Peão** difere do espaço da escola tradicional e é recriado conforme determina o processo de produção. De acordo com Valadares (1981, p.69), "(...) a organização do canteiro demonstra claramente a supremacia do capital, a reificação do homem empregada neste processo, e as condições sob as quais o processo acontece. Esta organização como um todo está em constante modificação, sempre em função das necessidades da produção. Para os trabalhadores, as áreas de moradia se tornam uma extensão dos espaços produtivos, e em conseqüência são controladas pelas mesmas regras que prevalecem ali. O local de trabalho onde eles sofrem um processo de permanente expropriação é também o local no qual vivem. As funções de trabalho, descanso, alimentação, etc. estão reunidas em um mesmo local sob uma mesma autoridade." Neste caso específico, é necessário questionar se as funções educativas do aprendizado não sofrem os efeitos desta mesma lógica contraditória.

As dificuldades infra-estruturais da escola não podem ser facilmente desassociadas das atitudes dos empregadores e seus representantes junto à escola.. Em alguns casos, a escola enfrenta resistência

¹² Pesquisa realizada pela FUNDACENTRO demonstra que existe uma forte relação entre acidentes de trabalho (fatais e não fatais) e certas horas do dia. A maioria dos acidentes ocorrem entre 8:00 e 10:00 horas, e entre 14:00 e 16:00 horas, porque os efeitos da má nutrição se tornam mais evidentes. (Dados apresentados pelo representante do escritório da FUNDACENTRO em Pernambuco, na 7ª Reunião do Comitê dos Engenheiros de Segurança na Indústria da Construção Civil, realizada na DRT em João Pessoa, em 05/10/88).

¹³ *Condições e Meio Ambiente do Trabalho na Indústria da Construção* (1995), FUNDACENTRO/SST/MTb, São Paulo.

ativa; na maioria dos casos a indiferença. Os empregadores têm-se recusado até aqui a discutir a possibilidade da escola funcionar, ao menos parcialmente, em horário de trabalho. O máximo que se conseguiu foi que o operário-aluno fosse dispensado de fazer horas extras (o que na realidade penaliza o operário financeiramente).

Com respeito ao professor, incontestavelmente um elemento chave em qualquer prática educacional, foram levantados três elementos que cerceiam sua capacidade de contribuir para que o processo ensino-aprendizagem se realize de forma satisfatória: o problema do pagamento, o da competência profissional e o do comprometimento político da tarefa. O status do professor como bolsista, com estabilidade limitada, fazendo parte de um projeto que depende de avaliação anual para renovação dos seus recursos financeiros, leva à um grau de rotatividade de professores que é incompatível com o processo pedagógico. No ano acadêmico de 1995 os professores da escola receberam uma bolsa mensal de R\$100,00, mais uma ajuda de custo para transporte para 20 horas semanais de trabalho. Existem ainda outros fatores que contribuem para o fenômeno da rotatividade do professor: a procura por trabalhos estáveis ou bolsas de maior valor oferecidas por outros projetos; más condições de trabalho inerentes à estrutura da escola; diferenças entre a concepção pedagógica da equipe coordenadora e a do professor; e motivos pessoais incluindo-se aí os problemas de saúde.

A rotatividade se intensifica pela falta de experiência da maioria dos professores da área de educação de adultos. Neste sentido a coordenação do Projeto vem fazendo sérias exigências com respeito ao interesse do professor e do tempo que ele tem disponível. Todos os professores participam de um período de treinamento antes do início do ano escolar. Depois que o ano escolar é iniciado, as sextas-feiras à noite são dedicadas às reuniões da equipe durante as quais são revisados todos os aspectos do processo ensino-aprendizagem e importantes temas são estudados em profundidade. Os professores são ainda incentivados a participar de cursos e seminários com temas relevantes às práticas educacionais da escola. Finalmente, os membros da equipe coordenadora fazem visitas periódicas às classes para acompanhamento da atividade de cada professor.

Esta observação é então tema de reunião individual com cada professor avaliado.

Em projetos desta natureza, entretanto, a competência profissional sem comprometimento político tem se mostrado insuficiente. As condições, o local e o horário de trabalho exigem do professor um comprometimento que excede o puramente formal. O oposto também é verdadeiro. O comprometimento político sem a competência profissional também tem se mostrado insuficiente. Desde o início a Escola enfatizou sua vocação escolar¹⁴. Ela não foi originalmente concebida como uma escola sindical para formar quadros para o movimento sindical.

Nem tão pouco instituída como um círculo cultural no qual a prioridade fosse a discussão de pontos relevantes para a vida e sobrevivência do operário. O objetivo claro da Escola é ensinar o trabalhador a ler, escrever e resolver as operações matemáticas básicas, uma vez que estas são funções consideradas essenciais para que ele tenha acesso a outras fontes de informação e conhe-

¹⁴ Os objetivos gerais contidos na proposta original da Escola são bem claros neste aspecto:

- a) Ensinar aos operários da construção a ler e escrever considerando a alfabetização como um processo que permite o acesso ao mundo simbólico específico e considerando o operário como sujeito cujo trânsito pela sociedade da palavra impressa pode ser facilitado pela compreensão deste código.
- b) Ajudar a promover o diálogo entre os estudantes sobre o Homem e a Sociedade contemporâneos, observando as forças contraditórias do trabalho na formação do homem, do operário e da sociedade que é formada pelo trabalho.
- c) Articular o conhecimento prático do alfabetizando, gerado pelas atividades empíricas do trabalho, com a noção científica deste mesmo conhecimento, investindo assim no caráter teórico-prático do conhecimento e do homem, bem como na sua capacidade de superar-se.
- d) Contribuir para uma melhor compreensão do processo de ensino-aprendizagem no processo de aprendizagem do aluno-operário.

cimento, que permitirão a formação de sua própria visão crítica do mundo.

Outros limites identificados incluem os conteúdos do processo educacional e a preparação do material didático adequado ao aluno-operário adulto. Quando a escola escolheu a alfabetização como seu objetivo principal, também sublinhou a necessidade de trazer a realidade da indústria da construção para o centro da reflexão, da reelaboração do conhecimento, e da aquisição de novas formas de linguagem social. A escola tenta fundamentar o aprendizado na experiência do operário que é ao mesmo tempo chefe de família, sócio do sindicato e com muita frequência migrante da zona rural.

Em linguagem metodológica, estas mesmas considerações geraram três princípios básicos orientadores do processo de alfabetização:

- a) o princípio da contextualização: o projeto acontece em um contexto concreto, no qual certos elementos são considerados da maior importância: as condições de trabalho e de vida dos operários; as lutas empreendidas pelo sindicato; a postura da equipe responsável pelo projeto em relação ao espectro atual de teorias educacionais em geral e de teorias de alfabetização em particular.
- b) o princípio da significância operacional: que traduz a busca cotidiana de sentido para aquilo que uma pessoa faz, e porque o faz, refletindo o confronto entre o desejável e o possível.
- c) o princípio da especificidade escolar: como mencionado acima, o projeto interpreta a sua contribuição particular na forma de comprometimento com o ensino da leitura, da escrita e da matemática básica.

Em resumo, o que a escola quer defender é a prática do ensino comprometida com a busca do equilíbrio entre o sentido e a mecânica¹⁵.

É evidente que, da mesma forma que o professor ocupa potencialmente um papel muito importante no processo de aprendizagem, sem o aluno-operário não existe processo de aprendizagem. Uma análise das características dos estudantes matriculados na Escola em 1995, mostra que a maioria tinha tido pouco contato com a escola na idade considerada normal. Dos 205 alunos matriculados em 1995, 136, ou seja, 66,4% freqüentaram a escola quando crianças por períodos diversos de tempo, e 56, ou seja, 27,3%, nunca haviam freqüentado qualquer escola antes. Como adultos, eles criaram uma expectativa que a escola nem sempre é capaz de atender. Não é necessário dizer que o processo de aprendizagem exige grande motivação da parte do trabalhador: a atividade intelectual solicitada na escola, após um exaustivo dia de trabalho físico, exige enorme motivação.

O status da escola como projeto gera no seu bojo certas limitações inerentes. Projetos dependem de apoio financeiro de agências que estabelecem seus próprios critérios e exigências.

Em 1993, por exemplo, a Escola não teve recursos suficientes para continuar em atividade. A falta de garantia para o futuro gera incertezas e cria um clima de instabilidade com reflexos negativos sobre o processo educacional. O envolvimento do sindicato com a escola deve também ser questionado: será que o movimento sindical é capaz ou deveria tentar substituir o Estado no papel de provedor da educação? Quais seriam então as alternativas, caso hajam, para o operário?

¹⁵ Para uma visão clara e detalhada do método de alfabetização adotado pela escola, ver IRELAND (1993).

4 CONCLUSÕES

Em que medida a Escola estaria então alcançando o objetivo que inicialmente se propôs de contribuir para a promoção de mudanças, a nível coletivo da força de trabalho, a nível ocupacional em termos de qualificação profissional, e a nível individual no que diz respeito ao auto-desenvolvimento do operário, à sua autoconfiança e dignidade, em um ambiente que pode ser considerado hostil à justiça social e à equidade?

A nível coletivo, as evidências apontam para o fato de que, apesar de nunca este projeto ter sido concebido como uma escola de sindicato, conforme apontado anteriormente, o comprometimento político com o operariado representado pelo sindicato resultou em ganhos positivos. Em canteiros de obra onde os operários nunca participavam das reuniões do sindicato, após o início dos trabalhos da Escola se percebeu que um número crescente de operários passaram a participar ativamente. Alguns destes alunos-operários até já ocupam posições na diretoria do sindicato eleita em dezembro de 1995. Igualmente em canteiros onde os operários não haviam nunca participado de disputas industriais no canteiro nem a nível do sindicato, ficou evidente que a chegada da escola contribuiu para um aumento da auto-confiança que tem permitido os trabalhadores se posicionem frente ao patrão ou seus representantes de forma mais digna e igualitária. A nível de categoria, a complexa conjuntura nacional, na qual o desemprego representa constante ameaça, com tendência a se agravar devido à flexibilização dos contratos de trabalho e à modernização dos processos de trabalho, cria dificuldades reais para confrontos industriais que envolvem toda a categoria. A última greve foi realizada em 1995 e durou apenas um dia e meio, o que levou a liderança sindical a reconsiderar suas estratégias, resultando na ênfase da ação direta nos canteiros de obras.

A nível ocupacional, educadores e economistas reconhecem que a alfabetização e a educação básica são requisitos necessários e essenciais para a qualificação profissional (ver os documentos mais recentes do **Banco Mundial**). O atual processo de profissionalização desenvolvido na indústria da construção sofre, entretanto, tantas outras influências, como por exemplo a exercida pelos mestres-de-obras, que seria difícil reunir evidências relevantes do impacto causado pela escola nesse campo. Para a maioria dos operários a influência que a escola pode ter nas suas vidas profissionais está muito clara em suas mentes. Apesar de ainda existir uma minoria que acha que a escola pode ser um caminho que o levará à ascensão social e profissional, a maioria é cética sobre este assunto. Para alguns, o processo de aprendizagem pode ajudá-los a realizar o desejo de escapar da indústria da construção. Alguns levantam a possibilidade de montar um pequeno negócio próprio. Para a grande maioria a motivação é mesmo de ordem pessoal.

Na fase atual de desenvolvimento, talvez a maior contribuição da Escola como promotora de mudanças se dê a nível pessoal/individual. A importância da alfabetização para o desenvolvimento do adulto jamais será enfatizado o suficiente: a alfabetização diz respeito à identidade, ao auto-desenvolvimento, à auto-estima e à dignidade humana. A alfabetização por si só não promove mudanças permanentes significativas, mas contribui certamente com o processo de mudança, cuja permanência é praticamente impossível sem que haja um processo educacional que a acompanhe. A identidade coletiva nasce da experiência compartilhada, mas esta experiência não pode substituir o esforço individual que a aprendizagem da leitura, da escrita e das operações básicas da matemática requer.

Os resultados aqui apresentados, mesmo que pareçam tímidos e contraditórios, vêm juntar-se a um corpus de opiniões críticas¹⁶ que aponta para a experiência do estudante como pon-

¹⁶ Ver por exemplo, Boud, D & Miller, N. (ed.) **Working with experience**, Routledge: London, 1996.

to de partida dos processos educacionais que se pretendem modificadores. As evidências encontradas neste estudo de caso e em outros estudos semelhantes sugerem que grandes processos de mudança social demandam a ação combinada dos processos educacionais com outros componentes de igual importância. Para dar um último exemplo da mudança de atitude inspirada nesta experiência, podemos citar o fato de que um projeto iniciado como provocação do sindicato aos seus sócios, com o passar dos anos teve esta posição invertida. A Escola é hoje uma solicitação bem articulada e um objetivo perseguido pelos operários da indústria da construção de João Pessoa. Esse fato por si só sugere a existência de um processo de mudança em andamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCÁNTARA, Cynthia Hewitt de (1994) **Structural Adjustment in a Changing World**, UNRISD: Geneva.

BROOKFIELD, Stephen (1983) **Adult Learners, Adult Education and the Community**, Open University Press: Milton Keynes.

COURTNEY, Sean (1992) **Why Adults Learn**, Routledge: London.

DAHRENDORF, Ralf (1995) **Economic Opportunity, Civil Society and Political Liberty**, Discussion Paper, DP 58, UNRISD, Geneva.

FIDALGO, Fernando S. e MACHADO, Lucília R. de S. (orgs.) **Controle da Qualidade Total**, Movimento de Cultura Marxista, Belo Horizonte.

FLETCHER, Colin L. (1997) **The Spirit of Adult Learning: Essays in Honour of Ralph Ruddock**, Educational Research Unit, University of Wolverhampton, Wolverhampton.

FONSÊCA, Fábio do Nascimento (1996) **Fatores Determinantes da Evasão numa Experiência de Educação de Adultos Trabalhadores - Um Estudo de Caso**, Dissertação, Curso de Mestrado em Educação, João Pessoa, UFPB.

GARCIA-HUIDOBRO, Juan Eduardo (1994) *Mudanças nas Concepções Atuais de Educação de Adultos*, in **INEP Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos**

Trabalhadores, MEC/INEP/SEF/UNESCO: Brasília. pp.41-85.

HOGUE, James F. Jr. (1995) "Fulfilling Brazil's Promise: A Conversation with President Cardoso", in **Foreign Affairs**, July/August, pp.62-75.

IDEME (1995) **Anuário estatístico da Paraíba**, IDEME: João Pessoa.

IRELAND, Timothy D. (1988) **Adult Education and Trade Unionism in North-east Brazil - A Study of a Practice of Popular Education**, Ph.D. Thesis, University of Manchester, England.

IRELAND, Timothy D. (1991) *As Bases Sociais do Projeto Escolar nos Canteiros - A Indústria da Construção Civil, sua Força de Trabalho e a Luta do Sindicato dos Trabalhadores dessa Indústria*, in **Indústria, sindicato e escola - por onde passa a educação do trabalhador?**, João

Pessoa (mimeo).

IRELAND, Timothy D. (1994) "Literacy skills as building bricks for trade union democracy: the experience of the Construction Workers' Trade Union in João Pessoa, Brazil", in **Adult Education and Development**, IIZ/DVV, Bonn (Germany), No. 42.

IRELAND, Timothy D. (1995) "Os limites de uma prática educativa no canteiro de obra: o caso do Sindicato dos Trabalhadores na Indústria da Construção de João Pessoa", trabalho apresentado no **Congresso Nacional sobre Condições e Meio Ambiente do Trabalho na Indústria da Construção**, FUNDACENTRO, Hotel Glória, Rio de Janeiro, 4-7 de dezembro 1995.

IRELAND, Vera Esther Jandir da Costa (1993) *Alfabetização de Adultos - Ainda a Questão do Método*, in **Temas em Educação**, N°3, Curso de Mestrado em Educação/UFPB, João Pessoa.

JARVIS, Peter (ed.) (1991) **Twentieth Century Thinkers in Adult Education**, Routledge: London.

LOVETT, Tom (ed.) (1988) **Radical Approaches to Adult Education: A Reader**, Routledge: London.

MINAYO, Maria Cecília de S. (1987) *Olhando através dos andaimes e tapumes*, em **Proposta** 33, FASE: Rio de Janeiro.

MORICE, Alain (1989) *Restruturação Política do Mercado Habitacional e Rotatividade da Mão-de-obra na Construção Civil em João Pessoa (PB)*, **Série Debates**, Mestrado em Ciências Sociais/UFPB (Mimeo).

NAÍM, Moisés (1995) "Latin America the Morning After" in **Foreign Affairs**, July/August, pp.45-61.

OLIVEIRA, Maria de Lourdes Barreto de (1992) *A educabilidade do trabalho: seu realismo em uma experiência educativa com trabalhadores*, in **Temas em Educação**, N°2, Curso de Mestrado em Educação/UFPB, João Pessoa.

PAIVA, Vanilda P. (1994) *Anos 90: as Novas Tarefas da Educação dos Adultos na América Latina*, in INEP **Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores**, MEC/INEP/SEF/UNESCO: Brasília. pp.21-40.

PONTUAL, Pedro (1995) *Construindo uma Pedagogia Democrática do Poder*, in **La Piragua**, No. 11, CEAAL: Chile. pp.25-35.

SALES, Ivandro da Costa (1995) *Educação Popular, Universidade e ONGs*, in IRELAND (org.) **Memória**, Editora Universitária/UFPB: João Pessoa. pp.116-119.

SSST/MTb/FUNDACENTRO (1995) NR18 **Condições e Meio Ambiente do Trabalho na Indústria da Construção**, FUNDACENTRO: São Paulo.

UNESCO (1992) **World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs**, UNESCO: Paris.

VALLADARES, Lícia do Prado et al. (1981) **O processo de trabalho e a formação profissional na construção civil**, Rio de Janeiro (mimeo).

VARGAS, Nilton (n/d) **Tendências de Mudança no Processo de Trabalho na Construção Civil**, Rio de Janeiro (mimeo).

WESTWOOD, Sallie & THOMAS, J.E. (eds.) (1992) **The Politics of Adult Education**, NIACE: London.

WOLFE, Marshall. (1994) **Social Integration: institutions and actors**, Occasional paper no. 4, UNRISD: Geneva.

YOUNGMAN, Frank (1986) **Adult Education and Socialist Pedagogy**. Croom Helm: London.