



FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA – FLV. OS TRABALHADORES DA CONSTRUÇÃO CIVIL SABEM O QUE QUEREM APRENDER?

¹ **Antônio de Pádua Nunes Tomasi** – tomasi@uai.com.br

² **Jane Eyre Rios de Macêdo Ferreira** – janeeyre@engetower.com.br

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET – MG)

Avenida Amazonas, no. 7675, Bairro Nova Gameleira

30510-000 – Belo Horizonte – Minas Gerais

Resumo: *A Formação ao Longo da Vida, longe das correntes que a compreendem como uma abordagem patronal ou de mercado e próxima de entendimentos que a identificam como uma prática educativa herdeira da “educação popular”, porta a ideia do educando como protagonista do seu processo educativo, de aquisição permanente de conhecimentos em todos os níveis da sociedade e de desenvolvimento da pessoa através do acesso ao conhecimento. Assim, nem sempre o que o aluno trabalhador deseja aprender faz parte dos saberes valorizados pelo mercado de trabalho, e quando faz parte, nem sempre ele vai ao encontro desses saberes para atender o mercado. Ainda que ele faça uso dos diplomas e certificados obtidos nos cursos (promoção, empregabilidade, mobilidade profissional), uma pesquisa realizada com trabalhadores da Construção Civil da RMBH, alunos dos cursos de Gestão de Obras e Instalações Elétricas Prediais, oferecidos pelo PROGEST/CEFET-MG sugere que eles estão mais preocupados em compreender o seu fazer cotidiano a partir do acesso a saberes por eles denominados de teóricos. Esses saberes decodificam o seu mundo e representam para eles autonomia. Eles estão interessados, ainda, em adquirir uma linguagem, seja acadêmica, seja técnica, que lhes permita não apenas melhor expor e valorizar os seus conhecimentos, mas também dialogar de igual para igual com os seus superiores, no caso os engenheiros. E, da mesma forma, ver reconhecidas as suas competências. Numa certa medida eles parecem desejar apropriar-se dos saberes e da cultura dominante como forma de serem reconhecidos socialmente como iguais. Enfim, eles sabem o que querem aprender.*

Palavras-chave: Formação ao longo da vida, Formador, Práticas educativas, Mercado de trabalho, Trabalhadores da Construção Civil

1. INTRODUÇÃO

Ainda que alguns prefiram detectar na Formação ao Longo da Vida - FLV marcas que a identificam com os interesses patronais, relacionados à adaptação do trabalhador, e para isto não precisam fazer grande esforço para encontrar elementos que fundamentam essa identificação, esta comunicação, fundamentada em pesquisa financiada pela FAPEMIG e

¹ Professor do Mestrado em Educação Tecnológica e líder do grupo de pesquisa PROGEST-CEFET/MG.

² Mestre em Educação Tecnológica e pesquisadora no PROGEST-CEFET/MG.



dissertação de mestrado de um dos autores, prefere outro entendimento da FLV, qual seja, o que teria como uma de suas referências os movimentos que anunciavam a “educação popular” como um caminho democrático da educação a ser seguido e que marcaram os anos 1960 no Brasil e em outras partes do mundo.

Esses dois entendimentos da FLV nos remetem à distinção dos termos “educação” e “formação”, propostas por alguns pesquisadores da formação profissional, dentre eles muitos encontrados no Conservatoire des Arts et Métiers - CNAM, na França. O primeiro termo é entendido como uma ação dos adultos dirigida às crianças, que devem ser educadas para inserir-se socialmente, incorporar conhecimentos, valores, princípios morais e éticos; o segundo termo, por sua vez, é entendido como uma ação dos próprios adultos, que com a participação de um terceiro, o Formador, se educam. Ou seja, participam do seu próprio processo de formação. No caso a formação profissional, mas também a inicial ou permanente. Para participar de forma ativa desse processo de formação é de se esperar, então, que o aluno, no caso o aluno trabalhador, saiba o que quer aprender e como aprender, caso contrário assumirá o lugar passivo reservado às crianças, como nos ensinam Merle (2006), Meirieu (1998) entre outros. Daí, então, a questão formulada: os trabalhadores sabem o que querem aprender? No caso dessa comunicação a questão se dirige aos trabalhadores da Construção Civil.

A formação profissional, então, no sentido da FLV, se viabiliza na relação livre e respeitosa de alunos trabalhadores e Formadores e diferentemente da formação profissional como adaptação do trabalhador ao mercado e às suas demandas, ela conduz o aluno trabalhador a compreender a sua prática profissional construída na situação de trabalho, permitindo, a partir de então, o desenvolvimento da autonomia e de projetos pessoais e profissionais. Ela participa, então, do processo de desenvolvimento da pessoa através da aquisição permanente de conhecimentos em todos os níveis da sociedade.

Formula-se a hipótese segundo a qual os trabalhadores ao procurarem a formação profissional sabem que saberes buscam ou o que querem aprender. Mais do que isto, eles procuram, na formação profissional, saberes que explicam a sua prática. E, ainda, eles estão em busca de reconhecimento profissional e social de suas competências construídas na situação de trabalho.

A pesquisa foi realizada a partir dos cursos de Gestão de Obras e Instalações Elétricas Prediais oferecidos pelo Grupo de Pesquisa PROGEST/CEFET-MG a trabalhadores da Construção Civil da Região Metropolitana de Belo Horizonte.

Foram aplicados questionários em todos os candidatos a esses cursos e nos alunos dos cursos. Foram feitas, ainda, entrevistas numa amostra de alunos de um dos cursos.

Ainda que os resultados obtidos não sejam precisos quanto aos saberes buscados pelos alunos trabalhadores eles mostraram que essa busca é por saberes que eles denominam teóricos e a posse de uma linguagem, em especial técnica. Esses saberes parecem ajudá-los na compreensão do fazer profissional, na comunicação nas relações de trabalho e na exposição de seus conhecimentos. Enfim, o reconhecimento de suas competências.

2. DA EDUCAÇÃO À FORMAÇÃO. CULTURAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS EM QUESTÃO

De modo geral, o professor, quando entra em sala de aula, munido dos seus planos de ensino e de aula, está imbuído da ideia de que é portador de um saber, que deve ser repassado aos alunos e estes, seres sem luz, para sermos fiéis à etimologia do termo, devem absorver todos os saberes na forma, na ordem e nos conteúdos definidos pela pedagogia, legitimados e exigidos pelos órgãos governamentais de educação, pela escola e por ele, professor.



Prevalece, então, na escola e na relação professor aluno, o que o primeiro quer ou acha que deve ser ensinado e como deve ser ensinado e não o que o segundo quer aprender ou como aprender.

Essa relação é entendida pelo sociólogo Emile Durkheim, em sua obra Educação e Sociologia (1973), como coercitiva, ou seja, imposta às pessoas independentemente de sua vontade. Uma ação unilateral dirigida pelos adultos aos jovens, incapazes de reagir diante da ação educativa. Trata-se de um fato social, como ele denomina, e importante para o processo de construção da coesão social.

Diferentemente disto seria reconhecer o aluno como protagonista da sua educação, ou seja, aquele que decide o que aprender e como aprender. Em outras palavras seria reconhecê-lo como sujeito e ator do seu próprio processo de aprendizagem ou como o educando que se educa. Evidentemente isto não se daria de forma solitária, mas na relação com o outro que, longe de ser o possuidor de um saber, seria muito mais o facilitador da aprendizagem. Facilitador, no sentido mesmo utilizado por Rogers (1974) em sua obra Grupos de Encontros, entre outras.

No Brasil, não há nada de novo nessa discussão. A escola, as práticas educativas e a relação professor-aluno, sobretudo na forma como esta última se dá, são objetos antigos de reflexão, mas também de críticas, dentre elas ressalta-se a que se encontra na obra Cuidado, Escola! Publicada em 1980, apresentada por Paulo Freire e de autoria de Babette Harper, Claudius Ceccon, Miguel Darcy de Oliveira e Rosiska Darcy de Oliveira, membros da equipe do Instituto de Ação Cultural – IDAC.

Da mesma forma, não há qualquer novidade nessa discussão na França. Neste país, reflexões mais recentes, mas também críticas, ganham relevância pelas mãos de pesquisadores do Conservatoire National des Arts et Métiers - CNAM, dentre eles, Philippe Meirieu, Vincent Merle e Guy Jobert. Ressalta-se, também, os estudos de Bernard Fourcade e de Ana Luisa Pires, entre outros, esta última de Portugal.

As reflexões desses últimos, sobretudo os ligados ao CNAM e estudiosos da formação profissional, apontam para uma identificação das duas primeiras ações educativas, acima citadas, com as noções de educação e de formação, que, para eles, não se confundiriam. Assim, enquanto a noção de educação deve ser reservada à infância, quando o adulto decide o que deve ser aprendido, a noção de formação deve ser reservada ao adulto que decide, ele mesmo, o que ele quer aprender e como aprender.

Segundo Meirieu (2005) que partilha integralmente dessa ideia, a educação traz consigo uma dimensão totalitária, “tirânica” mesmo, enfatiza. A formação, por outro lado, ressalta, se inscreve num projeto, numa antecipação do futuro pessoal ou profissional. Ou seja, o indivíduo deve ser o ator principal da sua formação.

Essas reflexões conduziram, ainda, à construção de uma noção de formação que procura escapar ao entendimento, que dela sempre se teve, tais como as iniciativas que procuravam oferecer uma segunda chance aos que não tiveram a oportunidade de na infância se educarem, conhecida no Brasil como Educação de Jovens e Adultos – EJA ou, ainda, as iniciativas de formação da mão de obra voltada para a adaptação ao trabalho e às suas mudanças, a exemplo dos cursos oferecidos por entidades patronais, seja no Brasil ou mesmo na Europa. Diferentemente destas práticas educativas seria a da Formação ao Longo da Vida - FLV, que não se confunde com outras como a Educação ao Longo da Vida e a Aprendizagem ao Longo da Vida, que, vez por outra, aparecem equivocadamente como sinônimas.



3. EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO E APRENDIZAGEM AO LONGO A VIDA

Vale esclarecer que, nos anos 1920, na Inglaterra, já havia registro de uma preocupação com a formação para toda a vida, então denominada de Lifelong Learning. Essa denominação encontra tradução na língua francesa como *Éducation, Formation e Apprentissage Tout au Long de La Vie* ou Educação, Formação e Aprendizagem ao Longo da Vida. Separadamente, entretanto, essa denominação aponta para entendimentos diferentes.

3.1. A Educação ao Longo da Vida

Surgida na Europa nos anos 70, essa noção reaparece em 1990, num contexto totalmente diferente do anterior, quando o continente passa a ser marcado pela competitividade e lutas contra o desemprego. (FOURCARDE, 2009). A Educação ao Longo da Vida pode ser entendida como o processo educativo que visa desenvolver as capacidades, potencialidades, conhecimentos e atitudes, quase sempre, associadas ao ser humano quando criança ou jovem. (PIRES, 2005).

Ela é, também, segundo Boshier (1998), portadora de uma política pública muito presente e de ações deliberadas. É preciso que “um ator governamental” desenvolva políticas e conceda recursos que se inscrevam tanto no contexto formal, ligado aos sistemas de educação e de formação, quanto no não formal, ou seja, fora dos sistemas e relacionados às organizações da sociedade civil, ou informal, quando a atividade é organizada pelo próprio indivíduo.

3.2. A Aprendizagem ao Longo da Vida

Essa noção, por sua vez, é compreendida como integrando a dimensão sociocultural e não apenas psicológica. É um conceito que ultrapassa a aprendizagem realizada em contextos formais - balizado por instituição, programas e objetivos pré-determinados - significa a aprendizagem em sentido lato, que tanto pode ser realizada dentro como fora das instituições de educação/formação, quanto pode ocorrer em qualquer tempo ou momento da vida da pessoa. (USHER; BRYANT; JOHNSTON, 1997).

A noção de aprendizagem se remete diretamente à responsabilidade do indivíduo em relação ao seu percurso educativo, levando-se em conta as necessidades relacionadas aos projetos individuais e às ofertas de educação e formação colocadas à sua disposição. Para garantir essa oferta é preciso que a Educação ao Longo da Vida desenvolva políticas e conceda recursos que se inscrevam tanto no contexto formal, quanto no contexto não formal ou informal de espaços de formação (BOSHIER, 1998).

3.3. A Formação ao Longo da Vida – FLV.

A emergência da noção de FLV pode caracterizá-la como um prolongamento da educação permanente, mais especificamente da formação continuada e da formação popular. Para Alain Bournazel (2001, apud Fourcarde, 2009, p.916), ela estaria relacionada à educação e à formação permanente que desde os anos de 1960 balizam principalmente os cenários europeus, sobretudo através das organizações internacionais.

Muito embora se queira ressaltar o caráter de apropriação do conhecimento pelo indivíduo, a construção desse conhecimento a partir das relações que estabelecem no interior



dessa prática educativa ou a formação do espírito humano, como marcas da FLV ou, ainda, se queira lembrar as suas raízes na “educação popular”, não se deve esquecer que ela tem origem, nas preocupações de organismos europeus, que propõem desde os anos 1960 instaurar um sistema de educação permanente ao longo da vida, para responder às necessidades das novas demandas da economia - competências técnicas requisitadas no espaço da automatização no que toca ao setor industrial - e à necessidade de igualdade social, dando acesso à educação e à formação dos indivíduos que tinham abandonado muito cedo a educação inicial. (MÉHAUT, 2004).

De fato, não obstante a ampla dimensão educacional e social da FLV, a sua ligação à esfera do trabalho já estava definida desde as primeiras abordagens da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em 1973, que preconizava a necessidade de “[...] se promover ao longo da vida a alternância de períodos de educação e de formação, com períodos de trabalho e de lazer, aos quais seriam assimilados os tempos de desemprego e de aposentadoria ativa.”

O retorno das discussões sobre a FLV nos anos de 1990 reforça o entendimento de que houve nos modelos de organização do trabalho uma passagem da lógica da operação para a lógica dos acontecimentos, como nos ensina Zarifian (1995). Desta maneira a colocação em prática da lógica de competências impõe aos assalariados buscarem formações que os tornem capazes de aprender novas competências e a elas se adaptarem. Neste contexto, para Fourcade (2009), não é suficiente “aprender a aprender” é, necessário, que as novas competências adquiridas sejam visíveis aos outros, sobretudo àqueles que contratam.

Desta forma, a FLV se relaciona à empregabilidade dos indivíduos por fornecer conhecimentos e meios de adquirir e desenvolver novas competências. Insere-se tanto num campo de liberdade de escolhas quanto de necessidade ou, como nas palavras de Bernard Fourcade (2009), torna-se “[...] uma obrigação forte como condição de manutenção dentro da esfera do trabalho produtivo.”

O retorno das discussões sobre a FLV num momento em que o mundo do trabalho e da produção assiste grandes mudanças traz consigo, também, as antigas críticas que se faz à vertente de entendimento dessa modalidade de formação que se mostra mais comprometida com as abordagens patronais e de mercado, segundo as quais cabe ao trabalhador se adaptar e se responsabilizar pela sua qualificação, evidentemente dentro de uma perspectiva do posto de trabalho, do que, propriamente, com as abordagens que colocam em destaque a formação humana e social dos trabalhadores.

A FLV se bate, então, numa luta antiga da educação profissional, ou seja, confronta-se à ideia de que o sistema educativo deva oferecer às empresas uma mão de obra imediatamente operacional. Antes de tudo, ela deve oferecer todas as bases de conhecimento e de saber-fazer em um campo profissional de forma ampla. Em outras palavras, a formação profissional não exclui a formação cidadã, ou ainda, não se forma o cidadão apenas para o trabalho, mas também para a sociedade e para a vida. Velha luta que encontra, ainda, sentido e lugar na mesma medida em que se continua a formar trabalhadores para os postos de trabalho.

Podemos dizer que a FLV é uma noção que surgiu e continua existindo a partir de duas abordagens diferentes: uma voltada para a formação humana e social do indivíduo, comum a todas as discussões e documentos produzidos por organizações internacionais, sobretudo pela UNESCO, desde a década de 1970; e outra de caráter econômico, produzida pelas organizações como União Européia (EU), Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização Internacional do Trabalho (OIT) que, segundo Fourcade



(2009, p. 928), entende a Formação ao Longo da Vida como “[...] um instrumento a serviço de uma evolução considerada inevitável.”

A FLV como formação humana e social do indivíduo

Quando se fala de FLV não se está apenas evocando a formação profissional por oposição à formação geral. Esse termo se articula, igualmente, à formação inicial, que pode ser profissional. Desta forma, a FLV deve ser compreendida como a articulação entre os tempos de formação inicial, contínua e os tempos de trabalho ao longo da vida, ou como a articulação entre os diferentes tempos sociais. (FOURCADE, 2009).

A FLV está assentada sobre o desejo de se encontrar no acesso ao conhecimento, as respostas às questões que emanam de uma prática social ou de uma prática profissional. Por assim dizer, na FLV o aluno só se formará se encontrar as respostas aos problemas que emergem da situação por ele vivida.

Assim, o ato de aprender na FLV não se faz no interior de uma lógica de programa estruturado de aquisição de conhecimentos, como ocorre, tradicionalmente, na escola. Nem é, muito menos, o prolongamento, sob outra forma, do projeto escolar de formação inicial, porque aprender, neste sentido, é relacionar o que se aprende na ação aos conhecimentos científicos, ou seja, aprender é relacionar conceitos quotidianos a conceitos científicos, porque só assim a experiência pode ser fonte de autonomia e de emancipação. (MERLE, 2006).

Não se trata, portanto, de inverter a pedagogia das crianças para se obter uma pedagogia dos adultos, nos ensina este autor, nem passar de uma abordagem dedutiva a uma abordagem indutiva. Da mesma forma, não há, de um lado, conhecimentos vulgares, adquiridos pela experiência e, de outro, conhecimentos nobres, produzidos pela ciência, mas uma dinâmica coletiva que vai de um a outro, não existindo um sem o outro.

O sentido da FLV é desenvolver nas pessoas a capacidade de saírem do que programaram - “sair das órbitas traçadas” - sugerir significado aos saberes que vão além do meio em que vivem, permitir contato com o que é diferente, construir um elo social estruturado em torno da ação coletiva, oportunizando as pessoas se organizarem na busca do aprendizado ao longo da vida.

Dessa forma, para aprender é necessário cultivar a capacidade de abertura à alteridade, aprendendo a ouvir o outro, a respeitar o outro, a buscar o bem comum. Nesse sentido, Meirieu (2005) explica que “[...] a busca do bem comum não abole os interesses individuais que permanecem legítimos, mas continua sendo um princípio fundamental da educação, da aprendizagem e da formação ao longo da vida.” O que nos leva a acreditar, em concordância com Meirieu (2005), que o trabalho de FLV é algo nunca acabado.

Talvez, se possa dizer que a Formação ao Longo da Vida, diferente de outras propostas de formações – formação tradicional, formação por competência, dentre outras – esteja em colocar o aluno como centro da formação, mais especificamente o desejo do aluno de aprender, tornando mais clara a sua busca, as suas necessidades e contribuindo para mantê-lo mais motivado em aprender, sem, contudo, desconsiderar a importância dos saberes e da aprendizagem desses saberes.

É como se pudéssemos dizer que os saberes oferecidos nesse tipo de formação profissional são saberes teóricos e técnicos, necessários e presentes nas formações tradicionais, porém, são também, saberes significativos, à medida que se leva em conta não somente o que o aluno deve aprender, mas o que ele deseja aprender, através de uma proposta de mobilização dos saberes. Ou seja, a FLV oferece uma formação relevante para aquele que



aprende, fazendo parte do desejo individual de aprender e de buscar conhecimentos, mas, também, oferta saberes que ajudam o aluno a atender as mudanças e transformações do setor em que trabalha ou virá a trabalhar.

Portanto, a FLV é uma formação que ensina, mas também, prepara e motiva o aluno a atuar de forma mais autônoma no trabalho e fora dele, tornando-o capaz de construir reflexivamente projetos de vida e de sociedade. Ela está associada à ideia de aquisição permanente de conhecimentos em todos os níveis da sociedade e a de desenvolvimento da pessoa através do acesso a esse conhecimento. (MERLE, 2006; MEIRIEU, 2005).

Ela é uma tentativa constante de colocar em tensão o desenvolvimento das atitudes e as capacidades fundadas sobre a experiência e a apropriação no interior da atividade dos conhecimentos e dos conceitos científicos. Trata-se do momento privilegiado no curso da vida profissional e pessoal em que o sujeito tenta construir, com a ajuda de um terceiro, a continuidade entre a experiência e o conhecimento socialmente constituído, sendo o Formador esse outro sujeito que contribui para essa construção social.

A educação, como nos ensina Freire (1987, p. 77), “[...] não pode ser a do depósito de conteúdos, mas, a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.” A problematização, todavia, não se faz a partir de homens compreendidos como “vazios” de conhecimentos e deixados aos outros a responsabilidade de ensiná-los. Assim, torna-se necessário que o Formador mude a sua forma de ensinar, que estabeleça trocas, que se forme enquanto forma o outro e que esse outro, se torne sujeito do processo formativo estabelecendo trocas e crescendo juntos.

Na pesquisa ora apresentada, os Formadores são alunos dos cursos de engenharia do CEFET-MG que, a partir de cursos voltados para algumas áreas da Construção Civil oferecidos aos trabalhadores deste setor e por eles conduzidos, estabelecem uma relação com eles dando forma a uma prática educativa que se espelha na denominada FLV.

4. TRABALHADORES DA CONSTRUÇÃO CIVIL NUM PROJETO DE FLV

A formação e a qualificação profissional, tradicionalmente construídas nos canteiros de obras, têm se mostrado insuficientes, em especial nas grandes obras ou nas grandes construtoras, para acompanhar as mudanças e demandas da Construção Civil. Na atualidade, e cada vez mais, elas atendem de forma complementar, ainda que muito importantes, a formação escolar. Tal fato contribui para levar o trabalhador da Construção Civil de volta à escola, continuando, ele próprio, a se responsabilizar por sua formação, como historicamente sempre ocorreu com os trabalhadores do setor, visto que no Brasil, só muito recentemente, o setor da Construção Civil, em especial o sub-setor edificações, tem demonstrado maior interesse pela formação profissional de seus trabalhadores.

Atualmente algumas iniciativas para formar esses trabalhadores por parte de sindicatos, escolas e outras instituições públicas ou particulares, ainda que dispersas, ganham relevância. Essas iniciativas, em grande medida sugerem estar voltadas para atender as demandas específicas do mercado de trabalho, velho problema que se coloca na relação trabalho e escola. Tal fato nos levou a questionar sobre uma formação profissional que não tenha essas demandas como referências primeiras, mas sim o desejo do trabalhador de aprender. Para avançar nesta direção formulamos a seguinte questão: os trabalhadores da Construção Civil sabem o que querem aprender? Em decorrência desta questão é inevitável que outras questões se coloquem. Se eles sabem o que querem aprender, o querem aprender, então? Que relações os saberes por eles desejados guardam com o seu trabalho, com o mercado, ou com outras



atividades do seu contexto cultural e social. Que sentidos eles dão a esses saberes e, ainda, que funções sociais, no entendimento deles, eles portam?

A partir dos estudos acima apontados, que tratam da Formação ao Longo da Vida, formula-se a hipótese segundo a qual os trabalhadores ao procurarem a formação profissional sabem que saberes buscam ou o que querem aprender. Mais do que isto, eles procuram, na formação profissional, saberes que explicam a sua prática. E, ainda, eles estão em busca de reconhecimento profissional e social de suas competências construídas na situação de trabalho. Ainda que não se possa demonstrar, nesta pesquisa, que a FLV, mais do que outras práticas educativas, permite que essas buscas se evidenciam, essa é também uma hipótese a ser considerada na condução de estudos posteriores. Ou seja, quanto mais a prática educativa é centrada no educando, mais ele se sente livre para expor e fazer valer o que busca aprender.

E, ainda, que não se possa lançar mão dessa assertiva, o trabalho de campo, abaixo descrito, faz uso de um projeto de formação profissional que tem como referência a FLV.

4.1- O trabalho de campo

Desde 2003 operários da Construção Civil da região metropolitana de Belo Horizonte buscam o curso de Gestão de Obras e de Instalações Elétricas Prediais oferecidos pelo Programa de Estudos em Engenharia, Sociedade e Tecnologia – PROGEST, um Grupo de Pesquisa do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, devidamente reconhecido pelo CNPq, que desenvolve pesquisas no campo da formação e da qualificação de trabalhadores da construção civil, inclusive de engenheiros do setor.

Os cursos têm uma carga horária de 240 e 120 horas, respectivamente, com aulas somente aos sábados e uma duração de 30 e 15 semanas. Os cursos são conduzidos pelos alunos dos cursos de Engenharia Civil e engenharia Elétrica, reconhecidos pelas suas práticas como Formadores, no sentido estrito do que foi acima discutido.

Os trabalhadores que buscam esses cursos, assim o fazem por iniciativa própria e não por solicitação das empresas nas quais trabalham e, muito menos, recebem qualquer ajuda delas para tal. Em alguns casos as empresas desconhecem que os seus trabalhadores estão realizando os cursos. Não há, portanto, qualquer garantia por parte dos trabalhadores de que a realização dos referidos cursos possam representar promoções, aumento de salários ou outros ganhos, ainda que, em alguns casos, isto tem acontecido.

A pesquisa que aqui se descreve constitui parte importante da dissertação de mestrado de um dos autores desta comunicação científica, defendida em março de 2012, no mestrado em Educação Tecnológica do CEFET-MG sob o título A Formação ao Longo da Vida - FLV. Um estudo sobre a Formação Profissional de Trabalhadores da Construção Civil. E, com esse mesmo título, pesquisa financiada pela FAPEMIG, concluída neste mesmo ano.

Foi aplicado um questionário em todos os candidatos inscritos no processo seletivo dos cursos no 1º e 2º Semestre de 2010 e 2011 para os cursos de Gestão de Obras (376) e de Instalações Elétricas Prediais (380) num total de 756 candidatos.

Um questionário mais detalhado foi aplicado nos aprovados no processo seletivo e que já se encontravam realizando o curso. Dentre os 114 alunos do curso de Gestão de Obras 75 responderam o questionário. Dentre os 102 alunos do curso de Instalações Elétricas Prediais 82 responderam o questionário.

Uma entrevista semi-estruturada foi aplicada em 20 alunos do curso de Gestão de Obras, escolhidos aleatoriamente. Dificuldades ao longo da pesquisa impediram que os alunos do curso de Instalações Elétricas participassem da entrevista.



Cerca de metade dos candidatos e alunos dos dois cursos tem o ensino médio completo ou incompleto. Pode-se observar, contudo, um melhor nível de escolaridade dos candidatos e dos alunos do curso de Engenharia Elétrica Predial. Quanto ao tempo de trabalho na Construção Civil, metade destes últimos se divide entre os que têm entre um e cinco anos de canteiro de obras e os que têm mais de 15 anos. No curso de Gestão de Obras, alunos e candidatos com mais de 15 anos de canteiro são cerca de um terço deles. Quanto à idade estes últimos se encontram na grande maioria entre 31 e 50 anos. Os candidatos e alunos do curso de Instalações Elétricas Prediais são cerca da metade.

Ainda que dados quantitativos tenham sido colhidos a partir dos questionários, o estudo foi essencialmente qualitativo. Os depoimentos dos alunos trabalhadores foram objeto de análise visando compreender, no sentido Weberiano do termo, a busca que fazem de formação. Em outras palavras, procurou-se saber se os trabalhadores que buscam os referidos cursos, de fato, sabem o que querem aprender.

4.2- Os resultados

Não obstante os limites da amostra utilizada não é difícil perceber que os alunos trabalhadores desejam prioritariamente o acesso a conhecimentos teóricos, entendidos como os cálculos matemáticos, os projetos (arquitetônicos, estruturais, elétricos, hidráulicos), os materiais e sua composição e os processos construtivos. Esse interesse parece estar relacionado ao desejo de compreender a sua prática cotidiana, o seu fazer, ou seja, entender o que fazem no dia a dia. Em grande medida este desejo parece atender a outro, qual seja, o de autonomia ou de construção ou direcionamento de seu projeto profissional.

Eu comecei a entender de tecnologia de construção. Antes não, eu fazia era porque via alguém fazer. Explicava, mas eram esses pedreiros mais velhos, esses pedreiros mais velhos querem é meter água no concreto. (Entrevistado 7: 44 anos, ensino médio, 14 anos de trabalho na C. Civil).

Eu já sabia executar projeto elétrico, mas eu lia e fazia e não sabia por que era assim. Hoje, não, hoje eu sei pegar qualquer planta e saber por que o rapaz colocou aquele disjuntor, porque é que aquele fio, porque é cada coisa. (Entrevistado 5: 40 anos, ensino fundamental, 20 anos de trabalho na C. Civil).

A gente tinha só uma certa maldade de projeto. Depois que eu passei a fazer o curso aqui, principalmente na área de projetos arquitetônicos [...] Muita coisa que a gente viu no Progest eu não sabia nem o que era, cota de nível, esses trem... A gente não sabia... Eu, particularmente, não... Eu até olhava no projeto, a gente tinha uma certa maldade, mas não entendia. Eu aprendi muita coisa para minha área que eu atuo. Eu sou pedreiro, pra mim foi excelente. Foi muito bom, mesmo, proveitoso. (Entrevistado 18: 32 anos, ensino médio, 25 anos de trabalho na C. Civil).

Antes eu fazia o trabalho, a construção de uma casa, se alguém me perguntasse se essa casa aguenta, aguenta. Porque que ela não cai? Eu não tinha explicação. Hoje eu sei fazer o trabalho e sei explicar o porquê do serviço que eu estou fazendo. E até mesmo dentro da empresa onde eu trabalho, já ficou bem mais fácil a linguagem técnica, para poder conversar com o engenheiro, o encarregado... "melhorou bastante." (Entrevistado 10: 36 anos, ensino médio, 10 anos de trabalho na C. Civil).



Eles estão em busca, também, de saberes relacionados à comunicação, o seja, a adquirir um domínio da comunicação, da linguagem e seus símbolos, compreender as filigranas da língua, não apenas acadêmica, mas também técnica, o que lhes permitiria melhor transmitir os seus conhecimentos, adquirir outros, e se comunicar de igual para igual com os superiores, sobretudo, os engenheiros.

Antes eu não conseguia conversar bastante e, hoje, eu converso até demais. Tenho um relacionamento com as pessoas bem melhor, tenho uma capacidade até de liderar mesmo com mais facilidade. (Entrevistado 10: 36 anos, ensino médio, 10 anos de trabalho na C. Civil).

Muito embora se possa argumentar que esses saberes e a aquisição dos conhecimentos relativos a eles se prestam a atender a demandas do mercado, sobretudo as relacionadas às atuais mudanças no setor da construção civil, o que é rigorosamente verdadeiro, mesmo porque concluído o curso os alunos fazem questão de receber o certificado e apresentá-lo à empresa em que trabalham em busca de promoção, aumento de salário etc., é importante, também, registrar que nem todos os conhecimentos buscados estão relacionados ao seu trabalho nos canteiros de obras ou visem propriamente o canteiro.

Deter um certificado emitido pelo CEFET-MG, deter conhecimentos até então estranhos a ele contribui enormemente, como confessam, para o reconhecimento social e o reconhecimento da família, filhos esposa. Mais do que isto esses conhecimentos parece dar-lhes uma auto-estima que até então não possuíam.

Eu passei em décimo lugar na classificação. Eu aproveitei e falei: filha, o seu pai é [...] é dez! (risos). Lá em casa você tem que ver que legal que é. Algumas notas eu perdia pouco percentual, eu chegava assim com um semblante triste em casa e falava que tinha ficado chateado porque perdi três décimos na prova de matemática, não gostei. Minha filha dizia: que isso pai! Que isso! (Entrevistado 5: 40 anos, ensino fundamental, 20 anos de trabalho na C. Civil).

[...] ano passado, meu menino estava fazendo curso técnico e queria até parar com o curso. Aí eu falei: _você vê, eu tenho mais idade que você e estou estudando dois cursos, batalhe! Aí ele resolveu, continuou nos estudos, hoje trabalha no Bradesco, técnico de eletrônica e tem uma boa estabilidade dentro da empresa, então fez a diferença. Até mesmo os vizinhos, você vê que eles te olham com outros olhos, dentro da empresa, também. (Entrevistado 6: 50 anos, ensino médio, 15 anos de trabalho na C. Civil).

Fica claro nos depoimentos dos alunos trabalhadores a necessidade que possuem de serem reconhecidos como capazes, como competentes e isto não apenas por seus colegas de trabalho ou pelos seus próximos, mas pela sociedade, de modo geral.

Querendo, ou não, você sofre preconceito da sociedade quando você fala que trabalha na Construção Civil. Peão, tudo mal educado, só sabe trabalhar, analfabeto, burro. O cara que hoje convive na Construção Civil vê que é totalmente diferente. É um lugar onde você pode trabalhar e criar uma convivência sadia, um ambiente muito descontraído. (Entrevistado 15: 21 anos, ensino médio, 1 ano de trabalho na C. Civil).



A formação profissional, sobretudo a formação que lhes dá voz e oportunidade de participar como atores do processo educativo tem, para eles, um sentido revolucionário, qual seja a de serem reconhecidos como iguais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os depoimentos dos trabalhadores pesquisados não nos permitem afirmar com precisão os saberes que eles buscam ao procurar os cursos de formação profissional oferecidos pelo PROGEST. Esses saberes são por eles denominados de forma ampla, de teorias. A imprecisão ao apontarem o que buscam pode estar relacionada ao fato de possuírem uma baixa escolaridade. Parece-nos, entretanto, bastante evidente que os conhecimentos que construíram ao longo do curso respondem a um desejo deles de compreender as suas práticas profissionais cotidianas, assim como discutida por autores da FLV. Ou seja, eles detectam no que chamam de teoria uma força explicativa para o que fazem, que é o que parecem finalmente buscarem.

A explicação do mundo, ou em outras palavras a sua decodificação pela via da teoria, permite-lhes exercer uma autonomia e construir um projeto futuro pessoal ou profissional. Isto é possível porque a prática educativa na qual estão envolvidos viabiliza, a partir das relações que estabelecem com o formador, a sua condição de protagonista do seu processo de formação. São as indagações sobre o seu fazer, a sua experiência profissional que, numa certa medida, ganham relevância na sua relação como o Formador.

Os cursos permitiram-lhes, ainda, o acesso a uma linguagem, em especial técnica, que lhes favorece a comunicação com os engenheiros e outros condutores dos trabalhos de canteiros, o que melhor expõe e valoriza os seus conhecimentos e as suas competências construídas na situação de trabalho.

Parece advir desses fatos, um reconhecimento social (empresa, família, comunidade em que habitam), que lhes parecia até então negado. E, da mesma forma, novas possibilidades de vida. Possibilidades para além dos limites que pareciam próximos. Ou seja, eles fizeram contato com o estranho, com o diferente, mas mais do que isto, aprenderam a se organizar na busca do novo, sobretudo dos novos conhecimentos.

Assim, se não podemos apontar exatamente que saberes buscam os trabalhadores pesquisados, isto não significa que eles não sabem o que querem aprender. Diferentemente disto, não é difícil afirmar que eles sabem o que querem, e, no caso, eles parecem se aproveitar da FLV para ensaiar um movimento de apropriação dos saberes e da cultura dominante como forma de serem reconhecidos socialmente como iguais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBIER, Jean-Marie. Le champ de la formation des adultes. In: **Encyclopédie de la formation**. Paris: Presses Universitaires de France, 2009. p.1-28.

BOSHIER, R. W. Edgar Faure after 25 Years: Down but not out. In: HOLFORD, J.; JARVIS, P; GRIFFIN, C. **International Perspectives on Lifelong Learning**, London: Kogan Page, 1998, p. 3-20. In: ENCYCLOPÉDIE de la Formation. Paris: Presses Universitaires de France, 2009.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. S. Paulo: Fename, 1973. 91p



FERREIRA, J.E.R.M. **A Formação ao Longo da Vida - FTLV. Um estudo sobre a formação profissional de trabalhadores da Construção Civil.** 138 p. Dissertação (Mestrado)- Mestrado em Educação Tecnológica, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte: 2012.

FOURCADE, Bernard. **La formation Tout au Long de La Vie.** In: Encyclopédie de la formation. Paris: Presses Universitaires de France, 2009. p. 920.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HARPER, B.; CECCON, C.; OLIVEIRA, M. D.; OLIVERIA, R. D. **Cuidado, Escola!** Instituto de Ação Cultural - IDAC. S. Paulo: Ed. Brasiliense, 1980.

JOBERT, G. **Les formateurs d'adultes et l'idéologie du changement.** Comité Mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Paris: UNESCO, 2006.

MÉHAUT Ph. Knowledge Economy, learning Society and lifelong Learning, a **Review of the french Literature, document de travail LEST – CNRS,** Université de Provence et Universitaires de France, 2009. p. 918.

MEIRIEU, P. **Aprender... sim, mas como?** Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1998.

_____. **Éducation et formation tout au long de la vie.** Comité Mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Paris: UNESCO, 2005.

MERLE, V. **Apprendre tout au long de la vie: pourquoi, comment?** Comité Mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Paris: UNESCO, 2006.

PIRES, Ana Luisa. **Educação e Formação ao Longo da Vida: análise crítica dos sistemas dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e de competências.** Tese (Doutorado) - FCT/UNL. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2005.

ROGERS, C. **Grupos de Encontro.** Lisboa: Martins Fontes, 1974. 180p.

USHER, R.; BRYANT, I.; JOHNSTON, R. **Adult education and the postmodern change.** London: Routledge, 1997.

ZARIFIAN, Ph. **Le travail et l'événement.** Paris, Editions l'Harmattan, 1995, 246p.

**LIFELONG LEARNING - LLL. DO CIVIL CONSTRUCTION WORKERS KNOW
WHAT THEY WANT TO LEARN?**



Abstract: *Lifelong learning, different from the current academic thinking that understands it as a market or patron approach and close to understandings that identify it as an educational practice inherited from “popular education”, bears the idea of the learners playing the major role in their learning process in the permanent acquisition of knowledge in all levels of society and obtaining personal development by means of the access to knowledge. However, what the students want to learn is not usually what the labor market values, and when it happens, they do not often search for this knowledge in order to comply with the demands of the labor market. Even if they make use of the certificates and diplomas obtained (through promotion, employability and job mobility courses), a research carried out with the Metropolitan Area of Belo Horizonte (RMBH) Civil Construction Workers, students of Gestão de Obras (Civil Construction Work Management) and Instalações Elétricas Prediais (Electrical Installation for Buildings) offered by PROGEST/CEFET-MG suggests that they are more concerned about understanding their own work since they have learned theoretical aspects of their job. This knowledge decodes their world and it means autonomy for them. They are also interested in acquiring vocabulary, either academic or technical, which allows them not only to better expose and value their knowledge but also to talk as an equal to their superiors, in this case, the engineers and then obtain the recognition of their competences. Somehow it seems like they want to own the dominant knowledge and culture as a way of being socially accepted like equals. Finally, they know what they want to learn.*

Key-words: *Lifelong learning, Former, Educational practices, Labor market, Civil Construction Workers*