

98/T

**FORMADORES DE JOVENS E ADULTOS**

**PENSAR E REFLETIR**

**Universidade do Rio de Janeiro - (UNI RIO)**

**Centro d Ciências Humanas - ( CCH)**

**Escola de Educação**

**Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia**

**Disciplina : Monografia II**

**REITOR:** Hans Jurgen Fernando Douhmann

**VICE-REITOR :** Regina Maria Lugarinho da Fonseca

**DECANO:** Maria Tereza Wiltgen Tavares da Costa Fonseca

**DIRETORA:** Janete de Oliveira Elías

**PROF. RESP.** Gilda Maria Grumbach Mendonça

**PROFESSORA ORIENTADORA :** Antônia Barbosa Píncano

*“Assim, mesmo que se possa conceituar o analfabetismo como uma questão de escassez educacional, insuficiência ou inexistência de escolaridade, é esta, uma dentre várias formas possíveis de definir o analfabetismo. Porém é mais do que isso. É sobretudo, um fenômeno de exclusão social e de marginalização econômica; de compulsório afastamento político e de subtração de gozo dos benefícios sociais e dos direitos civis; de impedimento do acesso às várias formas de expressão da cultura erudita e, paralelamente, de desvalorização do popular e do seu próprio patrimônio cultural.*

*(LEWIN, 1990.P.25)*

**FORMADORES DE JOVENS E ADULTOS**

**PENSAR E REFLETIR**

**POR: PATRÍCIA DE OLIVEIRA BARRETO**

*Monografia apresentada em  
cumprimento ao requisito  
parcial para conclusão do Curso  
de Licenciatura Plena em  
Pedagogia.*

**Rio de Janeiro  
UNI - RIO  
1998**

*Dedico esta monografia a todos os educadores  
que acreditam na competência de homens  
e mulheres, no processo de conhecer, aprender e ensinar.*




## *Agradecimentos*

*A Deus obrigada por ter colocado as pessoas certas em meu caminho para que este trabalho chegasse ao fim e que eu pudesse crescer, evoluir e superar.*

*A professora Antônia Barbosa Pincano, orientadora desta monografia, cujo o apoio foi muito importante para realização desse trabalho e pela experiência com a alfabetização de adultos, o meu abraço amigo.*

*Ao meu namorado Bruno Sá Freire Campista e às minhas amigas Leticia Martins e Juliana Macedo, pelo constante incentivo em determinado momento difícil deste empreendimento intelectual, com carinho.*

*Ao amigo Magno Nardi, por ter emprestado o computador para concretização deste estudo, minha gratidão.*



*E finalmente a minha família, pelos gestos, afetos, a força, a  
“paciência” com que aguardaram que eu finalizasse este estudo, a minha eterna  
gratidão.*

**Universidade do Rio de Janeiro - (UNI-RIO)**

**Centro de ciências Humanas - (CCH)**

**Escola de Educação**

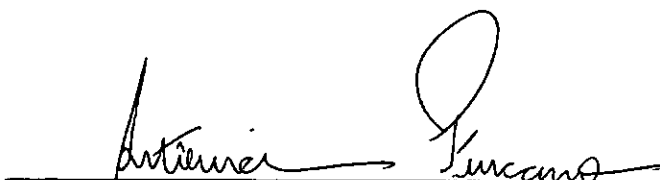
**Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia**

**Disciplina: Monografia II**

**Prof. Resp. Pela disciplina : Gilda M. Grumbach Mendonça**

## **DECLARAÇÃO**

Declaro que a aluna Patrícia de Oliveira Barreto, matrícula nº94235104-7, esteve sob minha orientação no estudo denominado "Formadores de Jovens e Adultos - Pensar e Refletir", obtendo grau 10.

  
ANTÔNIA BARBOSA PÍNCANO



**Universidade do Rio de Janeiro - ( UNI-RIO)**

**Centro de ciências Humanas - (CCH)**

**Escola de Educação**

**Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia**

**Disciplina: Monografia II**

**Prof. Resp. Pela disciplina : Gilda M. Grumbach Mendonça**

## **DECLARAÇÃO**

Declaro que efetuei a leitura final do estudo denominado “Formadores de Jovens e Adultos - Pensar e refletir” realizada pela aluna Patrícia de Oliveira Barreto, matrícula nº94235104-7, obtendo grau \_\_\_\_\_.

---

**VALÉRIA CRISTINA L. WILKE**

## *Sumário*

Introdução .....	12
I- Breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil .....	16
II- Formação do educador de jovens e adultos - Pensar e Refletir.....	33
Expectativas sobre a formação do educador de jovens e adultos	40
Analisando a formação atual .....	46
Enfrentando desafios .....	49
Sonhando com um professor ideal .....	55
O educador de jovens e adultos .....	62
III - Quem é o aluno do professor educador de jovens e adultos ? .....	65
As expectativas dos jovens e adultos .....	74
O que o adulto e o jovem analfabeto necessita aprender ? .....	80
Qual seria então o ponto de partida dessa aprendizagem.....	80
Os desafios a serem alcançados pelos jovens e adultos.....	81
Conclusão .....	84
Referência Bibliográfica .....	87

## **Introdução**

Fim de século... Começo de século...Tempo de avaliar...

Já se vão mais de 20 anos que o homem pisou na lua . As telecomunicações fizeram o mundo tornar-se cada vez menor, aproximando os homens, levando-os a receber e gerar informações com enorme rapidez e intensidade.

Computadores e outras máquinas sofisticadas substituíram o homem em várias atividades e passaram a exigir dele domínio maior de conhecimento para melhor tirar proveito de toda essa tecnologia. Ao lado disso, porém, há um incontável número de adolescentes e adultos que não sabem ler e escrever no mundo inteiro. No, Brasil, são mais de 30 milhões! Como enfrentar tal situação ?

Não há dúvida de que ler, escrever e fazer operações matemática é muito importante para qualquer pessoa.. Como se explica, então, que haja tanta gente analfabeta ?

Pode-se afirmar-se que o nosso presente é resultado dos projetos políticos do passado. Em educação, essas influências já foram estudadas e

publicadas. Já detectamos o caos em que nos encontramos : altos índices de analfabetismo, altas taxas de evasão e retenção nos três graus de ensino, inexistência de um sistema educacional integrado para a formação dos educadores, descaracterização do profissional do magistério e seu aviltamento pela proletarianização e pelo arrocho salarial, as eternas “reforma curriculares ”dos educadores, descontextualizadas e tidas como únicas terapêuticas disponíveis .

A questão da formação do educador insere-se na crise educacional brasileira, a qual, por sua vez, está inserida na crise ampla e econômica, política e social, de nossa sociedade desigual e injusta, que vem esmagando a maioria da população.

A valorização do profissional do magistério é, sem dúvida, um dos caminhos para melhoria da qualidade de ensino, mas decorre da valorização social da educação.

O que por trás desse caos encontra-se publicado em abundante literatura e está ao alcance de nossas mãos.

Vamos preparar-nos para o que nos vem pela frente.

Neste meu estudo pretendo colocar em discussão a situação, a preparação e as condições de trabalho do professor que atua com jovens e adultos, no sentido de pensar e apontar em melhores formas de desempenho desses professores.

A minha intenção é a de contribuir para que possam daqui surgir “sementes” de modelos apropriados à formação de educadores de jovens e adultos no País. As soluções não estão prontas, esperando serem descobertas, necessitam de elaboração e de construção com empenho, garra e obstinação.

O primeiro capítulo deste estudo é dedicado a um breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil, no qual se destacam soluções e impasses pedagógicos gerados nessas práticas. Espera-se que essa história ajude os educadores a situar e compreender melhor o significado e a importância da formação dos educadores de jovens e adultos.

O capítulo seguinte é dedicado a formação do educador onde delinea-se uma visão bastante geral da situação que se encontram os cursos de formação e mostra o papel do educador de jovens e adultos.

E finalmente , o último capítulo versará sobre o aluno do professor educador de jovens e adultos. Aí encontram-se as expectativas, os desafios e o ponto de partida da aprendizagem do jovem e adulto.

## ***I - CAPÍTULO***

### ***BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS NO BRASIL***

A educação básica de adultos começou a delimitar seu lugar na história da educação no Brasil a partir da década de 30, quando finalmente começa a se consolidar um sistema público de educação elementar no país. Neste período, a sociedade brasileira passava por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração populacional em centros urbanos. A oferta de ensino básico gratuito estendia-se consideravelmente, acolhendo setores sociais cada vez mais diversos. A ampliação da educação elementar foi impulsionada pelo governo federal, que traçava diretrizes educacionais para todo o país, determinando as responsabilidades dos estados e municípios. Tal movimento incluiu também esforços articulados nacionalmente de extensão do ensino elementar aos adultos, especialmente nos anos 40.

Com o fim da ditadura de Vargas em 1945, o país vivia a efervescência política da redemocratização. A Segunda Guerra Mundial recém terminara e a ONU- Organização das Nações Unidas - alertava para a urgência de

integrar os povos visando a paz e a democracia. Tudo isso contribuiu para que a educação dos adultos ganhasse destaque dentro da preocupação geral com a educação elementar comum. Era urgente a necessidade de aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo central, integrar as massas populacionais de imigração recente e também incrementar a produção.

Nesse período, a educação de adultos define sua identidade tomando a forma de uma campanha nacional de massa, a Campanha de Educação de Adultos, lançada em 1947. Pretendia-se, numa primeira etapa, uma ação extensiva que previa a alfabetização em três meses, e mais a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses. Depois, seguiria uma etapa de “ação em profundidade”, voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário. Nos primeiros anos, sob a direção do professor Lourenço Filho, a campanha conseguiu resultados significativos, articulando e ampliando os serviços já existentes e estendendo-os às diversas regiões do país. Num curto período de tempo, foram criadas várias escolas supletivas, mobilizando esforços das diversas esferas administrativas, de profissionais e voluntários. O clima de entusiasmo começou a diminuir na década de 50; iniciativas voltadas à ação comunitária em zonas rurais não tiveram o mesmo sucesso e a campanha se



extinguiu antes do final da década. Ainda assim, sobreviveu a rede de ensino supletivo por meio dela implantada, assumida pelos estados e municípios.

A instauração da Campanha de Educação de Adultos deu lugar também à conformação de um campo teórico - pedagógico orientado para a discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil. Nesse momento, o analfabetismo era concebido como causa e não efeito das situação econômica, social e cultural do país. Essa concepção legitimava a visão do adulto analfabeto como incapaz e marginal.

No final da década de 50, as críticas à Campanha de Educação de Adultos dirigiam-se tanto às suas deficiências administrativa e financeiras quanto à sua orientação pedagógica. Denunciava-se o caráter superficial do aprendizado que se efetivava no curto período da alfabetização, a inadequação do método para a população adulta e para as diferentes regiões do país. Todas essas críticas convergiram para uma nova visão sobre o problema do analfabetismo e para a consolidação de um novo paradigma pedagógico para a educação de adultos, cuja referencia principal foi o educador Paulo Freire.

O pensamento pedagógico de Paulo freire, assim como sua proposta para a alfabetização de adultos, inspiraram os principais programas de

alfabetização e educação popular que se realizaram no país no início dos anos 60. Esses programas foram empreendidos por intelectuais, estudantes e católicos engajados numa ação política junto aos grupos populares. Desenvolvendo e aplicando essas novas diretrizes, atuaram os educadores do MEB - Movimento de Educação de Base, ligado à CNBB - Conferência nacional dos Bispos do Brasil, dos CPCs - Centros de Cultura Popular, organizados pela UNE - União Nacional dos Estudantes, dos Movimentos de Cultura Popular, que reuniam artistas e intelectuais e tinham apoio de administrações municipais. Esses diversos grupos de educadores foram se articulando e passaram a pressionar o governo federal para que os apoiasse e estabelecesse uma coordenação nacional das iniciativas. Em janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que previa a disseminação por todo Brasil de programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire. A preparação do plano, com forte engajamento de estudantes, sindicatos e diversos grupos estimulados pela efervescência política da época, seria interrompida alguns meses depois pelo golpe militar.

O paradigma pedagógico que se construiu nessas práticas baseava-se num novo entendimento da relação entre a problemática educacional e a problemática social. Antes apontado como causa da pobreza e da marginalização, o analfabetismo passou a ser interpretado como efeito da situação de pobreza

gerada por uma estrutura social não igualitária. Era preciso, portanto, que o processo educativo interferisse na estrutura social que produzia o analfabetismo. A alfabetização e a educação de base de adultos deveriam partir sempre de um exame crítico da realidade existencial dos educandos, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-los'.

Além dessa dimensão social e política, os ideais pedagógicos que se difundiam tinham um forte componente ético, implicando um profundo comprometimento do educador com os educandos. Os analfabetos deveriam ser reconhecidos como homens e mulheres produtivos, que possuíam uma cultura. Dessa perspectiva, Paulo Freire criticou a chamada educação bancária, que considerava o analfabeto pária e ignorante, uma espécie de gaveta vazia onde o educador deveria depositar conhecimentos. Tomando o educando como sujeito de sua aprendizagem, Freire propunha uma ação educativa que não negasse sua cultura mas que a fosse transformando através do diálogo. Na época, ele referia-se a uma consciência ingênua ou intransitiva, herança de uma sociedade fechada, agrária e oligarquia, que deveria ser transformada em consciência crítica, necessária ao engajamento ativo no desenvolvimento político e econômico da nação.

Paulo Freire elaborou uma proposta de alfabetização de adultos conscientizadora, cujo princípio básico pode ser traduzido numa frase sua ficou célebre: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Prescindindo da utilização de cartilhas, desenvolveu um conjunto de procedimentos pedagógicos que ficou conhecido como método Paulo Freire. Ele previa uma etapa preparatória, quando o alfabetizador deveria fazer uma pesquisa sobre a realidade existencial do grupo junto ao qual iria atuar. Concomitantemente, faria um levantamento de seu universo vocabular, ou seja, das palavras utilizadas pelo grupo para expressar essa realidade. Desse universo, o alfabetizador deveria selecionar as palavras com maior densidade de sentido, que expressassem as situações existenciais mais importantes. Depois, era necessário selecionar um conjunto que contivesse os diversos padrões silábicos da língua e organizá-lo segundo o grau de complexidade desses padrões. Essas seriam as palavras geradoras, a partir das quais se realizaria tanto o estudo da escrita e leitura como o da realidade.

Antes de entrar no estudo dessas palavras geradoras, Paulo Freire propunha ainda um momento inicial em que o conteúdo do diálogo educativo girava em torno do conceito antropológico de cultura. Utilizando uma série de ilustrações, o educador deveria dirigir uma discussão na qual fosse sendo evidenciado o papel ativo dos homens como produtores de cultura e as diferentes

formas de cultura: cultura letrada e a não letrada, o trabalho, a arte, a religião, os diferentes padrões de comportamento e a sociabilidade. O objetivo era, antes mesmo de iniciar o aprendizado da escrita, levar o educando a assumir-se como sujeito de sua aprendizagem, como ser capaz e responsável. Tratava-se também de ultrapassar uma compreensão mágica da realidade e desmistificar a cultura letrada, na qual o educando estaria se iniciando.

Depois de cumprida essa etapa, iniciava-se o estudo das palavras geradoras, que também eram apresentadas junto com cartazes e contendo imagens referentes às situações existenciais a elas relacionadas. Com cada gravura, desencadeava-se um debate em torno do tema e só então a palavra escrita era analisada em suas partes componentes: as sílabas. Enfim, era apresentado um quadro com as família silábicas com as quais os alfabetizados deveriam montar novas palavras.

Com um elenco de dez a vinte palavras geradoras, acreditava-se conseguir alfabetizar um educando em três meses, ainda que um nível rudimentar. Numa etapa posterior, as palavras geradoras seriam substituídas por temas geradores a partir dos quais os alfabetizados aprofundariam a análise de seus

problemas, preferencialmente já se engajando em atividades comunitárias ou associativas.

Nesse período, foram produzidos diversos materiais de alfabetização orientados por esses princípios, Normalmente elaborados regional ou localmente, procurando expressar o universo vivencial dos alfabetizandos, esses materiais continham palavras geradoras acompanhadas de imagens relacionadas a temas para debate, os quadros de descoberta com as sílabas derivadas das palavras, acrescidas de pequenas frases para leitura. O que caracterizava esses materiais era não apenas a referência à realidade imediata dos adultos, mas principalmente, a intenção de problematizar essa realidade.

Com o golpe militar de 1964, os programas de alfabetização e educação popular que haviam multiplicado no período entre 1961 e 1964 foram vistos como uma grave ameaça à ordem e seus promotores duramente reprimidos. O governo só permitiu a realização de programas de alfabetização de adultos assistencialistas e conservadores, até que, em 1967, ele mesmo assumiu o controle dessa atividade lançado o Moral - Movimento Brasileiro de Alfabetização.

Era a resposta do regime militar à ainda grave situação do analfabetismo no país. O Mobral constituiu-se como organização autônoma em relação ao Ministério da Educação, contando com um volume significativo de recursos. Em 1969, lançou-se numa campanha massiva de alfabetização. Foram instaladas Comissões Municipais, que se responsabilizavam pela execução das atividades, mas a orientação e supervisão pedagógica bem como a produção de materiais didáticos eram centralizadas.

As orientações metodológicas e os materiais didáticos do Mobral reproduziram muitos procedimentos consagrados nas experiências de início dos anos 60, mas esvaziando-os de todo sentido crítico e problematizador. Propunha-se a alfabetização a partir de palavras-chave, retiradas “da vida simples do povo”, mas as mensagens a elas associadas apelavam sempre ao esforço individual dos adultos analfabetos para sua integração nos benefícios de uma sociedade moderna, pintada sempre de cor-de-rosa.

Durante a década de 70, o Mobral expandiu-se por todo o território nacional, diversificando sua atuação. Das iniciativas que derivaram do Programa de Alfabetização, a mais importante foi o PEI - Programa de Educação Integrada, que correspondia a uma condensação do antigo curso primário. Este

programa abria a possibilidade de continuidade de estudos para recém - alfabetizados, assim como para os chamados analfabetos funcionais, pessoas que dominavam precariedade a leitura e a escrita.

Paralelamente, grupos dedicados à educação popular continuaram a realizar experiências pequenas e isoladas de alfabetização de adultos com propostas mais críticas, desenvolvendo os postulados de Paulo Freire. Essas experiências eram vinculadas a movimentos populares que se organizavam oposição à ditadura, comunidades religiosas de base, associações de moradores e oposições sindicais. Paulo Freire, que fora exilado, seguia trabalhando com educação de adultos no Chile e depois em países africanos.

Com a emergência dos movimentos sociais e o início da abertura política na década de 80, essas pequenas experiências foram se ampliando, construindo canais de troca de experiência, reflexão e articulação. Projetos de alfabetização se desdobraram em turmas de pós-alfabetização, onde se avançava no trabalho com a língua escrita, além das operações matemáticas básicas. Também as administrações de alguns estados e municípios maiores ganhavam autonomia com relação ao Mobral, acolhendo educadores que se esforçaram por reorientar seus programas de educação básica de adultos. Desacreditados nos



meios políticos e educacionais, o Mobral foi extinto em 1985. Seu lugar foi ocupado pela Fundação Educar, que abriu mão de executar diretamente os programas, passando a apoiar financeira e tecnicamente as iniciativas de governos, entidades civis e empresas a ela conveniadas.

Nesse período de reconstrução democrática, muitas experiências de alfabetização ganharam consistência, desenvolvendo os postulados e enriquecendo o modelo da alfabetização conscientizadora dos anos 60. Dificuldades encontradas na prática geravam reflexão e apontavam novas pistas.

Um avanço importante dessas experiências mais recentes é a incorporação de uma visão de alfabetização como processo que exige um certo grau de continuidade e sedimentação. Desde os anos 50, eram recorrentes as críticas a campanhas que pretendiam alfabetizar em poucos meses, com perspectivas vagas de continuidade, depois das quais se constatavam altos índices de regressão ao analfabetismo. Os programas mais recentes prevêem um tempo maior, de um, dois ou até três anos dedicados à alfabetização e pós-alfabetização, de modo a garantir que o jovem ou adulto atinja maior domínio dos instrumentos da cultura letrada, para que possa utilizá-los na vida diária ou mesmo prosseguir

seus estudos, completando sua escolarização. A alfabetização é crescentemente incorporada a programas mais extensivos de educação básica de jovens e adultos.

Essa tendência se reflete nos materiais didáticos produzidos. Para a alfabetização inicial, as palavras geradoras com suas imagens codificadoras e quadros de famílias silábicas vêm muitos casos acompanhadas de exercícios complementares; normalmente, exercícios de montar ou completar palavras com sílabas dadas, palavras e frases para ler e associar a imagens, bem como exercícios de coordenação motora. Alguns materiais partem de frases geradoras que, gradativamente, vão compondo pequenos textos. Revela-se uma preocupação crescente de ofertar materiais de leitura adaptados aos neo-leitores. Para os níveis de pós-alfabetização, os materiais são mais escassos. Os mais originais são aqueles que aproveitam textos escritos pelos próprios educandos como textos de leitura. A maioria, entretanto, reproduz os livros didático utilizados no ensino primário regular, adaptados para uma temática mais adulta. Os textos, sempre simplificados, referem-se ao mundo do trabalho, problemas urbanos, saúde e organização política como temas geradores ou tópicos curriculares de Estudos Sociais e Ciências. Entre as propostas de exercícios de escrita, aparecem os questionários nos quais se solicita a reprodução dos conteúdos dos textos ou se introduzem tópicos gramaticais.

Outro indicador da ampliação da concepção de alfabetização no sentido de uma visão mais abrangente de educação básica é a crescente preocupação com relação à iniciação matemática.. Muitas vezes, a preocupação foi posta pelos próprios educandos, que expressavam o desejo de aprender a “fazer contas”, certamente em razão da funcionalidade que tal habilidade tem para a resolução de problemas da vida diária. De fato, considerando-se a incidência das representações e operações numéricas nos mais diversos campos de cultura, é fundamental incluir sua aprendizagem numa concepção de alfabetização integral.

Um princípio pedagógico já bastante assimilado entre os que se dedicam à educação básica de adultos é o da incorporação da cultura e da realidade vivencial dos educandos como conteúdo ou ponto de partida da prática educativa. No caso da educação de adultos, talvez fique mais evidente a inadequação de uma educação que não interfira nas formas de o educando compreender e atuar no mundo. A análise das práticas, entretanto, mostra as dificuldades de se operacionalizar esse princípio. Muitos materiais didáticos, geralmente os produzidos em grande escala, fazem referência a “trabalhadores” ou “pessoas do povo” genéricas, com as quais é difícil homens e mulheres concretos se identificarem. Em outros casos, a suposta realidade do educando é retratada apenas em seus aspectos negativos pobreza, sofrimento, injustiça - ou

apenas na sua dimensão política. Ocorre também a redução dos interesses ou necessidades educativas dos jovens e adultos ao que lhes é imediato, enquanto sua vontade de conhecer vai muito além. Perde-se assim a oportunidade criada pela situação educativa de se ampliarem os instrumentos de pensamento e a visão de mundo dos educandos e dos educadores.

Outra questão metodológica diz respeito ao caráter crítico, problematizador e criativo que se pretende imprimir à educação de adultos. Educadores fortemente identificados com esses princípios da prática educativa conseguem estabelecer uma relação de diálogo e enriquecimento mútuo com seu grupo. Promovem situações de conversa ou debate em que os educandos têm a oportunidade de expressar a riqueza e a originalidade de sua linguagem e de seus saberes; conseguem reconhecer, comparar, julgar, recriar e propor. Entretanto, na passagem para o trabalho específico de leitura e escrita ou matemática, torna-se mais difícil garantir a natureza significativa e construtiva das aprendizagens. Na alfabetização o exercício mecânico de montagem e desmontagem de palavras e sílabas vai se sobrepondo à construção de significados; os problemas matemáticos dão lugar à memorização dos procedimentos das operações. Muitas vezes, com a intenção de simplificar as mensagens, já que se trata de uma iniciação à cultura letrada, os textos oferecidos para leitura repetem a mesma estrutura e estilo,

expondo uma visão unilateral dos temas tratados. Produz-se, assim, uma dissociação entre os momentos de ‘leitura do mundo, quando os educandos são chamados a analisar, comparar, elaborar , e os momentos de “leitura da palavra”, quando os educando devem repetir, memorizar e reproduzir.

A partir de meados da década de 80, difundem-se entre os educadores brasileiros estudos e pesquisas sobre o aprendizado da língua escrita com bases na lingüística e na psicologia, que lançam novas luzes sobre as práticas de alfabetização. Esses estudos enfatizam o fato de que a escrita e a leitura são mais do que a transcrição e decifração de letras e sons, que são atividades inteligentes, em que a percepção é orientada pela busca dos significados. Reforçam-se os argumentos críticos às cartilhas de alfabetização que contêm palavras e frases isoladas, fora de o contextos significativos que auxiliem sua compreensão. Entretanto, mesmo nas propostas pedagógicas em que se pode constatar uma preocupação de trabalhar com palavras ou frases significativas, observa-se uma ênfase muito grande nos procedimentos do método silábico, de montagem e desmontagem de palavras. Como o método prescreve a apresentação de padrões silábicos que vão sendo introduzidos um de cada vez, fatalmente as frases ou textos resultantes são artificiais, enunciados “montados”, mais do que mensagens “de verdade”.

Especialmente os trabalhos da psicopedagoga argentina Emília Ferreiro trouxeram indicações aos alfabetizadores de como ultrapassar as limitações dos métodos baseados na silabação. Pesquisando as concepções sobre a escrita de crianças pré-escolares, essa autora mostrou que, convivendo num ambiente letrado, elas procuravam compreender o funcionamento desse sistema de representação, chegando à escola com hipóteses e informações prévias sobre a escrita que eram desprezadas pelas propostas de ensino. Emília Ferreiro realizou ainda um estudo junto a adultos analfabetos, mostrando que também eles tinham uma série de informações sobre a escrita e elaboravam hipóteses semelhantes às das crianças.

As propostas pedagógicas para a alfabetização começam a incorporar a convicção de que não é necessário nem recomendável montar uma língua artificial para ensinar a ler e escrever. Os adultos analfabetos podem escrever enunciados significativos baseados em seus conhecimentos da língua, ainda que, no início, não produzam uma escrita convencional. É com essas produções que o educador deverá trabalhar, ajudando o aprendiz a analisá-las e introduzindo novas informações. Com relação à leitura, também se procura ampliar o universo lingüístico, utilizando-se uma diversidade maior de textos, que vão de jornais e enciclopédias a receitas e embalagens. A formação de um bom

leitor não depende só da memorização das correspondências entre letras e sons mas também do conhecimento das funções, estruturas e dos estilos próprios dos diferentes tipos de texto presentes na nossa cultura.

Essas reorientações do trabalho com língua escrita começaram recentemente a se fazer presentes nas propostas pedagógicas para adultos. Para a fase inicial da alfabetização, algumas experiências abandonaram as palavras geradoras como pontos de partida, introduzindo outros procedimentos como o trabalho com os nomes dos alunos ou os chamados textos coletivos, grafados pelo alfabetizador a partir de sugestões ditadas pelos alfabetizandos.

No âmbito das políticas educacionais, os primeiros anos da década de 90 não foram muito favoráveis. Historicamente, o governo federal foi principal instância de apoio e articulação das iniciativas de educação de jovens e adultos.

## **CAPITULO II**

### **FORMAÇÃO DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS**

#### **- PENSAR E REFLETIR -**

*“A base comum nacional de uma profissão é um instrumento de luta importante. No caso da formação de educadores, é um instrumento de luta contra a degradação da profissão, contra tendência de aligeirar a formação teórico-prática do educador apenas pelo salário; ele se degrada, também a partir da formação”.*

*Luiz Carlos de Freitas (1986:22)*

O estudo citado deu-me ímpeto para questionar alguns conceitos e despertou-me singular interesse pela alfabetização de adultos, fascinando-me por estar relacionado com as teorias sobre o homem, a sociedade, seu desenvolvimento e a importância do processo educacional, no qual o professor alfabetizador deva trabalhar. É necessário destacar que este professor, alvo do estudo monográfico é aquele que desenvolve o aprendizado da leitura e da escrita, paralelamente com o desenvolvimento da compreensão crítica da



realidade, utilizando procedimentos e estratégias como apoio ao processo ensino aprendizagem .

Ao ler muitos livros e ouvindo alguns professores, percebi que alguns depoimentos revelam, a situação dos professores que trabalham com jovens e adultos : “ganham” baixos salários, recebem poucas orientações para o desenvolvimento de sua função, trabalham em salas de aula sob condições mínimas de funcionamento.

O depoimento de professores demonstram que muitas vezes, o trabalho com adultos é tomado com uma atividade a mais, que se soma a outras atividades principais, realizadas para os professores. Em outras situações, eles são indicados para trabalhar com adultos após já terem atuado com crianças ou em outras funções administrativas nas escolas. Alguns são categóricos em afirmar que o trabalho com jovens e adultos é muito pouco reconhecido na área educacional.

Ainda outros professores tendem a culpar a si mesmos ou aos próprios alunos para dificuldades presentes no trabalho, como a evasão, a baixa frequência e desmotivação dos alunos, e a sua falta de preparação para enfrentar certas situações que se apresentam no dia-a-dia .

Muitos professores comentam que, apesar de todas as dificuldades presentes, gostam do trabalho e do relacionamento que estabelecem com o grupo de alunos jovens e adultos, e se sentem recompensados quando este grupo se alfabetiza.

Em muitas reuniões, onde se discute a situação da educação e do educador de adultos no Brasil, especialistas apontam e reivindicam a melhoria da situação dos professores, especialmente no que se refere a qualidade da formação profissional dos cursos de especialização em educação de jovens e adultos, ainda raros no Brasil.

Infelizmente em nosso país, apesar do grande número de pessoas adultas que precisam da educação básica, os professores não são formados para trabalhar com elas. Ou eles são formados para trabalhar com o ensino regular da 1ª. à 4ª. série do primeiro grau, nos cursos de formação de professores para o magistério (o antigo normal), ou são habilitados para lecionar de 5ª. a 8ª. série do primeiro grau, ou são formados para lecionar disciplinas específicas do segundo grau.

Já para o ensino supletivo não existe formação específica, os professores são formados apenas para o ensino fundamental. São esses mesmos

professores aproveitados para o trabalho de educação de jovens e adultos, quase sempre sem nenhuma preparação.

Desde modo, a responsabilidade do trabalho destes professores passam a ser dobrada, pois carregam o peso de, sozinhos, procurarem o melhor caminho, para atenderem às necessidades de alunos que não se inserem, nos modelos apresentados nos cursos de formação.

Daí a necessidade de se pensar seriamente na preparação do professor que trabalha com jovens e adultos.

Da mesma forma que existem várias concepções e práticas de educação de jovens e adultos, existem também maneiras diferentes de se conceber e desenvolver experiências de qualificação dos educadores de jovens e adultos.

Assim, a preparação desses educadores varia de acordo com a natureza e as finalidades da educação de adultos que se quer desenvolver. Podem existir propostas de qualificação que procurem fazer com que os professores entendam melhor o sistema, além do compromisso do educador em atuar, junto com seus alunos, para que estes possam agir de formar mais consciente como cidadãos. Podem também existir propostas que enfatizam mais o domínio das didáticas e dos conteúdos do ensino, por parte do professor.

O processo de formação, de qualificação de um educador, tal como a educação, se constrói e se completa através de vários caminhos e de várias fontes.

O professor, em sua prática, precisa sempre refletir sobre o para que, o como e o porque do seu trabalho. Essa prática, é o espaço essencial de sua formação.

No conjunto das experiências que visam oferecer uma qualificação específica aos professores nesta área , predominam as iniciativas em terceiro grau, ou seja, as que são desenvolvidas em instituições de nível superior.

Em nível de 2º. grau de magistério, que forma o professor para as quatro primeiras séries do 1º. grau do ensino regular, e pode-se dizer que quase nada tem se feito para o preparo no trabalho com jovens e adultos.

As condições de preparação do educador de jovens e adultos, embora bastantes sérias, não diferem substancialmente das precárias condições em que se encontram os professores do ensino regular de 1º. grau do País. Entre esses professores que atuam com educação básica de jovens e adultos encontram-se professores leigos (não habilitados para o exercício do magistério).

Os professores leigos são admitidos pela legislação educacional brasileira, desde que seja comprovada a falta real de professores formados no local . Porém, essa legislação supõe a preparação desses professores em cursos intensivos que possam completar sua formação. Esses cursos são, todavia, escassos, não atendendo à demanda do professorado leigo existente.

Apesar desta proposta de qualificação de professores leigos serem voltadas para a melhoria de seu aperfeiçoamento, no sentido de que possam atingir os objetivos mais imediatos de atualização, não tiram deles a características de leigos. Somente propostas que efetivamente completam a formação para o magistério do chamado professor leigo podem contribuir, de forma significativa para a mudança dessa situação.

Dentre os professores que atuam com educação de jovens e adultos encontram-se tanto professores leigos, como professores com cursos de formação magistério, mas em ambos os casos não existe uma preparação própria para o trabalho com adultos.

Do mesmo modo que os alunos têm direito a uma escolarização básica, os professores que trabalham com esses adultos tem direito a uma

formação específica para a realização de seu trabalho, com a competência esperada.

Já existe hoje consistentes estudos, com produção específica e sistematizadora na área de educação de jovens e adultos que deve ser de domínio de todos os educadores e participantes de ações de educação de jovens e adultos e não só do círculo fechado dos que produzem e tem acesso às informações nessa área.

Não basta apenas porém, ter acesso a essa produção, mas também ao modo como esse conhecimento foi produzido: por quem foi produzido, com que finalidade e em que contexto.

Indo mais além, a formação do educador de adultos tem que se constituir em um instrumento em que o professor possa reconhecer o seu papel real e que este papel o faça refletir e repensar sua própria prática, como local privilegiado de sua formação.

É neste espaço que o educador pode melhor exercer a função social e política do seu trabalho, na educação básica de jovens e adultos. Essa educação extremamente importante por estar voltada para uma população marginalizada de

seus direitos sociais, de maneira geral, e não só, marginalizada de seu direito á educação.

Em outras palavras, o professor educador\* exerce uma função social porque, com seu trabalho competente na alfabetização, contribui para que essa população passe a ter acesso, pelo menos, a esse direito social. No trabalho cotidiano do professor, nas situação que enfrentam no dia-a-dia, nos conteúdos que trabalham em sala de aula e na forma de se relacionar com os alunos é que se encontra a maior fonte para compreensão de seu papel e para o repensar de sua própria atuação.

### ***EXPECTATIVAS SOBRE A FORMAÇÃO DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS***

Para que a educação suporte tamanha relevância, carece deter as devidas virtudes históricas, sem mistificações. Estratégias modernas e sustentáveis de desenvolvimento destacam educação, ciência e tecnologia, mas

---

Professor = aquele que professa ou ensina uma ciência, uma arte, uma técnica, uma disciplina. Educador = aquele que educa, que cultiva o espírito.

tais estratégias compõem-se de muitos outros fatores relevantes, cujo espectro globalizado e sistemático lhes empresta significação. Uma razão para tal destaque está no reconhecimento geral de que a marca essencial do desenvolvimento seria a humana, não a econômica ou a técnica, que, no fundo, são instrumentais, embora integrantes. Educação englobaria, da maneira mais aceitável e moderna, esta composição estratégica, desde os fins. Educação seria apta a humanizar e a sustentar a modernidade contribuindo a viabilizar o desenvolvimento ao mesmo tempo moderno e próprio.

Diante desse horizonte, salta aos olhos que necessitamos de uma formação de educadores de jovens e adultos. Em primeiro lugar, precisamos de uma formação que puxe o desenvolvimento, não que se arraste atrás, representando o atraso. Para tanto, um dos desafios é o de produzir conhecimento, superando a didática ensino/aprendizagem, tipicamente reprodutiva/ transmissiva.

O que marcaria a modernidade educativa desta formação seria a didática do aprender a aprender, ou do saber pensar, englobando, num todo só, a necessidade de apropriação do conhecimento disponível e seu manejo criativo e crítico. A competência que a escola deve consolidar e sempre renovar é aquela



fundada na propriedade do conhecimento como instrumento mais eficaz da emancipação das pessoas e da sociedade. Neste contexto, mera transmissão é pouco, embora necessite ser considerada, em termos emancipatórios e, competência jamais coincidirá com cópia, reprodução, imitação. Torna-se essencial construir atitude positiva construtiva, crítica e criativa, típica do aprender a aprender. É preciso abandonar a postura de mero objeto de aprendizagem, para assumir a de sujeito histórico, com base no manejo e produção de conhecimento.

Há pelo menos três desafios mais profundos na questão da formação de jovens e adultos. O primeiro, é mister compor de modo criativo e renovado o que seria o centro da formação básica universal, unindo humanismo e técnica. Existe uma tendência a aceitar que esta formação básica seja constituída de filosofia, linguagem e matemática para indicar uma composição direcionada tanto a humanizar a modernidade, quanto a modernizar o humanismo. Trata-se, na verdade, de tornar-se acessível a todos conhecimentos básicos estratégicos na dupla direção da constituição da cidadania e da capacidade produtiva. Parte deste desafio é típica aprendizagem, mas didaticamente é fundamental superá-la para fomentar no aluno atitude positiva de pesquisa, entendida esta como princípio científico e educativo.

O segundo, é mister trabalhar especificamente o espaço educativo do aprender a aprender, cuja a base é uma atitude de pesquisa diante da realidade, acompanhada da competência de nela intervir com base em conhecimento atualizado. Mero ensino, mera aula, meras provas decaem na vala da mediocridade, porque neles não aparece o ímpeto educativo emancipatório, nem no professor, nem no aluno. Ademais, a didática típica ensino/aprendizagem tenderá a ser assumida, cada vez mais, pela instrumentação eletrônica, capaz de transmitir conhecimento disponível em condições mais favoráveis que os professores. O professor continua insubstituível como orientador do aprender a aprender, porque se trata de formar uma competência humana que exige sujeitos interagindo.

Este desafio coloca sobre o professor exigências específicas, tais como: pesquisa como uma definição essencial, não tanto aula, para que tenha atitude crítica e criativa, elaboração própria como condição profissional iniludível, “capacidade de teorizar” a prática; atualização permanente; construção, na escola, de didáticas capazes de promover no aluno a condição de sujeito histórico, e capacidade de usar e produzir instrumentação eletrônica educativa.

Terceiro, é necessário, mais que aprimorar os professores, recriar a profissão em muitos sentidos. A razão mais fundamental é o reconhecimento de que se trata de profissão estratégica, em cujas as mãos está, em grande parte, o futuro do país em termos de desenvolvimento. Por conta disso, corresponde-lhe, de um lado competência clara e sempre renovada em termos de manejar o produzir conhecimento, e, de outro, valorização profissional definitiva, para que seja marcada pela seleção positiva. Ademais, todos os professores deverão deter com o tempo pelo menos a formação de 3º grau, eliminando-se a diferença odiosa e arcaica entre professores “menores”( normalistas) e “maiores” ( Pimenta e Gonçalves, 1990).

Faz parte desse desafio, assim também, a participação da universidade em temas de formação dos professores de educação básica, tomando-se em conta que a qualidade da educação esta remetida primordialmente à qualidade dos professores. De novo, para educação puxar o desenvolvimento, não pode ser tocada pela universidade de hoje, muito menos pelas atuais faculdades de educação. Entretanto, não cabe dúvida sobre o reconhecimento de que tais faculdades detêm o papel essencial no processo de consolidação da educação como móvel crucial das mudanças modernas e da humanização da

modernidade. Para dizer o mínimo, delas deveria provir a construção adequada da didática do aprender a aprender.

É necessário, no desafio de compor o progresso técnico com o humanismo, “imprimir” nos educadores e na universidade como um todo compromisso com a pesquisa, a elaboração própria, a teorização das práticas, a crítica e a criatividade, superando-se a cópia, o mero ensino e a mera aprendizagem. É fundamental “educar a modernidade”, para que o progresso não persista tão intensamente na concentração da renda.

Cabe ressaltar o impacto da qualidade educativa sobre a competitividade e qualidade da educação, algo que os educadores têm receio de colocar, por conta do risco de instrumentalização capitalista. Este risco é óbvio, porque o capitalismo se interessa por educação, por conta do aprimoramento das condições de lucro, não por qualidade.

Todavia qualquer mudança estrutural no processo de formação do professor/educador deve ser motivada sobretudo pela qualidade educativa, pois cada vez mais, os cidadãos necessitam desenvolver a capacidade de saber pensar, avaliar processos complexos, questionar a qualidade globalizar, conhecimentos experiências, a par de deter habilidades prático-técnicas.

Com isto, educação de qualidade atinge condição de relevância histórica extraordinária, porque aparece como componente crucial dos processos emancipatórios. Desdobra a condição clássica de instrumentação crucial da cidadania ( formação do sujeito histórico competente, organizado, crítico e criativo), para penetrar o mundo da produtividade, aninhando-se no miolo do dinamismo econômico e atribuindo-se-lhe capacidade de participar com a de produzir.

### ***Analizando a formação atual***

Em termos da realidade, forçoso é reconhecer nosso atraso significativo, em muitas faces da formação do professor. Na educação básica, se avançamos sensivelmente na quantidade ( mais de 90% das crianças em idade escolar acedem à escola ), revelamos ainda déficits qualitativos clamorosos. O aproveitamento do 1º grau estaria por volta de 1/3 ( apenas cerca de 30% dos alunos completam a 8ª série ), significando isto não só desperdício insustentável, mas sobretudo agressão frontal do direito constitucional (Saeb, 1997)

O baixo aproveitamento deve-se, em parte, às próprias condições de precariedade sócio-econômica dos alunos. Mas, também, deve-se a baixa

consistência da qualidade do sistema educacional e particularmente da formação do professor. Não se trata de fazer aceitar aqui qualquer noção de culpa, mas de dimensionar este fenômeno de extrema precariedade, que tem uma das origens no próprio processo de massificação da oferta. O saudosismo segundo o qual, um dia, tivemos boas escolas públicas, onde apareciam professoras distintas e competentes, não cabe, porque naquela época educação estava disponível apenas para a elite.

Um dos aspectos mais precários do sistema educativo está no fato recorrente de que muitos alunos não aproveitam convenientemente por conta de professores mal formados. Para educar alunos pobres e culturalmente pouco favorecidos, na maioria dos casos, carecemos de um professor altamente preparado e competente. Faz parte desta confusão, sempre, a condição histórica profissional de uma ocupação rebaixada aos mais íntimos patamares de prestígio social, marcada pela seleção negativa.

É fator prejudicial, também, o atual corporativismo crescente entre professores e agentes educacionais, voltado à benefícios próprios de modo abusivo, sem levar em conta os direitos dos alunos. Por conta disso, faz anos que não temos calendários normais de atividade escolar, reduzindo o funcionamento

do sistema a mínimos cada vez menores. Se levamos em conta que o aluno permanece em média por volta de três horas diárias na escola, somando-se a isto as paralisações crescentes, o aproveitamento estaria em franco declive.

Entretanto, este fenômeno é menos causa do que consequência, levando-se em conta a situação profissional ainda muito deprimida dos professores. É impraticável a qualidade educativa deles nestes contextos de pobreza marcante, sobretudo em regiões mais atrasadas. Embora melhores salários não repercutam necessariamente em melhoria da qualidade, fazem parte da cidadania do professor.

Um dos traços mais deprimentes desta situação está na combinação entre miséria e despreparo, algo típico das escolas normais, estas de modo geral representam uma terminalidade de 2º grau mais precárias, sem falar na estigmatização feminina. Não se constrói nesta situação qualquer chance de uma educação moderna proveniente em termos de formação geral capaz de avançar de modo atualizado na matemática, nas ciências naturais, fundada no aprender a aprender. Na prática forma-se professor menor, relegando aos primórdios do sistema de educação, como estes fossem a fase menos crítica. O baixo

aproveitamento do 1º grau correlaciona-se com este tipo de precariedade (Lelis, 1989).

### ***ENFRENTANDO DESAFIOS***

É preciso rever radical e progressivamente a proposta da formação de educadores de jovens e adultos, em dois sentidos pelo menos. Num primeiro momento, é fundamental preocupar-se com a qualidade e atualização deste tipo de formação, porquanto nossos alunos estão nas mãos dela. A importância crucial do educador de jovens e adultos no sistema educacional é, de modo geral, negligenciada, seja porque se supõe, sem mais, que sua formação está adequada, seja porque nos satisfazemos com quantidade apenas. Na verdade, trata-se da figura mais estratégica: de sua qualidade depende a qualidade da educação inicial.

Fato mais marcante é a baixa qualidade deste tipo de formação, sem falar no recrutamento rebaixado e na estigmatização feminina. No fundo, predomina a seleção negativa. A par disso, a atualização é um processo pouco contemplado, numa faixa profissional onde o envelhecimento científico é rápido e fatal (ISEP, 1990). A seleção negativa sinaliza não só o fenômeno de uma ocupação, residual, mas igualmente do reduto da incompetência acumulada



(entidades de capacidades duvidosa em termos de formação, negligência de disciplinas estratégicas, sobretudo de Matemática e Ciências, vícios inócuos de treinamento, arranjos temerários de estudos adicionais para ampliar o leque de atuação profissional (Novaes, 1987; Freitas, 1989).

É também crucial encetar processo de superação, no tempo, do modelo do curso de formação de educadores, introduzindo formação superior, para corresponder à complexidade do desafio, conforme a Constituição e as expectativas modernas. Não cabe um “professor menor”, logo em área tão estratégica. Dado o desafio, carecemos de um profissional dotado de ampla formação geral, competência educativa evidente, capacidade interdisciplinar, para tratar os adultos de modo global e pleno.

A passagem para nível superior não garante, mecanicamente, qualidade “superior”, mas é condição importante, inclusive de valorização profissional. Tal passagem suporia revisão radical do que entendemos, neste país, por formação superior, em termos curriculares. Mais do que nunca, amplia-se esta cautela à problemática do educador de jovens e adultos, que não pode ser gestado em ambiente de reprodução e cópia, destituindo-se da fundamental capacidade de construir projeto crítico e criativo pedagógico, com elaboração própria.

Os cursos de formação de educadores de jovens e adultos estão entre os mais fracos, em particular aqueles de entidades particulares noturnas, sem falar que sua procura está marcada também pela seleção negativa. Nada tem a ver com a modernidade. Pelo contrário, representam o atraso, reduzindo educação a atividade consolidada na cópia e na reprodução, conhecimento de segunda categoria para gente de segunda categoria.

Os currículos, quando existem, são no mínimo arcaicos, carecendo comprometer-se com propostas intensivas e fundadas na capacidade de pesquisa e elaboração própria.

Não se pode falar de capacidade criativa e crítica da educação sem fundar-se em pesquisa, elaboração peculiar, atualização, habilidade sempre renovada da intervir na realidade sob a apreciação do conhecimento. Parece ainda reinar entre educadores atitudes equivocadas e antiquadas no sentido de esperarem mudanças apenas da qualidade política, negligenciando a qualidade formal. A população necessita de instrumentação atualizada em termos de conhecimento, através da qual se habilita efetivamente como sujeito histórico (Caporalini, 1990).

No que concerne às habilitações na área de jovens e adultos, a problemática alcança nível de complexidade própria, porque envolve, ao mesmo tempo, as faculdades de pedagogia e os respectivos cursos de graduação que permitem a formação de professores de educação. De um lado, temos a questão do envelhecimento de cursos baseados em transmissão repetida de conhecimento copiado, alimentada também pela tradição bacharalesca e discursiva, que valoriza mais falar bem, do que produzir ciência própria. Daí se origina sujeição à aula, cuja didática enfeita maneiras de expor, de manter acesa a atenção de ouvintes, de convencer a aprender.

O pior vício está na preservação da postura de docentes que apenas ensinam, porque apenas aprenderam. Literalmente se preparam para transmitir conhecimento copiado, como se isto fosse algum preparo. Impera ainda o esquema ensino/aprendizagem, signo de um tempo autoritário e reprodutivo, onde se imaginava que o professor vinha das alturas, para ensinar a plebe ignorante e rude. Esconde-se aí um messianismo fossilizado, que confunde facilmente educação com sacerdócio, em vez de fazê-lo profissão estratégica.

Este tipo de didática serve para a senzala coibindo o processo emancipatório, porque reprime a emergência do sujeito histórico capaz de

construir projeto próprio de desenvolvimento, na busca de ampliar e potencializar suas oportunidades de vida. O contato do pedagógico previsto no esquema ensino/aprendizagem ignora aquilo que é mais específico no meio educativo acadêmico, que é produção própria criativa de conhecimento. Educar na escola não é a mesma coisa que educar em casa, na igreja, na fábrica, na rua, no botequim, por mais que em tudo haja núcleo comum e possível dignidade. É fundamental que o contato pedagógico surgido no meio acadêmico se distinga de outros e tal distinção passa pela produtividade científica.

Tanto é falso conceber o professor como alguém que meramente ensina, quanto é falso conceber o aluno como alguém que meramente aprende. O aluno comparece para produzir ciência também, ou seja, para fazer, no fundo, o mesmo que o professor, apenas em estágios diferenciados. É preciso transmitir para o aluno a ambiência moderna do aprender a aprender, isto também na educação básica, para sairmos da decoreba, da cola, da imitação barata. O pedagógico na aula esta sobretudo no horizonte emancipatório de ocupação de espaço próprio via pesquisa e elaboração própria. Por incrível que pareça, a tecnologia já sabe disso desde sempre, pois vive de inovar, só a educação ainda acredita na cópia, na cola, na aula repetitiva.

Tal problemática revela, à revelia, dificuldades de atualização constante dos professores. Nas esferas mais modernas, o envelhecimento é muito mais rápido, porque a pesquisa está em franca evolução. Os ciclos de mudança no conhecimento tornam-se cada vez mais rápidos. Aí, mais do que nunca, formar-se e reciclar-se constantemente coincidem. Entretanto, esta questão não é tomada a sério, favorecendo o ambiente de mera imitação do conhecimento copiado. Quando o professor não se convence de que ciência é pesquisa, permanece na mera aprendizagem, não lê mais, não se renova através de novos cursos, não constrói sua biblioteca, nunca escreve e publica. Olhando bem, jamais foi professor de coisa alguma.

Vale aqui reconhecer o déficit tecnológico: não cabe perambular em penumbras pretensamente humanistas envelhecidas fugindo das tendências do mundo moderno, como não cabe sacrificar os conteúdos formativos à tecnologia, invertendo a relação entre meios e fins. O que buscaremos, via educação, é dominar a modernidade, para que seja, ao mesmo tempo científica e humana.

Dadas as circunstâncias atuais e o processo de longo prazo de gestação da qualidade do professor, é muito importante pensar em maneiras mais adequadas de formação permanente. Virá a época em que a atualização do

professor será continuada e recorrente, implicando, entre outras coisas, deixar o exercício profissional direto de tempos em tempos ( uma modalidade de “sabático”), para voltar a estudar. A própria noção moderna de conhecimento e ciência ( como inovação em processo) exige este tipo de atualização constante, ao estilo do que chamamos de “educação permanente”, englobando sobretudo o direito de todos à informação estratégica e sua infundável renovação.

Por certo, conhecimento não é automaticamente “libertador”, porque podemos construir conhecimento para matar, oprimir, torturar. Por isso é fundamental insistir na qualidade formal e política da ciência, o que revela ainda mais a importância da educação como humanizadora do conhecimento. Assim como educação deve humanizar o conhecimento, conhecimento deve modernizar a educação (Demo,1988).

### ***Sonhando com um professor ideal***

Como profissão estratégica, o professor de educação básica desempenha pelo menos dois papéis, o primeiro concentra-se na força propulsora do desenvolvimento, a medida que, manejando e produzindo conhecimento, puxa a modernidade e ocupa um dos pontos nevrálgicos do processo de formação da

competência, a escola, de outro emerge com garantia primordial de humanização da modernidade, no sentido da construção de um projeto moderno e próprio de desenvolvimento.

O professor torna-se o formador principal da capacidade de desenvolvimento na sociedade, ligando-se, mais que a produtos do conhecimento. É peça-chave do desconhecimento do futuro. Precisa estar à frente dos tempos, para lhes sinalizar a rota.

Entre as habilidades cruciais, destaca-se a capacidade propedêutica, definida como competência em construir condições adequadas do aprender a aprender, do saber pensar, de pesquisar, de teorizar a prática, de atualizar-se constantemente, de desenvolver o domínio de meios e métodos para poder manejar e produzir conhecimento com a devida agilidade, capacitando-se assim, a construir com os alunos o mesmo ambiente produtivo, construtivo, participativo. Opõe-se à tendência reprodutiva, copiadora, meramente transmissiva dominante, marcada pela relação hierárquica e formal de ensino/aprendizagem, que instrumentaliza, em vez de instrumentar as pessoas. No contexto do tripé da modernidade do conhecimento filosofia/linguagem/matemática - a propedêutica significa menos o domínio de conteúdos, do que a habilidade metodológica,

capaz de dar conta de qualquer conteúdo. Trata-se menos de aprender filosofia, matemática, língua materna, do que construir, através delas, a capacidade de ser competente diante de qualquer desafio do desenvolvimento. Propedêutica é, na essência, aprender a aprender, saber pensar.

Mas paradoxalmente, também se trata de dominar conteúdos. Cada professor e aluno precisa saber muita filosofia, muita matemática e versar-se sobre a língua, para estar a par das coisas, ser contemporâneo no espaço e no tempo, poder informa-se convenientemente.

Por conta disto, é importante assinalar a necessidade de assumir compromisso com a atualização constante, superando-se, em definitivo, os treinamentos inócuos que não apenas se divorciam das habilidades propedêuticas, ou transmitem conteúdos envelhecidos, como também estigmatizam o professorado como gente fora de época.

Habilidade essencial do professor educador que aqui estamos estudando - professor educador de jovens e adultos - é a pesquisa, como princípio científico e educativo, para inspirar neste profissional atitude cotidiana crítica e criativa, com vista a confluir, a saber mudar. Primeiro, a pesquisa, na condição de habilidade de questionar a realidade, faz parte, não apenas da construção



científica, mas igualmente da construção da cidadania, porque arquiteta a capacidade crítica e criativa em sentido político. Segundo, a pesquisa é o antídoto decisivo à mera reprodução escolar, apontando para um dos resultados mais eloqüentes das teorias modernas educativas, a saber, que conhecimento não se reproduz, se constrói. Terceiro, a pesquisa, bem colocada, amarra conhecimento e mudança seja porque conhecimento é o instrumento primordial de mudança hoje, ou porque a qualidade formal e política da educação passa sempre também pelo manejo e produção de conhecimento, ou porque a modernidade se define, entre outras coisas, por mudar com base em conhecimento sobretudo.

O processo de produção de conhecimento no professor que aqui nos debruçamos precisa colocar-se em seu devido contexto, até para não ser meramente imitativo. Como todo processo criativo começa do começo, ao melhor da cópia. Mas dela sai imediata e persistentemente, para descortinar horizontes sempre mais próprios, compatíveis com a condição do sujeito histórico consciente e organizado, competente e produtivo.

A sala de aula deverá transmutar-se, de lugar da reprodução subalterna, para processo intrinsecamente construtivo de conhecimento e

interação do saber. Papel essencial do professor será o de orientar os alunos a produzirem conhecimento, dentro de seu contexto próprio, partindo-se do que já sabem, de sua situação cultural e histórica, para abrir-lhes a competência propedêutica de manejar e produzir conhecimento. O processo educativo, por sua vez migrará da “moral e cívica”, para a construção do cidadão competente e produtivo. O que diferencia a educação neste espaço é o fato de fazer-se com base em conhecimento. Não se arquiteta aí qualquer cidadania, e sim aquela fundada em conhecimento atualizado e atualizante.

O mero contato entre professor e aluno não basta para ser educativo. Tem que se assumir uma postura do aprender a aprender, do saber pensar e este contato, para ser genuíno, precisa mediar-se pelo manejo e produção do conhecimento. Caso contrário, não se distingue do contato de esquina e do boteco. É preciso desfazer a fantasia arcaica do professor que “educa” pela via do requentamento de saber ultrapassado, alheio, sucateado.

Por fim, cabe ressaltar a dignidade profissional do professor educador, de cuja relevância sócio - econômico e política já não se pode duvidar. Entretanto exigência iniludível de competência sempre renovada corresponde à devida valorização social, iniciando-se pela remuneração. As pesquisas insinuam

que remuneração, sozinha não faz competência e vice-versa. Não se trata de puxar a carruagem com uma rédea só, mas com as duas, simultaneamente. Entretanto, em muitos casos, os professores ganham remuneração de tal modo vis, que nada seria mais adequado sem, primeiro, garantir um patamar mínimo de dignidade social.

A partir daí, cabe confluir as duas vertentes, até sedimentar na área de profissão estratégica de professor educador de jovens e adultos. No entanto algumas questões ainda precisam ser alinhadas:

1. professores precisam ser sempre avaliados, de fora, sobretudo pela simples razão de que cumprem função pública paga pelo que trabalham e produzem: estes têm direito a exigir o devido desempenho;
2. os próprios professores precisam usar suas associações para defender a qualidade da educação, onde são os protagonistas essenciais: faz parte disso a habilidade de elaborar, em cada escola, projeto pedagógico próprio coletivo, a par de dar conta da capacidade de manejar e produzir conhecimento.
3. os professores precisam assumir conjugar destreza política com competência técnica.

O professor a par de ideólogo, capaz de imprimir diretrizes políticas ao conhecimento, precisa manejar e produzir conhecimento. Uma coisa não substitui a outra. Qualidade formal e política constitui sua alma. Seria contradição incrível esperar dele sedimentar condições básicas da cidadania. Mas é igualdade contraditório enredar-se em processo reivindicatório corporativista, cuja busca de privilégio implica o desrespeito aos direitos alheios. O sarcasmo desta situação está em que as reivindicações, de modo geral, são justas, diante de uma história triste de escárnio público à profissão. Todavia não pode interessar ao professor aparecer na cena pública como adversário dos direitos do aluno. Ser adversário aí não significa apenas exceder-se em greves, já mais comuns que os dias de trabalho, mas igualmente não estar à altura da competência que dele se espera (Giroux, 1986).

Seja como for, não escaparemos de aceitar que é necessário investir muito mais na educação, inclusive para que os professores tenham remunerações dignas. O outro lado da mesma medalha sinalizará que dele esperamos comprovada competência, atualização constante, atitude produtiva e construtiva em termos de manejar e produzir conhecimento.

## ***O Educador de Jovens e Adultos***

Algumas das qualidades essenciais ao professor educador de jovens e adultos são a capacidade de solidarizar-se com os educandos, a disposição de encarar dificuldades como desafios estimulantes, a confiança na capacidade de todos de aprender e ensinar. Coerentemente com essa postura, é fundamental que esse educador procure conhecer seus educandos, suas expectativas, sua cultura, as características e problemas de seu entorno próximo, suas necessidades de aprendizagem. E, para responder a essas necessidades, esse educador terá de buscar conhecer cada vez melhor os conteúdos a serem ensinados, atualizando-se constantemente. Como todo educador, deverá também refletir permanentemente sobre sua prática, buscando os meios de aperfeiçoá-la.

Com clareza e segurança quanto aos objetivos e conteúdos educativos que integram um projeto pedagógico, o professor educador de jovens e adultos deve estar em condições de definir, para cada caso específico, as melhores estratégias para prestar uma ajuda eficaz aos alunos em seu processo de aprendizagem. O educador de jovens e adultos tem de ter uma especial sensibilidade para trabalhar com a diversidade, já que numa mesma turma poderá encontrar educandos com diferentes bagagens culturais.

É especialmente, no trabalho com jovens e adultos, que será preciso favorecer a autonomia dos educandos, estimulá-los a avaliar constantemente seus progressos e suas carências, ajudá-los a tomar consciência de como a aprendizagem se realiza. Compreendendo seu próprio processo de aprendizagem, os jovens e adultos estão mais aptos a ajudar outras pessoas a aprender, e isso é essencial para pessoas que, como muitos deles, já desempenham o papel de educadores na família, no trabalho e na comunidade.

Também é uma responsabilidade importante dos professores educadores de jovens e adultos favorecer o acesso dos educandos a materiais educativos como livros, jornais, revistas, cartazes, textos, apostilas, vídeo etc. Deve-se considerar o fato de que se trabalha com grupos sociais desfavorecidos economicamente, que têm pouco acesso a essas fontes de informação fora da escola.

Finalmente, os educadores devem atentar para o fato de que o processo educativo não se encerra no espaço e no período da aula propriamente dita. O convívio numa escola ou noutra tipo de centro educativo, para além da assistência às aulas, pode ser uma importante fonte de desenvolvimento social cultural. Por esse motivo, é importante também considerar a dimensão do centro

### **CAPITULO III**

## **QUEM É O ALUNO DO PROFESSOR EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS ?**

*“Há que se alfabetizar para ler o que os outros produzem ou produziram, e também para que a capacidade de dizer por escrito esteja mais democraticamente distribuído. Alguém que não tem medo de falar em voz alta”*

*Emilia Ferreira (1993)*

No Brasil, há mais de 35 milhões de pessoas maiores de catorze anos que não completaram quatro anos de escolaridade. Esse grande contingente constitui o público potencial dos programas de educação de jovens e adultos correspondentes ao primeiro segmento do ensino fundamental. Além dos 20 milhões identificados como analfabetos pelo censo de 1991, estão incluídas nesse contingente pessoas que dominam tão precariamente a leitura e escrita que ficam impedidas de utilizar eficazmente essas habilidades para continuar aprendendo, para acessar informações essenciais a uma inserção eficiente e autônoma em muitas das dimensões que caracterizam as sociedades contemporâneas. Em países

como o Brasil, marcados por graves desníveis sociais, pela situação de pobreza de uma grande parcela da população e por uma tradição política pouco democrática, baixos níveis de escolarização estão fortemente associados a outras formas de exclusão econômica e política. Famílias que vivem em situação econômica precária enfrentam grandes dificuldades em manter as crianças na escola, seus esforços nesse sentido são também mal recompensados, já que as escolas a que têm acesso são pobres de recursos e normalmente não oferecem condições de aprendizagem adequadas.

Nos alunos que efetivamente freqüentam os programas de educação de jovens e adultos, é cada vez mais reduzido o número daqueles que não tiveram nenhuma passagem anterior pela escola. É também cada vez mais dominante a presença de adolescentes e jovens recém - saídos do ensino regular, por onde tiveram passagens acidentadas.

A quase totalidade dos alunos desses programas, incluídos os adolescentes, são trabalhadores. Com sacrifício, acumulando responsabilidades profissionais e domésticas ou reduzindo seu pouco tempo de lazer, dispõem-se a freqüentar cursos noturnos, na expectativa de melhorar suas condições de vida. A



maioria nutre a esperança de continuar os estudos: concluir o 1º grau, ter acesso a outros graus de ensino e a habilitações profissionais.

As exigências educativas da sociedade contemporânea são crescentes e estão relacionadas a diferentes dimensões da vida das pessoas: ao trabalho, à participação social e política, à vida familiar e comunitária, às oportunidades de lazer e desenvolvimento cultural.

O mundo contemporâneo passa atualmente pôr uma revolução tecnológica que está alterando profundamente as formas do trabalho. Estão sendo desenvolvidas novas tecnologias e novas formas de organizar a produção que elevam bastante a produtividade, e delas depende a inserção competitiva da produção nacional numa economia cada vez mais mundializada. Essas novas tecnologias e sistemas organizacionais exigem trabalhadores mais versáteis, capazes de compreender o processo de trabalho como um todo, dotados de autonomia e iniciativa para resolver problemas em equipe. Será cada vez mais necessária a capacidade de se comunicar e de reciclar continuamente, de buscar e relacionar informações diversas.

O outro lado da moeda do avanço tecnológico é a diminuição dos postos de trabalho, que torna a disputa pelo emprego mais acirrada. Níveis de

formação mais elevados passam a ser exigidos na disputa pelos empregos disponíveis. A um grande número de pessoas, impõe-se a necessidade de buscar formas alternativas de se inserir na economia, por meio do auto-emprego, organização de microempresas ou atuação no mercado informal. A invenção dessas formas alternativas também exige autonomia, capacidade de iniciativa, de comunicação e reciclagem constante. Portanto, podemos dizer que, de forma geral, uma inserção vantajosa no mercado de trabalho exige hoje uma melhor formação geral e não apenas treinamento em técnicas específicas.

Nas zonas urbanas, alunos das classes de educação de jovens e adultos normalmente são empregados com baixa qualificação no setor industrial, comercial e de serviços, e uma grande parte atua no mercado informal. Nas zonas rurais, são pequenos produtores ou empregados de empresas agrícolas. Nessas funções, eles tem poucas oportunidades de utilizar-se da leitura e escrita e escassas oportunidades de aperfeiçoamento, acabando por limitar-se a conhecimentos específicos do ofício, em muitos casos transmitidos oralmente por familiares ou companheiros mais experientes.

No aspecto econômico, o Brasil tem de enfrentar ainda uma somatória de problemas antigos e modernos: produzir mais para suprir as

carências materiais de grandes parcelas da produção, distribuir a riqueza mais equitativamente e cuidar para que uma exploração predatória não esgote os recursos naturais de que dispomos. Parece haver um razoável consenso de que para se atingir essas metas é preciso elevar o nível de educação de toda a população. Reforçando argumentos nesse sentido, tem sido muito apontado o exemplo de países Asiáticos que conseguiram um importante desenvolvimento econômico baseado num investimento maciço em educação. Trabalhadores com uma formação mais ampla, com mais iniciativas e mais capacidade de resolver problemas e aprender continuamente tem mais condições de trabalhar com eficiência e negociar sua participação na distribuição de riquezas produzidas.

Neste ponto nos remetemos às exigências educativas que a sociedade nos impõe no âmbito político. A possibilidade de os diversos setores da sociedade negociarem coletivamente seus interesses está na essência da idéia de democracia. Na história de civilização moderna, o ideal de democracia sempre contemplou o ideal de uma educação escolar básica universalizada. Através dela, pretende-se consolidar a identidade de uma nação e criar a possibilidade de que todos participem como cidadãos na definição de seus destinos. Para participar politicamente de uma sociedade complexa como a nossa, uma pessoa precisa ter acesso a um conjunto de informações e pensar uma série de problemas que

extrapolam suas vivências imediatas e exigem domínio de instrumentos da cultura letrada. Um regime político democrático exige ainda que as pessoas assumam valores e atitudes democráticas: a consciência de direitos e deveres, a disposição para a participação, para o debate de idéias e o reconhecimento de posições diferentes das suas.

Na última década, o Brasil vem reconstruindo as instituições democráticas e nesse processo a educação tem um papel a cumprir com relação à consolidação da democracia em nosso país. Um grande número de pessoas ainda não tem acesso a informações necessárias para fazer sua opção política de forma mais consciente. Além disso, os longos anos de autoritarismo que marcaram a nossa história desafiam a educação a desenvolver atitudes e valores democráticos. É preciso ter em mente que a democracia não se esgota na eleição de representantes para os poderes Executivo e Legislativo, ela deve implicar também a possibilidade de maior participação e responsabilidade em todas as dimensões da vida pública.

Assim, chegamos às exigências educacionais que a própria vida cotidiana impõe crescentemente. Para se ter acesso a muitos dos benefícios da sociedade moderna, é preciso ter domínio dos instrumentos da cultura letrada:

para se locomover nas grandes cidades ou de uma localidade para outra, para tirar os documentos ou para cumprir um sem-número de procedimentos burocráticos, para mover-se no mercado de consumo e, finalmente, para poder usufruir de muitas modalidades de lazer e cultura.

Até no âmbito do convívio familiar, surgem cada vez mais exigências educacionais. Para educar crianças expostas aos meios de comunicação, num mundo com tão rápidas transformações, os pais precisam constantemente se atualizar, precisam ter condições para apoiar os filhos em seu percurso escolar, cuidar de sua saúde etc. Até para planejar a família, para que se possa ter quantos filhos se deseje e se possa criá-los é preciso ter acesso à informação, referenciar-se a valores e assumir atitudes para as quais a educação pode contribuir.

Vemos assim que promover a educação fundamental de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de cumpri-la na infância é importante para responder aos imperativos do presente e também para garantir melhores condições educativas para próximas gerações. Melhorar o nível educacional de um país é um desafio grande e complexo, que exige esforços em todos os níveis.

Anteriormente, caracterizamos o público dos programas de educação de jovens e adultos como um grupo homogêneo do ponto de vista sócio - econômico. Do ponto de vista sociocultural, entretanto, eles formam um grupo bastante heterogêneo. Chegam à escola já com uma grande bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo de histórias de vida mais diversas. São donas de casa, balconistas, operários, serventes da construção civil, agricultores, imigrantes de diferentes regiões do país, mais jovens ou mais velhos, homens ou mulheres, professando diferentes religiões. Trazem, enfim, conhecimentos, crenças e valores já constituídos. É a partir do reconhecimento do valor de suas experiências de vida e visões de mundo que cada jovem e adulto pode se apropriar das aprendizagens escolares de modo crítico e original, sempre da perspectiva de ampliar sua compreensão, seus meios de ação e interação no mundo.

Os jovens e adultos já possuem alguns conhecimentos sobre o mundo letrado, que adquiriram em breves passagens pela escola ou na realização de atividades cotidianas. É inegável, entretanto, que a participação dessas pessoas nessas atividades é muito precária, limitada e dependente. Por exemplo, um recém-chegado na cidade grande pode demorar muito tempo para sair do bairro onde mora e se aventurar, de ônibus, num passeio ao centro da cidade. Para ler

uma carta que chegou do interior, essa mesma pessoa dependerá da boa vontade dos outros. As informações que recebe pelo rádio e pela televisão podem ser assimiladas de forma incompleta e fragmentada. Por exemplo, a pessoa pode saber que o jogo do Brasil na Copa do Mundo será transmitido por satélite, mas terá uma noção muito vaga do que é um satélite. Pode votar nas eleições para a Câmara Federal sem saber o que compete a um deputado federal. Além disso, se as pessoas pouco letradas podem criar estratégias alternativas para resolver problemas práticos simples, tais como saber o destino de um ônibus ou preencher um formulário, elas se encontram radicalmente excluídas da possibilidade que nossa cultura oferece de estudar uma ciência ou ler literatura, de ser médico ou operário especializado.

Vemos, portanto, que, apesar de as pessoas pouco letradas possuírem muitos conhecimentos válidos e úteis, elas estão excluídas de outras muitas possibilidades que a nossa cultura oferece. Muitas vezes elas interpretam essa desvantagem como incapacidade, a ponto de não reconhecerem como tal aquilo que sabem ser conhecimento útil e válido. A exclusão do conhecimento que se adquire na escola marca essas pessoas profundamente pela imagem que fazem de si e pelo estigma que a sociedade lhes impõe. É por isso que muitas delas, mesmo tendo outras responsabilidades no trabalho e em casa, decidem estudar.

## ***As Expectativas dos jovens e adultos***

Com base na experiência de estar participando de Programas de Alfabetização de Jovens e Adultos - (desde 1997) e através de estudos ou em pesquisas sobre o tema, sabemos que os movimentos que levam os jovens e adultos à escola referem-se predominantemente às suas expectativas de conseguir um emprego melhor. Mas suas motivações não se limitam a este aspecto. Muitos referem-se também à vontade mais ampla de entender melhor as coisas, se expressar melhor, de ser gente, de não depender sempre dos outros. Especialmente as mulheres, referem-se muitas vezes também ao desejo de ajudar os filhos com os deveres escolares ou, simplesmente, de lhes dar um bom exemplo.

Todos os adultos, quando se integram a programas de educação básica, têm uma idéia do que seja a escola, muitas vezes construída baseada na escola que eles freqüentaram brevemente quando crianças. Quase sempre, apesar de se referirem à precariedade dessas escolas, lembram delas com carinho e sentem com pesar o fato de terem tido de abandoná-la ou de nunca terem tido chance de frequentá-la. É provável que queiram encontrar um modelo bem tradicional de escola, com recitação em coro do alfabeto, pontos copiados do



quadro negro, disciplina rígida, correspondendo a um modelo que conheceram anteriormente. Com relação aos educandos com essas expectativas, o papel do professor educador é ampliar seus interesses, mostrando que uma verdadeira aprendizagem depende de muito mais que atenção às exposições do professor e atividades mecânicas de memorização.

Com relação aos adolescentes, essa situação tende a ser diferente. Especialmente nos centros urbanos, eles estão normalmente retornando depois de um período recente de sucessivos fracassos na escola regular. Têm, portanto, uma relação mais conflituosa com as rotinas escolares. Com relação a eles, o grande desafio é a reconstrução de um vínculo positivo com a escola e, para tanto, o educador deverá considerar em seu projeto pedagógico as expectativas, gostos e modos de ser característicos dos jovens.

A imagem que os educandos têm da escola tem muito a ver com a imagem que têm de si mesmos dentro dela. Experiências passadas de fracasso e exclusão normalmente produzem nos jovens e adultos uma auto-imagem negativa. Nos mais velhos, essa baixa auto-estima se traduz em timidez, insegurança, bloqueios. Nos mais jovens, é comum que a baixa auto-estima se expresse pela indisciplina e auto-afirmação negativa (“se não posso ser

reconhecido por minhas qualidades, serei reconhecido por meus defeitos”). Em qualquer dos casos, será fundamental que o educador ajude os educandos a reconstruir sua imagem da escola, das aprendizagens escolares e de si próprios.

Mas o que, de fato, a educação escolar pode trazer de novo para esses jovens e adultos que já são cidadãos e trabalhadores, que já estão integrados de um modo ou de outro em nossa sociedade? Podemos enumerar algumas conquistas bem evidentes, como o domínio da leitura e da escrita, das operações matemáticas básicas e de alguns conhecimentos sobre a natureza e a sociedade que compõem as disciplinas curriculares. Mas os produtos possíveis da educação escolar não se resumem a esses mais evidentes. Muitos estudiosos e pesquisadores da cognição humana trataram de estudar as diferenças cognitivas, ou diferenças nas formas de pensamento, entre pessoas que dominam a escrita e que passaram por vários anos de escolarização e pessoas que não o fizeram.

Muitos desses estudos concluem que pessoas com mais tempo de escolaridade tem mais facilidade para realizar operações mentais a partir de proposições abstratas ou hipotéticas, operando com categorias que não são as organizadas pela experiência imediata. Esse tipo de operação cognitiva está bastante relacionado com a escrita e com o desenvolvimento do pensamento

científico. Através da escrita nos chegam informações dos séculos passados, de outras partes do mundo ou de mundos imaginados, ela impõe uma relação mais distanciada entre os interlocutores. Com base na escrita também se desenvolveram as ciências modernas, que organizam os dados da experiência em categorias e leis gerais, formulando proposições altamente abstratas.

Outras características importantíssimas das formas de pensamento letrado e científico dizem respeito à chamada metacognição, ou seja, à capacidade de tomar consciência das operações mentais, de pensar sobre o pensamento e, assim, poder controlá-lo melhor. A metacognição é a marca distintiva do pensamento científico: diferentemente de uma pessoa que resolve problemas práticos do cotidiano ou de um oráculo que adivinha o futuro, o cientista tem de demonstrar ou justificar seus postulados e teorias. Essa capacidade de pensar sobre o pensamento está relacionada com o domínio da escrita e de forma mais geral um texto escrito é uma forma de pensamento plasmado no papel, é como se no papel pudéssemos “ver o pensamento”, retomar quantas vezes quisermos seu ponto de partida ou cada um de seus enlaces. É comum as pessoas recorrerem à escrita para “organizar as próprias idéias”. A escrita nos ajuda a controlar nossa atividade cognitiva quando, por exemplo, fazemos uma lista de compras antes de ir ao supermercado e riscamos cada item à medida que os compramos. A escrita

amplia de forma geral a capacidade de planejamento, quando podemos anotar no papel todas as tarefas que temos a cumprir nos próximos meses e conferir periodicamente quais ainda não foram cumpridas.

A vida na sociedade moderna oferece uma série de oportunidades para desenvolvermos essas formas de pensamento autoconsciente e que transcendem nosso contexto de vivência. Mas a escola é, sem dúvida, um lugar privilegiado para se desenvolvê-las e, certamente por isso, as pessoas que a freqüentam por muitos anos levam vantagens nesse aspecto. Isso porque a escola é o lugar onde as pessoas vão para aprender as coisas, tendo a oportunidade de pensar sem estarem premidas pela necessidade de resolver problemas reais imediatos. Pôr exemplo, ao conferir o troco que lhe deu o cobrador de um ônibus, a pessoa tem de fazer uma operação rápida, empurrada pelo passageiro que vem atrás. Na escola, ele poderá resolver, com calma, um grande número de operações de subtração usando diferentes procedimentos, representá-las no papel, compreender o porquê do empresta um, chegar a uma compreensão ampla sobre o funcionamento do sistema de numeração decimal. Ela aprenderá na escola um conjunto de conceitos que não tem nenhuma utilidade prática imediata mas que podem ajudar a organizar o sistema de conceitos que compõem sua estrutura cognitiva. Na escola, ela exercita a realização de tarefas segundo planos ou

instruções prévias. Todas essas aprendizagens colaboram para desenvolver essa modalidade cognitiva que definimos como característica do letrado.

É importante também ter em vista que o valor que a escola pode ter para esses jovens e adultos transcende em muito a mera aquisição de conhecimentos ou a essas conquistas intelectuais a que nos referimos. Ao avaliarem sua passagem por programas de educação fundamental, muitos jovens e adultos tematizam conquistas que dizem respeito à sua auto- imagem e à sua sociabilidade: agora eu me sinto mais seguro, não tenho vergonha de falar; a escola era o lugar onde eu podia encontrar amigos e conversar, na escola a gente aprende a conviver com gente diferente, etc.

Somados a esses aspectos, devemos lembrar também que a escola é um espaço especialmente propício para a educação da cidadania: um espaço para se aprender a cuidar dos bens coletivos, discutir e participar democraticamente, desenvolver a responsabilidade pessoal pelo bem-estar comum.

## ***O Que o Adulto e o Jovem Analfabeto Necessita***

### ***Aprender?***

É evidente o que ele precisa aprender não tem limites, entretanto, é básico que domine os elementos da leitura, da escrita e da matemática não como um fim em si mesmo, mas como um ponto de partida para ampliar suas possibilidades de vir a saber mais.

Na medida em que o indivíduo passa a ter o domínio do código da leitura e da escrita, vai tendo possibilidade de acesso a informações que antes só eram acessíveis ao mundo dos letrados. Como consequência, sua interpretação da realidade poderá ir se modificando.

## ***Qual Seria Então o Ponto de Partida Dessa***

### ***Aprendizagem ?***

Em qualquer processo formal de ensino, o ponto de partida deve ser o conhecimento que o indivíduo tem e, não o que ele desconhece. Isso porque a assimilação de novos conhecimentos só poderá ocorrer na medida em que estes estejam, de alguma maneira, relacionados com aquilo que o indivíduo já conhece.

Desta forma, a aprendizagem deve se iniciar a partir dos elementos que compõem a realidade do aluno - seu mundo de trabalho, suas relações sociais, suas crenças, valores, gírias, etc.

É evidente que, para desencadear o processo educativo, torna-se indispensável que o professor procure conhecer, de imediato, a realidade do aluno.

Assim, o professor, na medida em que se aproxima de seus alunos e os conhece cada vez mais, pode encontrar, mais facilmente, as formas de atender as suas expectativas e despertar neles a consciência da necessidade de instruir-se e de alfabetizar-se.

Além disso há ainda candentes desafios enfrentados pelos alunos que querem ter acesso ao mundo da leitura e escrita.

### ***Os Desafios a Serem enfrentados pelos Jovens e Adultos***

- Dominar os instrumentos básicos da cultura letrada, que lhes permitam melhor compreender e atuar no mundo em que vivem.

- Ter acesso a outros graus ou modalidades de ensino básico e profissionalizante, assim como a outras oportunidades de desenvolvimento cultural.
- Incorporar-se ao mundo de trabalho com melhores condições de desempenho e participação na distribuição da riqueza produzida.
- Valorizar a democracia, desenvolvendo atitudes participativas, conhecer direitos e deveres da cidadania.
- Desempenhar de modo consciente e responsável seu papel no cuidado e na educação das crianças, no âmbito da família e da comunidade.
- Aumentar a auto-estima, fortalecer a confiança na sua capacidade de aprendizagem, valorizar a educação como meio de desenvolvimento pessoal e social.
- Reconhecer e valorizar os conhecimentos científicos e históricos, assim como a produção literária e artística como patrimônios culturais da humanidade.
- Exercitar sua autonomia pessoal com responsabilidade, aperfeiçoando a convivência em diferentes espaços sociais.



- Conhecer e valorizar a diversidade cultural brasileira, respeitar diferenças de gênero, geração, raça e credo, fomentando atitudes de não discriminação.

## CONCLUSÃO

*Olho meus companheiros estão taciturnos mas nutrem grandes esperanças...O presente é tão grande, não nos afastemos muito...Vamos de mão dadas.*

*Carlos Drummond de Andrade*

Ao pesquisar um assunto tão discutido que é a qualidade da formação do professor de jovens e adultos, preocupei-me em salientar a lacuna que parece existir entre a teoria e o modo como o professor dos cursos de formação vêm trabalhando em suas salas de aula.

Minhas considerações sugerem ainda, que os professores educadores que formam outros professores educadores precisam estabelecer como pontos de partida de suas práticas a cultura e as experiências de seus estudantes, levando em consideração também a cultura da classe trabalhadora, a realidade dos nossos cursos de formação de professores de jovens e adultos, bem como as condições e o trabalho dos envolvidos no processo de ensino.

O trabalho de educar precisa ter sentido para todos os envolvidos na ação pedagógica, pois, educar é confrontar saberes, estimular a troca de conhecimentos, ou seja, somar experiências para que todos possam crescer juntos.

É preciso romper com a idéia tradicional de que o professor é superior aos seus alunos. É necessário relativizar o poder que, de um modo geral, se dá ao professor, haja vista que todo ensino que silencia o aluno e o desenraíza de si mesmo, da sua comunidade, do seu trabalho, dos seus sonhos e desejos, destrói sua capacidade de aprender enquanto ensina.

A prática educativa tem de ser assumida por professores educadores competentes, que valorizem a ação pedagógica enquanto instrumento para servir aos interesses populares, isto é, professores que sejam reponsáveis por uma ação educativa de qualidade, que proporcione a apropriação de conteúdos relevantes à vida dos jovens e adultos, que não tiveram seus direitos à educação atendidos em época própria.

Por outro lado, é necessário, destacar que não se trata de colocar no preparo e na atuação do professor, a solução dos problemas que afligem nos cursos de formação de professores de jovens e adultos.

Assim, a construção de uma escola , centrada nos interesses e necessidades dos alunos das camadas populares, evidencia o compromisso com um projeto educacional a ser desenvolvido com esses alunos, como também envolve a luta pela revitalização dos cursos de formação de professores de jovens e adultos, a luta por melhores salários, pela transformação das relações de trabalho, a que é submetido o profissional de ensino, bem como a aliança com outros setores organizados da sociedade civil, o que significa dizer que se integra na luta pela eliminação de toda e qualquer opressão.

É preciso conhecer e levar em conta as características específicas e as percepções de cada grupo a que se dirige a ação educativa, tanto em relação à sociedade, quanto em relação à forma como ocorre sua inserção nesta sociedade, além de outras características como faixa etária, sexo, condições de saúde, habitação, alimentação, lazer e trabalho.

Anseio ter proporcionado aos meus colegas, espaço para reflexão sobre possíveis formas de lidar com a cultura e a experiência de vida do aluno jovens e adultos das camadas populares.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALVES, N.(ORG.). Formação de professores: pensar e fazer. São Paulo, Cortez ,  
1992.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é método Paulo Freire. São Paulo ,  
Brasiliense, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros curriculares para o  
ensino fundamental. Brasília, Mec-Self, 1995.

CARRAHER, T. N .et al. Na vida dez, na escola zero. São Paulo, Cortez, 1998.

COSTA, M. O rendimento escolar no Brasil e a experiência de outros países. São  
Paulo, Loyota, 1990.

DEMO, P. Ciência, ideologia e poder. São Paulo, Atlas, 1988.

FERREIRO, Emília. Psicogênese da língua escrita. São Paulo, Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo, Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo, Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GADOTI, Moacir. Pedagogia: diálogo e conflito. São Paulo, Cortez, 1988.

\_\_\_\_\_. Educação e poder: introdução a pedagogia do conflito. São Paulo, Cortez, 1980.

LEMLE, Míriam. Guia teórico do alfabetizador. São Paulo, Ática, 1991.

LIMA, Adriana Oliveira. Alfabetização de jovens e adultos e reconstrução da escola. Rio de Janeiro, vozes, 1991.

MELLO, G.N. Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político. São Paulo, Cortez, 1986.

VYGOSTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. São Paulo, Martins Fontes, 1990.

**“TUDO POSSO NAQUELE QUE ME FORTALECE.”**

Filipenses, Cap.4, Vers.13

educativo como espaço de convívio, lazer e cultura, promovendo festas, exposições, debates ou torneios esportivos, motivando os educandos e a comunidade a frequentá-lo, aproveitando essa experiência em todas as suas possibilidades.